

**T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN BİLGİ YÖNETİMİ BECERİLERİNİN
ÖRGÜTSEL ÖĞRENME DÜZEYİ VE OKUL ETKİLİLİĞİ İLE İLİŞKİSİ**

ÖZGÜR SAMİ AKGÜL

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI,
EKONOMİSİ ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**GAZİANTEP
EYLÜL 2014**

**T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN BİLGİ YÖNETİMİ BECERİLERİNİN
ÖRGÜTSEL ÖĞRENME DÜZEYİ VE OKUL ETKİLİLİĞİ İLE İLİŞKİSİ**

ÖZGÜR SAMİ AKGÜL

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI,
EKONOMİSİ ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. MEHMET KARAKUŞ

**GAZİANTEP
EYLÜL 2014**

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GAZİANTEP

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması, Ekonomisi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Özgür Sami AKGÜL tarafından hazırlanan “Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi becerilerinin örgütsel öğrenme düzeyi ve okul etkililiği ile ilişkisi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, 11/09/2014 tarihinde aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

İMZA

Prof. Dr. Fatih TÖREMEN (Ana Bilim Dalı Başkanı)

Jüri Üyeleri:

Prof. Dr. Fatih TÖREMEN

(Jüri Başkanı)

Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ

(Tez Danışmanı)

Yrd. Doç. Dr. Uğur TAŞDELEN

(Üye)

Doç. Dr. Abdullah DEMİR

Enstitü Müdürü

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GAZİANTEP

Bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak çalışmada bana ait olmayan tüm veri, materyal ve sonuçların tam olarak kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (Tarih: 11/09/2014)

Adı Soyadı: Özgür Sami AKGÜL

İmzası:

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Becerilerinin Örgütsel Öğrenme Düzeyi ve Okul Etkililiği ile İlişkisi

Özgür Sami AKGÜL

Zirve Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması, Ekonomisi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, 129 sayfa, Eylül 2014

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ

Eylül 2014

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin bilgi yönetimi becerilerinin örgütsel öğrenme düzeyi ve okul etkililiği ile ilişkisini incelemektir. Bu nedenle cinsiyet, yaş, okul çalışma yılı ve müdürle çalışma yılı değişkenleri sabit tutulup öncelikle örgütsel öğrenme düzeyinin okul yöneticisi bilgi yönetimi becerisiyle ilişkisi incelenmiş daha sonra örgütsel öğrenme düzeyi de kontrol edilerek okul yöneticisinin bilgi yönetimi becerileri üzerindeki etkileri incelenmeye çalışılmıştır. Bu araştırma korelasyonel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki Anadolu Lisesinde görev yapan 1243 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme çalışma evreninden gelişigüzel yolla seçilen 22 Anadolu Lisesinden 402 öğretmen oluşturmaktadır. Örnekleme dâhil edilen öğretmenlere okul etkililiği, öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ve okul yöneticisi bilgi yönetimi becerisi ölçekleri dağıtılıp doldurmaları istenmiştir. Veriler basit ve çoklu doğrusal regresyon analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenen örgüt özelliklerinin okul yöneticisi bilgi yönetimi becerisini anlamlı şekilde yordadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrenen örgüt özellikleri kontrol edildiğinde okul etkililiğinin okul yöneticisi bilgi yönetimi becerisini anlamlı bir şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: bilgi yönetimi, okul etkililiği, öğrenen örgüt

ABSTRACT**Master's Degree Thesis****The relation of Principals' skills of knowledge management with the level of organisational learning and effectiveness of school**

Özgür Sami AKGÜL

Zirve University Social Sciences Institution

The Department of Education Management, Inspection, Economics and Planning

Master Thesis 129 page, September 2014

Supervisor: Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ

The goal of this research is to examine the relation of principals' skills of knowledge management with the level of organisational learning and effectiveness of school. For this reason, firstly the relation of principal's skills of knowledge management with the level of organisational learning has been examined by stabilizing the variables of gender, age, working years at school and working years with the principal and then by checking the level of organisational learning, its effects on the principals' knowledge management skills has been tried to be examined. This study is a correlational research. The target population of the study includes 1243 teachers working at the 39 Anatolian high schools in Şhitkâmil and Şahinbey provinces in Gaziantep. The sample of this research includes 402 teachers from 22 Anatolian high schools which are randomly selected from the studied population. These teachers have been required to fill in the forms related to the effectiveness of the school, defining of the learners' organisational features and principal's knowledge management. The data have been analysed via the method of simple and multi-linear regression.

The result of the study reveals that the learners' organizational features have substantially predicted the knowledge management skills of principals.

Moreover, when these learning organizational features are controlled, it is revealed that the effectiveness of school have substantially predicted the knowledge management skills of principals.

Key words: knowledge management, the effectiveness of school, learning organization.



İÇİNDEKİLER

KAPAK.....	ii
ONAY	iii
ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
SUMMARY	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
ÖN SÖZ	xvi
I. GİRİŞ	
1.1. Problem	1
1.1.2. Alt Problemler.....	4
1.2. Amaç	4
1.3. Önem.....	4
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
2.1. Kavramsal Çerçeve	6
2.1.1. Bilgi Yönetimi.....	6
2.1.1.1. Bilgi Nedir?.....	6
2.1.1.2. Bilginin Türleri	7
2.1.1.3. Kullanma Biçimine Göre Bilgi Türleri	8

2.1.1.4. Kaynağına Göre Bilgi Türleri	9
2.1.1.5. Niteliklerine Göre Bilgi Türleri	11
2.1.1.6. Rekabet Üstünlüğü Yaratan Bilgiler	11
2.1.1.7. Bilginin Önemi ve Özellikleri	13
2.1.2. Bilgi Yönetimi Nedir?	14
2.1.2.1. Bilgi Yönetimi Süreçleri	16
2.1.2.2. Bilgi Yönetiminin Başarısını Engellenen Faktörler	16
2.1.2.3. Bilgi Yönetiminin Özellikleri	17
2.1.2.4. Bilgi Yönetimi Süreçleri ve Araçları	18
2.1.2.5. Okulda Bilgi Yönetimi	19
2.1.2.6. Bir Bilgi Yöneticisi Olarak Okul Müdürünün Rollerini	20
2.1.3. Öğrenme	21
2.1.3.1. Öğrenme Kuramları	23
2.1.3.2. Öğrenme Açısından Organizasyonlar	24
2.1.3.3. Öğrenen Örgütlerin Tarihsel Gelişimi	26
2.1.3.4. Öğrenen Organizasyonların Özellikleri	26
2.1.3.5. Örgütsel Öğrenme Süreci	33
2.1.3.6. Öğrenen Örgütlerin Beş Disiplini	34
2.1.3.7. Öğrenen Örgütlerin Yedi Zorunlu Davranışı	36
2.1.4. Öğrenen Okullar	38
2.1.4.1. Öğrenen Okul Özellikleri ve Okul Kültürü	38
2.1.4.2. Öğrenen Okulda Yönetici ve Öğretmenler	39
2.1.4.3. Öğrenen Okullardaki Öğrenme Aktiviteleri	41
2.1.4.4. Öğrenen Okulda Öğretmenler	42
2.1.4.5. Öğrenen Okul Yöneticisi	43
2.1.4.6. Öğrenen Okulda Öğrencinin Rolü	44

2.1.4.7. Öğrenen Örgüt Olmaya Duyulan İhtiyaç	45
2.1.4.8. Öğrenen Organizasyon Olmanın Önemi	46
2.1.4.9. Öğrenen Örgüt Olmayı Engelleyen Faktörler	52
2.1.4.10. Öğrenen Okul Olmayı Engelleyen Faktörler	56
2.2. Okul Etkililiği	56
2.3. İlgili Araştırmalar	59
III. YÖNTEM	
3.1. Araştırma Modeli	62
3.2. Araştırma Evreni	63
3.3. Araştırmanın Örneklemi.....	63
3.4. Veri Toplama Araçları	66
3.4.1. Okul Etkililiği Ölçeği	66
3.4.2. Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi Ölçeği	67
3.4.3. Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimini Kullanabilme Becerisi Ölçeği.....	68
3.5. Ölçme Aracının Geçerliliğiyle İlgili Bulgular.....	70
3.6. Ölçme Aracının Güvenirliği.....	81
3.7. Verilerin Analizi.....	82
IV. BULGULAR	
4.1. Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi Ölçeğinden Alınan Puanların Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi ve Okul Yöneticisi Bilgi Yönetimini Kullanabilme Becerisiyle Olan İlişkisinin İncelenmesi.....	83
4.2. Okul Etkililiği Ölçeğinden Alınan Puanların Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi ve Okul Yöneticisi Bilgi Yönetimini Kullanabilme Becerisiyle Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi Ölçeğinden Alınan Puanlarla İlişkisinin İncelenmesi	85
V. TARTIŞMA VE SONUÇ	
5.1. Tartışma.....	87

5.2. Sonuç.....	88
5.3. Öneriler	89
VI. KAYNAKÇA	
Kaynakça.....	91
VII. EKLER	
EK 1. Anket Formları.....	101
EK 2. Anket İzinleri	108
EK 3. Araştırma İzni	109
EK 4. Araştırma Yapılan Okulların Listesi.....	112
EK 5. Özgeçmiş	113

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örnekleme katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı.....	64
Tablo 2. Örnekleme katılan öğretmenlerin yaş dağılımı.....	64
Tablo 3. Örnekleme katılan öğretmenlerin okul çalışma yılı dağılımı	65
Tablo 4. Örnekleme katılan öğretmenlerin okul yöneticisiyle çalışma yılı dağılımı	65
Tablo 5. Okul etkililik ölçeği güvenirlik sonuçları	66
Tablo 6. Öğrenen örgüt anketinin güvenirlik analizlerine ilişkin değerler	67
Tablo 7. Bilgi Yönetimi becerileri anketinin güvenirlik analizlerine ilişkin değerler.....	69
Tablo 8. Okul müdürüne duyulan güven ölçeği KMO ve Bartlett test sonuçları	70
Tablo 9. Okul müdürüne duyulan güven ölçeğinin toplam ortak varyans sonuçları (Communalities).....	71
Tablo 10. Okul müdürüne duyulan güven ölçeğinin açıklanan toplam varyansı (Total variance explained).....	72
Tablo 11. Okul müdürüne duyulan güven ölçeğinin maddelerine ait döndürülmüş faktör yük değerleri.....	73
Tablo 12. Okul müdürünün okul etkililiği ölçeği KMO ve Bartlett test sonuçları	73
Tablo 13. Okul müdürünün okul etkililiği ölçeğinin toplam ortak varyans sonuçları (Communalities).....	74
Tablo 14. Okul müdürünün okul etkililiği ölçeğinin açıklanan toplam varyansı (Total variance explained).....	75
Tablo 15. Okul müdürünün okul etkililiği ölçeğinin maddelerine ait döndürülmüş faktör yük değerleri.....	76

Tablo 16. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeği KMO ve Bartlett test sonuçları.....	77
Tablo 17. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğinin toplam ortak varyans sonuçları (Communalities).....	78
Tablo 18. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğinin açıklanan toplam varyansı (Total variance explained).....	79
Tablo 19. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğinin maddelerine ait döndürülmüş faktör yük değerleri.....	80
Tablo 20. Okul yöneticisi bilgi yönetimi kullanabilme becerisi, öğrenen örgüt özellikleri ve okul etkililiği ölçme araçları güvenilirlik katsayıları.....	81
Tablo 21. Regresyon analizi sonuçları (Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi).....	83
Tablo 22. Regresyon Analizi Sonuçları (Okul etkililiği).....	85

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Bilgi Türleri Arasındaki Etkileşim.....	10
Çizelge 2. Watkins ve Marsick'in Öğrenen Örgüt Modeli	37
Çizelge 3. Örgütsel Öğrenmeyi Oluşturan Okul Koşulları	40
Çizelge 4. Öğrenen Örgütlerle Geleneksel Örgütlerin Karşılaştırılması	52



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Bilgi Spektrumu Kaynak: Bilgi Yönetimi 7



ÖN SÖZ

“Kendisinden bir şey öğrenilmeyecek, tek bir insana rastlamadım.” sözüyle Alain öğrenmenin kimsenin tekelinde olmadığını, herkesin az ya da çok kendini kurtaracak kadar şey bildiğini söyler. Kim bilir günümüz eğitim örgütlerini daha başarılı hale getirmek için aradığımız sihirli cümle budur. Neden insanlar bilgilerini birbiriyle paylaşmasın, neden bireysel öğrenme kültürü örgütlere de uygulanmasın?

Günümüz örgütlerinde geçmişin katı hiyerarşik yapısı çok daha esnek bir hale geldi. Büyük şirketler open-door toplantılarıyla şirketlerinin sorunlarını çözüme kavuşturmak için tüm çalışanların fikirlerini sormaya, hızlı karar alma mekanizmalarını devreye sokmaya başladı. Eğitim örgütleri bu gelişmelere kayıtsız kalmaz. Okullarımızın “öğretme” misyonuna en kısa zamanda “öğrenmeyi öğrenme” misyonunu da eklemeli, ortaya çıkan bilgiyi en pratik ve en verimli şekilde kullanabilmeliyiz. Bunun için okul müdürlerini ve öğretmenleri “bilgi yönetimi” konusunda bilinçlendirmemiz gerekiyor. Bu sayede öğrenen örgütler ortaya çıkarabilir, bu örgütlerden bilinçli, çağın gerçeklerine uygun, ülkemizi geleceğe taşıyacak nesiller yetiştirebiliriz.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca ve tezimi hazırlarken bana her konuda yardımcı olan ve yol gösteren danışman hocam Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ’a en içten saygı ve şükranlarımı sunarım. Ayrıca yüksek lisans öğrenimim boyunca akademik gelişimime katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Fatih TÖREMEN’e, Doç. Dr. Ahmet Cezmi SAVAŞ’a, Yrd. Doç. Dr. Uğur TAŞDELEN’e, beni her konuda cesaretlendirip her zaman bana destek olan eşim Gülcan AKGÜL’e ve değerli görüşlerini benden esirmeyen Sibel TOY’a teşekkür ederim.

Özgür Sami AKGÜL

I. GİRİŞ

Okul etkililiği ve öğrenen örgüt özelliklerinin okul yöneticisinin bilgi kullanma becerisi üzerindeki etkilerinin incelenmesi konusuna ilişkin olarak bu bölümde araştırma problemi, problem cümlesi ve alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

İnsanlık tarihi 2000’li yıllara kadar farklı türlerde toplumsal aşamalardan geçmiştir. İnsanlık ilkel yaşamdan teknolojiyi belli düzeyde kullanarak tarım toplumuna geçmiştir. Yaşamını daha çok avlanarak sağlarken toprağını ekmeye başlamıştır. Avlanan, toplamada iyi olan karnını doyurmaktaydı. Makinelerin kullanılmasının başlamasıyla sanayi toplumuna geçildi. Sermayesi olan halka egemen olmaya başladı. Sanayi toplumunda meydana gelen gelişmeler robotların yapımı gibi olağanüstü gelişmelere sahne oldu. Kuantum teknolojisiyle bilgi ve bilgi üretimine geçiş sağlandı. Artık parası, malı, toprağı çok olan değil, bilgiye ve bunu üretene söz hakkı geçti. Artık ne insan gücü ne de makinelerin kullanılması dinamiklik sağlamaktadır (Yeniçeri ve İnce, 2005: 255, Bensghir, 1996: 1-3).

Ülke olarak maalesef son üç yüz yılda fetihlerle zenginleşen ve tarımla geçimini sürdüren bir toplum olarak sanayi devrimine geçiş sürecinde geç kaldık. Hala OECD ülkeleri arasında gelişmekte olan ülkeler sınıfında yer almaktayız. Şimdi tarihte yeni bir kırılma noktasının eşiğindeyiz. Toffler’ın 3. Dalga olarak adlandırdığı sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde; üretimden aile yapısına, iktidar ilişkilerinden günlük hayata kadar pek çok alanda büyük bir değişim yaşanmaktadır, yaşanacaktır da.

Bilgi çağının yenilikleri gitgide yaygınlaşmaktadır. Toplumların bir kısmı tarım, sanayi ve ileri sanayi toplumu aşamalarını yaşarken önde gelenlerin bilgi toplumu aşamasında oldukları bilinmektedir. Bilgi çağında toplum, hayat boyu kesintisiz eğitim, öğrenen birey ve öğrenen organizasyonlardan oluşan öğrenen toplum olma doğrultusunda ilerlemektedir. Bilgi toplumu aşamasında bilgi üretimi ve kullanımı daha yaygındır (Öğüt, 2001: 24).

Gelişmeler bilgi çağı örgütlerini fiziki varlıklarından daha çok gelecek yaratma yetenekleriyle değerlendirilmeye zorlandığını göstermektedir (Yeniçeri ve İnce, 2005:17). Artık hiçbir toplum buna kayıtsız kalmaz. Günümüzde “duran geriler” sözü yerini “ilerlemeyen yok olur” felsefesine bırakmış, bilgi üretiminde yavaşlayan toplumların bir anda rakiplerinin fersah fersah gerisine düşme tehlikesine karşı her toplum eğitim sisteminden başlayarak bilgi üretimi, paylaşımı ve bunların uygulanabilir hale gelmesi için çalışmalar yürütmektedir.

Örgütlerin yönetimleri, insan kaynaklarının ve müşterilerinin ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçların nasıl karşılanacağını sürekli olarak araştırmak ve değerlendirmek durumundadır. Bu da ancak örgütsel öğrenme ile gerçekleşebilir. Örgütsel öğrenme; bilgi edinme, saklama, yayma, kullanma, sürekli yenileme işlemleri ve bilgiyi yönetme süreçlerini içermektedir (Yeniçeri ve İnce, 2005).

Daha düne kadar öğrenmenin bireye özgü olduğuna dair bir yaklaşım söz konusuysen artık takım halinde öğrenme ve daha da önemlisi öğrenen örgüt kavramı literatüre girmiş, konuyla ilgili son derece ciddi çalışmalar yapılmıştır.

Bilgi ve yönetim, ilk bakışta bir arada olmaları zor görünen iki kavramdır. Bilgi, büyük ölçüde bilmeye, kavramaya ilişkin ileri düzeyde kişisel bir kavramdır. Buna karşın yönetim, ortak amaçlar için takım çalışmasını gerektiren organizasyonel çalışmaları ifade eder. Bilgi çalışanlarının çoğu, geleneksel anlamda yönetilmekten hoşlanmaz. Ancak giderek daha yaygın bir biçimde, bilginin pazarda üstünlük sağlayan çok kritik öneme sahip organizasyonel kaynak olduğu kabul edilmektedir. Bu nedenle onun yönetilmesi şansa bırakılmayacak kadar önemli bir konudur (Barutçugil, 2002).

Örgütler, günümüzün hızlı ve sürekli değişim ortamında ayakta kalabilmek için, yönetim yaklaşımlarında yeni düşünceleri hayata geçirmelidir. Kurum ve örgütlerin ilerlemesi ancak bugünün ortamını şekillendiren önemli faktörlerin iyi bilinip anlaşılmasıyla mümkündür. Bu faktörler, günümüzde hızlı ve çarpıcı değişimler yaratmakta ve buna uyum sağlayamayan örgütlere de yaşama şansı tanımamaktadır. Bu faktörlerin anlaşılabilir uygulanmasında, bilgi yönetimi beceresi ile öğrenme ortamı

yaratma arasındaki ilişkinin önemini kavramamız çok önemlidir (Haag, Cummings, Dawkins, 1998: 11).

Değişim her zaman zor, her zaman sancılı bir süreçtir. “Değişim gerekli midir, değişim her zaman olumlu yönde olur mu, değişimin sürdürülebilir olması gerekmez mi?” gibi sorular değişimin hızını yavaşlatsa da durduramaz. Çünkü iletişim araçlarının bu denli geliştiği bir yüzyılda hiçbir toplum, hiçbir örgüt, hiçbir birey çağın gerektirdiği değişime kayıtsız kalamaz.

Okulların başarısı için geleneksel yönetim anlayışından sıyrılarak bilgi ve teknolojinin gelişimine devamlı uyum gösteren bir yönetim sağlanmalıdır. Yöneticilerde teknoloji-örgüt-insan kaynakları etkileşimini iyi tanıyıp kavramalıdır. Artık yöneticiler, bilgi teknolojilerinin yarattığı yapısal dönüşüm ile öğrenme alışkanlığının gelişmesi ve her kurumun birer öğrenme merkezi olması gerektiğini düşünerek yönetim stratejilerini belirlemektedir (Öğüt, 2001: 67 -69).

Bilgi çağı toplumunda okullarımız kendi kabuğuna çekilerek bu çağın gerçeklerine uygun bireyler yetiştiremez. Ülkesini ve dünyayı takip eden, rekabetçi ve her şartta ayakta kalabilen bireyler yetiştirmeliyiz.

Ülkemizi bilgi toplumu haline getirmenin tek koşulu, okullarımızı gelişen ve kendini sürekli yenileyen, öğrenen bir örgüt haline getirmektir. Öğrenen örgütler, günün hızlı değişimine ayak uydurmak isteyen her kurum için önemli bir yapıdır (Güçlü ve Türkoğlu, 2003: 33).

Bu araştırmada okul etkililiği, öğrenen örgüt özellikleri ve okul yöneticisinin bilgi kullanma becerisi üzerindeki etkileri incelenecektir. Araştırma öğretmen görüşlerine dayandığı için mevcut okul müdürü profilinin daha iyi anlaşılması için alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu itibarla araştırmamızın problem cümlesi “Okul etkililiği ve öğrenen örgüt özellikleri okul yöneticisinin bilgi kullanma becerisi üzerinde etkili midir?” şeklindedir.

1.1.2. Alt Problemler

Öğretmenler tarafından algılanan okul yöneticisinin bilgi yönetimini kullanabilme becerisi

- a. Öğretmenlerin cinsiyeti
- b. Öğretmenlerin yaşı
- c. Öğretmenlerin okul çalışma yılı
- d. Öğretmenlerin okul yöneticisiyle çalışma yılı değişkenlerine göre değişkenlik göstermekte midir?

1.2. Amaç

Bu araştırmada amaç öğrenen örgüt özellikleri ve okul etkililiğinin okul yöneticisinin bilgi kullanma becerisi üzerindeki etkilerinin incelenmesidir.

1.3. Önem

Bilgi yönetimi kurumdaki kolektif bilgilerin nerde olursa olsun bulunup elde edilmesi ve en çok sonucun üretileceği yerlere dağıtılmasıdır (Hibbard, 1997: 47; akt. Ağır, 2005: 62). Eğitim sistemimizin lokomotifi Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği, öğrenen örgüt özellikleri ve okul yöneticisinin bilgi kullanma becerisi üzerindeki etkileri incelenerek konuyla ilgili okullarda bir farkındalık yaratılması, örgütsel yapının yeniden kurgulanarak okulların bundan olumlu yönde faydalanması sağlanabilir.

İlgili alan yazın incelendiğinde Türkiye'deki okul müdürlerinin bilgi yönetimi becerileriyle okul etkililiği ve öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmaların sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayılılar

1. Öğretmenlerin okul etkililiği, öğrenen örgüt özellikleri ve okul yöneticisinin bilgi kullanma becerisiyle ilgili görüşlerini içtenlikle ifade ettikleri varsayılmaktadır.
2. Anket uygulayıcılarının tarafsız bir tutum sergiledikleri varsayılmaktadır
3. Anket uygulanırken anketi cevaplayanların birbirleriyle etkileşim içine girmedikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki 39 Anadolu lisesinde görev yapan 1243 öğretmenle sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma veri toplama aracı olarak kullanılan anket ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bilgi: 1. İnsan aklının erebileceği olgu, gerçek ve ilkelerin bütünü, malumat.

2. Öğrenme, araştırma veya gözlem yolu ile elde edilen gerçek, malumat. (TDK 2014)

Bilgi Yönetimi: (Knowledge Management) Örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için en etkin ve en verimli şekilde bilgiye ulaşması, toplanması, depolanması, paylaşılması ve uyarlanması sürecidir.

Bilgi Yönetiminde Teknoloji Kullanımı Becerisi: Okul idarecilerinin bilgi yönetimini okullarında uygulanmasını sağlayacak teknolojik alt yapıyı oluşturabilme ve bu teknolojiden faydalanabilme becerisidir.

Öğrenen Örgüt: Bilginin ortaya çıkarılması, edinilmesi ve transferi ile yeni bilginin ve anlayışların yansıtılması için davranış değiştirme becerisine sahip bir örgüttür (Garvin, 1993: 80).

Etkililik: Örgütün amaçlarına ulaşma derecesidir (Balcı, 2002: 12).

Etkili Okul: Öğrencilerin, her alanda kendilerini ifade etme ortamı bulabildikleri, bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun düzeyde sağlandığı, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okuldur (Balcı, 2007).

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde, araştırma problemi çerçevesinde bilgi yönetimi ve öğrenen örgüt kavramlarına ilişkin bilgi verilmiştir.

2.1.1. Bilgi Yönetimi:

“Bilgi insanı kuşkudan, iyilik acı çekmekten, kararlı olmak da korkudan kurtarır.” der Konfüçyüs. İnsanlar her zaman bir şeylerden emin olmak için bilginin peşinde koşmuştur. 2000’li yıllardan itibaren insanların sorunu daha da karmaşık bir hal almış, mevcut bilgiyi etkin kullanmak esas sorun haline gelmiştir.

2.1.1.1. Bilgi Nedir?

Bilgiyle ilgili bugüne kadar pek çok tanım yapılmıştır. Drucker (1994) bilgiyi: “Bireylerin eylemlerinin temelini oluşturan bir örgüt ya da bireyi daha etkili ve farklı bir eylem için yeterli hale getiren, enformasyonu bir kişi ya da bir nesneye aktaran şeydir.” diye tanımlarken Türkçe Sözlük (TDK 2014) “Öğrenme, araştırma veya gözlem yolu ile elde edilen gerçek” olarak tanımlamaktadır.

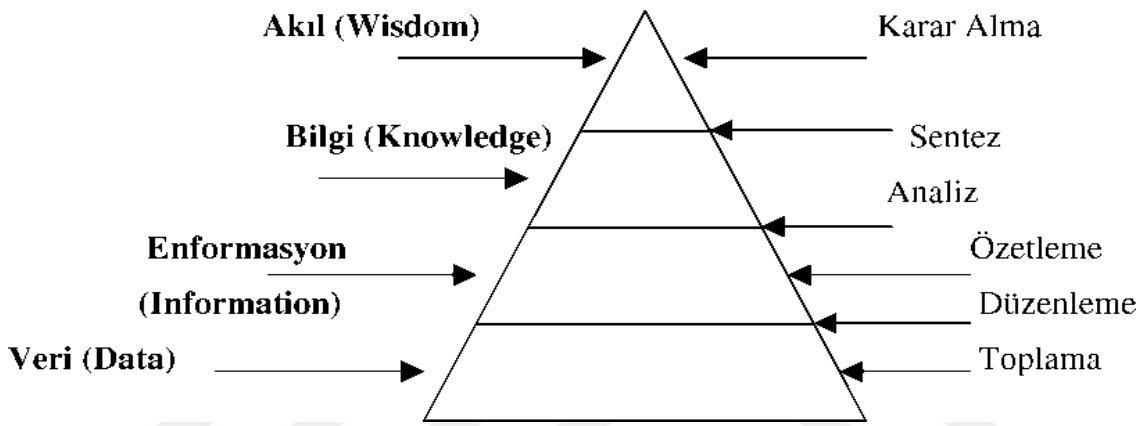
“Bilgi” kavramıyla anlatılmak istenen şey, bütün kültürel ürünler serisidir: Düşünceler, ideolojiler, hukuk, etik inançlar, felsefe, bilim, teknoloji vb. Buna göre “Bilgi” kavramı folklorlardan modern bilimlerin bilgisine kadar her şeyi kapsamaktadır: epistemik varsayımlar, tahminler, olgulara dayalı hükümler, politik inançlar, düşünce kategorileri, ahlâk normları, ontolojik varsayımlar, ampirik olgular ve gözlemlerdir (Yeniçeri ve İnce, 2005, s.23).

Bütün bu tanımlar bilginin sözlük anlamı dışında çok daha kapsayıcı bir anlamı olduğunu ortaya koyuyor. Aslında bilgi, zihinsel bir tasarımın gerçeğe dönüşme yolundaki tüm süreçlerin ortak adıdır.

2.1.1.2. Bilginin Türleri

Bilginin dört türü vardır (Şekil 1):

1. Veri (Data)
2. Enformasyon (Information)
3. Bilgi (Knowledge)
4. Hikmet (Wisdom)



Şekil 1: Bilgi Spektrumu Kaynak: Bilgi Yönetimi, Barutçugil, İ., 2002: 60.

Veri (Data): Yorumlanmamış gözlemler, işlenmemiş gerçekler bütünüdür. Bilgi elde edilmesindeki ilk aşamadır. Sürecin temel hammaddesi olarak çeşitli sembollerle, harf, rakam ve temsil edilen işlenmemiş gerçekler ya da izlenimlerdir.

Enformasyon (Information): Yazılı, sözel ve görsel mesajlardır. Enformasyon, bilgi işleminde kullanılan uzlaşım kurallarından faydalanılarak bireylerin veriye yönelttiği anlamdır (Köksal, 1981: 26 aktaran Bensghir, 1996: 14).

Bilgi (Knowledge): Bilgi, insanların yaşam boyu öğrendikleri ve deneyimleri yoluyla kazandıklarının tamamıdır (Allee,1997; Barutçugil, 2002; Kalkan ve diğerleri, 2002). Üst bilgi olarak tanımlanan bilgi, özel bir amaç için enformasyonun çeşitli analiz, sınıflama ve gruplama işlemlerinden geçirilerek gelecekte kullanılacak bir potansiyel haline getirilmesiyle elde edilir (Köksal, 1981: 87-88'den aktaran Bensghir, 1996: 14). Bilgi, önceki deneyimleri ve örnekleri yorumlamaya dayanan değerli kararlar almayı gerektiren kompleks ve akılda tutulması zor bir süreçtir (Gandhi, 2004; Kurt ve Ağca, 2002).

Hikmet (Wisdom): Bilgi; kararları, işlemleri, verimliliği geliştirmek ve yapmak için uygulandığında ya da yarar sağlamak için kullanıldığında bilgeliğe dönüşür. Bilgi, insanların istekli olmasını, enformasyonu özümleyebilmesini, değerlendirmesini, enformasyonu ölçmesini spesifik bir problem ya da durum için enformasyonu kullanıp kullanmamaya karar vermesine ve bu kararı neden aldığını anlamasını gerektirir. Bilgili olmak için insanların sadece bilgiye sahip olması yeterli değildir. Aynı zamanda bilginin içerisinde bulunan ilkelerin tam olarak anlaşılması gerekir (Gandhi, 2004).

2.1.1.3. Kullanma Biçimine Göre Bilgi Türleri

Bilgiyi kullanma şeklimizi etkileyen iki temel unsur bilgiyi algılama ve düzenleme tarzımızdır. Buna göre kullanılma biçimine göre bilgi türleri dört başlık altında incelenir. Bunlar:

1. İdealist Bilgi: Vizyon oluşturmayı, hedef saptamayı, değer ve inançları yönlendirmeyi ve kararlar vermeyi sağlayan bir bilgi türüdür (Barutçugil, 2002: 61).

2. Sistematik Bilgi: Sistemlerin mekanizmalarını, çalışma biçimlerinin anlaşılmasında ve değişkenlere yapılan müdahale sonucunda ortaya çıkacak farklılıkların neler olacağını ortaya koyan bilgi türüdür (Yeniçeri ve İnce, 2005: 37).

3. Pragmatik Bilgi: İş yaparken ve kararlar alırken bilinçli olarak kullanılan kurallar, gerçekler ve kavramlar bu düzeydeki bilgidir. Bu bilginin kaynakları eğitim, verilen talimatlar ve el yordamıyla bulduklarımızdır. Sorumluluk alanına giren konularda bir yöneticinin neler yapması gerektiğini bilmesi bu türden bilgiye bir örnektir (Barutçugil, 2002: 62).

4. Otomatik Bilgi: Düşünmeden gerçekleştirilen hareketler otomatik olarak sahip olunan bilginin sonucudur. İçselleşmiş bilgidir. İnsanların rutin olarak ortaya koyduğu davranışlar otomatik bilgilerdir (Arıkboğa, 2003: 49; akt. Yeniçeri ve İnce, 2005: 37).

2.1.1.4. Kaynağına Göre Bilgi Türleri

1. Örtülü Bilgi: Önsezi, tecrübe ve örgütsel bilgi gibi zihni bilgileri içermesi itibarıyla kişisel bilgilerdir. Örtülü bilgilerin toplamının oluşturduğu kolektif güç bir örgüt için çok değerlidir.

Örtülü bilgi kısmen teknik becerilerden “know-how” terimi ile ifade edilen, saptanması güç becerilerden oluşur. Örtülü bilginin önemli bir bilme boyutu vardır: Bu bilgi türü kökleşmiş zihinsel modellerden, inançlardan ve perspektiflerden oluşmuş olduğundan bunları doğru olarak kabul eder ve kolay kolay açıklayamayız. Bu örtülü modeller çevremizi algılamayı şekillendirir (Nonaka, 1999: 35).

Örtülü bilgi (tacit knowledge) iki yolla gerçekleştirilebilir. Örtülü bilgi, yazılı iletişim yolları, röportajlar ve sözlü tarih ile açık bilgiye dönüştürülebilir. Organizasyonlar, yüz yüze etkileşimi, sözlü iletişim-diyalogları, başkasına verilen eğitimi (hands-on instruction), interaktif problem çözme, şebekeleştirmeyi, yetiştirmeyi, kılavuzluk yapmayı, eğitmeyi ve profesyonel gelişim imkânlarını örtülü bilgiye transfer etmek için bilgi toplulukları ya da uygulama toplulukları oluşturabilirler. Geleneksel referans çevresinde örtülü bilgi, bilgi toplulukları veya uygulama toplulukları aracılığıyla genellikle transfer edilir (Gandhi, 2004).

2. Açık Bilgi: Açık bilgi, bir kişiden diğerine sistematik yollarla iletilebilen daha resmi sistemli ve yerleşik bilgi olduğundan dolayı ürün tanımı veya bilimsel bir formül ya da bir bilgisayar programı biçiminde kolayca iletilip paylaşılabilir. Açık bilgi, entelektüel eserlerle ilintilidir (Kitaplar, belgeler, modeller, tablolar, grafikler, veriler, e-mailler, notlar, görsel materyaller vb. gibi). Deneyime, anlayışa dayandırılır ve anlamlı bir bilgidir (Allee, 1997; Barutçugil, 2002; Baker, 2002; Gandhi, 2004; Kurt ve Ağca, 2002; Nonaka, 1999; Wilson, 2000).

Bilgi yönetiminde temel amaç, bir organizasyondaki açık ve örtülü bilgiyi kullanabilmektir. Gandhi’ye (2004) göre organizasyonlar, açık bilgiyi (explicit knowledge) gerçekleştirmek için;

- Bilgiyi üretmeli,
- Bilgiyi organize etmeli ve kodlamalı,

- Yayınlar ya da iletişim yolları ile bilgiyi insanlara sunmalı,
- Bilgiyi problem çözmek, kararları desteklemek, performansı düzenlemek amacıyla kullanılmalıdır.

Çizelge 1. Bilgi Türleri Arasındaki Etkileşim

	Örtülü Bilgi'ye	Açık Bilgi'ye
Örtülü Bilgi'den	Sosyalleştirme	Dışsallaştırma
Açık Bilgi'den	İçselleştirme	Birleştirme

Kaynak: Nonaka I.; Takeuchi H., The Knowledge Creating Company, Oxford University Press, New York, 1995, s.62.

1. Örtülü Bilgiden Açık Bilgiye (Dışsallaştırma): Örtülü bilginin kitap yazarak, modeller oluşturularak açık hale getirilen ve başkalarının paylaşılmasının sağlandığı aşamadır (Barutçugil, 2002; Celep ve Çetin, 2003, Nonaka, 1999).

2. Açık Bilgiden Örtülü Bilgiye (İçselleştirme): Yeni açık bilgiyi paylaştıkça bu bilgi örgütteki iş görenler tarafından özümleme, değerlendirme ve yansıtma sonucu kendi örtülü bilgilerini genişletmek, yaymak ve yeniden biçimlendirmek için kullanılmaya başlanır (Celep ve Çetin, 2003: 66 -180).

3. Açık Bilgiden Açık Bilgiye (Birleştirme): Açık bilginin ayrı parçalarını bireyler, toplantı, bilgisayar ağ ortamları ve alışveriş ortamlarında yeni bir bütün olarak birleştirebilirler. Birleştirme ile örgütlerin mevcut bilgi tabanı genişletilmez (Nonaka, 1999).

4. Örtülü Bilgiden Örtülü Bilgiye (Sosyalleşme): Bireyler, başka bireylerle etkileşime girdiğinde onların örtülü bilgilerini gözlem, taklit ve uygulamayla öğrenmesi sonucunda örtülü bilgi transferi gerçekleşmiş olur.

2.1.1.5. Niteliklerine Göre Bilgi Türleri

Sistem ve süreçlerle ilgili bilgilerdir. Örgütün varlıkları arasında bilgi aşağıdaki şekillerde incelenir (Barutçugil, 2002: 64-65):

1. Bireysel Bilgi: İnsanın bilgisinin değeridir. Müşterilere çözümler bulmayı sağlayan bireysel yeteneklerdir. Şirketlerde çalışanların mesleki yetkinlikleri, meslekteki çalışma süreleri, projelerde çalışan insan sayıları insan kapitalinin unsurlarıdır. Bilgi yönetimi, örgütlerdeki insan bilgisinin değerini yükseltmeyi amaçlamaktadır (Allee, 1997: 31; Barutçugil, 2002: 64-65).

2. Yapısal Bilgi: Pazarın ihtiyaçlarını karşılayan örgüt yetenekleridir. Özümlenen, içselleştirilen ve şirketlerde yatırıma dönüştürülen bilginin değeridir (Allee, 1997: 31; Barutçugil, 2002: 64-65).

3. Müşteri Bilgisi: Müşterilerin sayıları, şirketlerle çalışma süreleri, şirketlerle ne kadar sıklıkta çalıştıkları müşteri kapitalinin unsurlarıdır. Derinlik (anlayış), genişlik (bildirme), bağlama (bağlılık) ve müşterilerin kazancı bu bilginin değeridir (Allee, 1997: 31; Barutçugil, 2002: 64-65).

Bilgiler arasında bağlantılar kurulmalı, birleştirmeler yapılmalıdır. Bilgi yönetimi, örgütlerin bilgi varlıklarının yerini ve niteliğini belirleyerek elde edilmesini, geliştirilmesini ve kullanılmasını sağlayacak çalışmaları yapar.

2.1.1.6. Rekabet Üstünlüğü Yaratın Bilgiler

Bilgi yönetimi sürdürülebilir rekabet avantajı yaratmada temel dayanak veya kaldıraçlar olduğundan temel bir işletme yetkinliğidir.

Rekabet avantajı yaratma ve sürdürülemede kaldıraç görevi gören dört çeşit bilgi vardır. Bunlar (Akgül ve diğerleri, 2006):

1. İşaretsel Bilgi: Bilgi ekonomisinde bilginin önemli kısmı işaretlerle ifade edilmektedir. Üretilen ve yayılan çoğu bilgi, yoğun bilişsel bir içerik taşımakta ve

dolayısıyla alıcıya yorumlaması gereken mesajlar sunmaktadır. Bu işaretleri yorumlayarak eyleme dönüştürmek ve bilgiyi işaretlere dönüştürerek yaymak bilgi yönetiminin önemli bir işlevini oluşturur. İşaret bilgilerini değerlendirecek bir “erken uyarı sistemi”, stratejik kararlar alma ve eyleme dönüştürme için şarttır. Bilgi yönetiminin işlevi, sadece işaret bilgilerini çözümlmek değil aynı zamanda işaret bilgileri yaratıp yaymaktır. İşaret yaratıp yaymada amaç, pazarda firma lehine bir bilgi dolaşımını ve nihayetinde firmanın pazar değerinin artmasını sağlamaktır (Barca, 2002).

2. Deneyimsel Bilgi: Deneyimsel bilgi; yaparak, tekrarlanarak ortaya çıkarılabilecek bir bilgi türünü oluşturur. Bu bilgi türünün elde edilmesi zaman, enerji ve kaynak gerektirdiği için kolay ve çabuk elde edilemez. Dolayısı ile pozitif bir fark yaratma ve onu sürdürme bağlamında önemli bir rol oynayacaktır (Akgül ve diğerleri, 2006).

3. Girişimci Bilgi: Geleneksel olarak faaliyetler rutin olan ve rutin olmayan olarak ayırt edilmiş ve bütün sistem, rutin eylemler etrafında açıklanmaya çalışılmıştır. Girişimci yaratıcılıkta, rutinin dışına çıkılarak rutin ticari akış ihlal edilmektedir. Girişimci bilgiyi diğer bilgi kategorilerinden ayıran yönü de budur.

Bu ancak ticarete konu olabilecek radikal bir fikre sahip olmak ile mümkün olacaktır. Girişimsel bilgi kişisel, öznel, kontekst-bağımlı ve dolayısıyla formüle edilmesi ve iletişime konu edilmesi zor bir bilgi türünü oluşturur. Örneğin bilimsel bilgi, girişimsel bilginin tersine, açık, şifrelenemez ve dolayısı ile biçimsel ve sistematik dilsel yollarla aktarımı sağlanabilir (Akgül ve diğerleri, 2006).

4. Kurumsal Bilgi: Kurumsal bilgi yaratma, girişimci bilgiden farklı olarak rastlantı veya kişisel çabalardan, sezgi ve dehadan değil, sistematik araştırma ve geliştirme çalışmalarından kaynaklanmaktadır.

Bireysel bilginin kurumsal bilgiye dönüşümünde bireyler aktarımcı rol oynarlar. Bireylerin bilgi üretmedeki hız ve kapasiteleri kurumsal bilgi düzeyini belirler. Ancak uzmanların belirttiği gibi, ‘kurumların bilgi düzeyi kurum içerisinde yer alan bireylerin bilgi kümelenmesinin bir sonucundan daha fazla değildir’ yargısına varmak yanlış olacaktır. Ayrıca belirtmek gerekir ki kurumsal bilgi, kartezyen bilgi görüşünün (mutlak ve kontekstten bağımsız bilgi doğası) tersine, bilgi-üretim sürecine kimlerin, nerede ve

nasıl katıldıkları bakımından değerlendirildiğinde zorunlu olarak içerik-spesifiktir. Dolayısıyla, kurumsal bilgi paylaşılan bir yapı içerisinde bilgi üretimi, paylaşılması ve kullanılmasını ifade eder. Bu paylaşılan ortamda sosyal, kültürel, tarihsel faktörler bilginin üretilme sürecinde önemli rol oynar (Barca, 2002).

2.1.1.7. Bilginin Önemi ve Özellikleri

Bilgi, yönetim kademelerinde, etkili ve verimli kararlar almak, kurumun işlem süreci içerisinde yararlanmak ve özellikle içinde bulunduğu zor durumlardan en az zararla kurtulmasını sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Bu süreç göz önüne alındığında bilginin, örgütler için stratejik ve yaşamsal bir rol oynadığı görülmektedir. Bilgi, kişi veya kurumların planladıkları fikirleri ve faaliyetleri destekleyip birleştirerek bir işi meydana getirir. Böylece soyut anlamdan çıkıp somut bir davranış haline gelir. Bilginin somut bir davranış haline gelmesi, karar verme sürecinin başlaması ve kararın ortaya çıkmasına yol açar. Etkili bir yönetimde bilgi, karar verme amacına yönelik olarak toplanmış verilerin işlenmiş biçimidir (Anameriç, 2005: 17-18).

Değişen dünya düzeni, küreselleşmek kavramını ortaya çıkararak dünya ekonomisinde kalite, rekabet ve fiyat gibi faktörlerin öneminin artmasına imkân sağlamıştır. Bilişim teknolojilerinin gelişmesi, gümrük duvarlarının kalkması ve uluslararası ticaretin tümüyle serbestleştirilmesi çalışmalarıyla birlikte dünya ekonomisinde yoğun bir rekabet gözlenmektedir. Teknoloji sayesinde günümüz kurumları daha verimli ve etkili hizmet sunmak zorunluluğunda kalmaktadır (Tecim ve Gökşen, 2009: 2238).

Çınar'ın (2004) yaptığı “Bilgi yönetiminde eğitim yöneticilerinin yeterlikleri” adlı araştırmaya göre milli eğitim yöneticilerinin bilgiyi, üretme ve depolama alt boyutunda “üst düzeyde”, bilgiyi paylaşmada “en üst düzeyde”, bilgiyi kullanma boyutunda ise “orta düzeyde” yeterli olarak algıladıkları bulunmuştur.

“Bilgi; deneyimler, değerler, birleştirilmiş enformasyonlar, uzmanlaşmış içerikler ve köklü sezgilerin akışkan bileşimidir.” (Tiwana, 2003: 77).

Özden (2008)'e göre güçlü olmanın belirleyicisi bilgiyi depolamak değil, onu kullanmak ve ondan yeni bilgi üretme kapasitesine sahip olmaktır.

Günümüzde bilgi tam anlamıyla bir güç olarak değerlendirilmektedir. Örgütlerin hizmet ettiği kimselerin ne almak istediğine dair bilginin tespiti de ancak bilgi teknolojisinin kullanılması ile mümkün olabilecektir (Haag, Cummings, Dawkins, 1998: 11-17).

İyi bir bilginin sahip olması gereken özellikler (Tekin, Güleş ve Burgess, 2000: 67);

- Doğruluk
- Uygunluk
- Zamanlılık
- Noksansızlık
- Denetlenebilirlik
- Kısalık
- Güncellik
- Ekonomiklik

Stratejik bir kaynak olarak düşünüldüğünde ise bilginin dört özelliği bulunmaktadır: değerli, yaygın, taklit edilebilir ve ikame edilebilir olmasıdır (Bollinger ve Smith, 2001: 8-18).

2.1.2. Bilgi Yönetimi Nedir?

Bilgi yönetimi, bilginin işletilmesi, yönetilmesi anlamına gelmektedir. İş değeri yaratmak ve bir rekabet avantajı doğuracak örgüt bilgisinin yönetilmesi anlamına gelmektedir (Tiwana, 2003: 18).

2000'li yıllarda örgütlerin rekabet üstünlüğü sağlayabilmeleri ve kurumun devamlılığını sağlayabilmesi için en önemli unsurlardan biri bilgi yönetimidir. Doğru bilginin ortaya çıkartılması için kurumların sahip oldukları entelektüel sermayenin harekete geçirilmesi ve sahip olunan bilginin çok etkin bir şekilde yönetilmesinin sağlanması amacı ile son zamanlarda bilgi yönetimi modelleri geliştirilmektedir. Bilginin yönetilmesi için geliştirilen modeller incelendiğinde her modelin bilgi yönetiminin bazı unsurlarını öne çıkardığı ve onlar üzerine odaklandığı görülmektedir (Öztemel ve Arslankaya, 2004).

Örgütlerde bilgi yönetimi, bir örgütün daha zeki bir şekilde faaliyet göstermesini sağlayan ve kurumsal performansını iyileştiren örgüt bilgisinin yönetimidir. Emsallerinden daha hızlı öğrenebilen ve bilgiyi yaratabilen bir yapıya sahip olan zeki örgütler, öğrenme hakkında öğrenir. Böylece yeni bilgi, bulma ve uygulama sürecini hızlandırır. Bilgiyi yönetebilen örgütler bir yandan da sürekli öğrenip yeni bilgiler üretebilmekte, bu yeni bilgiler ışığında yenilikler yaratabilmektedir. Böylelikle bilginin yönetimi ve öğrenme kurumsal bir sinerji yaratmaktadır (Atak ve Atik, 2007: 63).

Celep ve Çetin (2003: 24), bilgi yönetimindeki dinamikleri;

- Yönetilen şeyin kim ya da ne olduğunu,
- Örgüt içinde bunun nasıl algılandığını,
- Örgütün kültür ve yapısının bu yönetimle nasıl ilişkilendirildiğini,
- Örgüt içindeki insanların rolleri olarak belirtmiştir.

İletişim ve bilişim teknolojilerindeki yenilikler, yeni pazarların kurulması ve geliştirilmesi, kurumlarda yeni yönetim tarzlarını gerektirmektedir. Yeni yönetim tarzları bilgiyi esas almaktadır. Bilgiyi esas alarak yönetilen sermayelerin ve en verimli şekilde kullanan kurumların daha başarılı olduğu görülmektedir (Büyükozan, 2007; akt. Özdemir, 2008: 352).

“Bilgi yönetimi en açık ifade ile bilgiyi yaratmak, elde tutmak, paylaşmak ve geliştirmek için kullanılacak yeni radikal yollar olarak tanımlanabilir. Bugün bir örgütün tek üstünlüğü bilgiyi harekete geçirme ve kullanabilme yeteneğidir”(Yeniçeri ve İnce, 2005: 62).

Bilgi yönetimi sayesinde bilgi paylaşımı konusunda ortaya çıkan sorunların giderilmesinin yanında, bilgi paylaşımının olduğu ortamın daha da genişlemesini sağlar. Bunların olabilmesi için sadece teknoloji anlayışının aşılması çok önemlidir (Tiwana, 2003: 55).

Ağır (2005)’ın “Bilgi Yönetimi Sistemleri ve Eğitimde Bilgi Yönetimi Sistemi Uygulaması” isimli çalışmasında resmi okullar ile özel okullardan elde edilen sonuçlar farklıdır. Elde edilen veriler, özel okulların resmi okullara kıyasla daha geniş bir bilişim altyapısına sahip olduğunu göstermektedir.

2.1.2.1. Bilgi Yönetimi Süreçleri

Her örgütte karar verme, planlama, örgütleme, iletişim kurma, etkileme, eşgüdümleme ve değerlendirme süreçleri yer almaktadır (Aydın, 2000, s.126). Pratikte bilgi yönetiminde bu süreçler farklı şekilde düzenlenir.

Probst ve diğerlerinin (1999, s.51) oluşturduğu bilgi yönetimi modeline göre bu süreçler şunlardır: bilgi hedeflerini belirleme, bilgi unsurlarını belirleme, bilgiye ulaşma, bilgi geliştirme, bilgi paylaşımı, bilgi kullanımı, bilgi saklanması ve bilginin değerlendirilmesidir.

Probst ve diğerleri ilk süreç olan bilgi hedeflerini belirleme ve son süreç olan bilgi değerlendirmeyi tamamlayıcı süreçler, diğer süreçleri ise temel süreçler olarak adlandırmaktadır.

Bilgi hedeflerinin belirlenmesi yönetim sürecinin temelini oluşturur. Örgüt içinde mevcut bilgi analizi yapıldıktan sonra ulaşılmak istenen hedefe göre örgütün amacı belirlenir. Yönetim süreçlerinde son işlev olan yaşanan temel süreçlerin değerlendirilmesi, belirlenen hedeflere ne derece ulaşıp ulaşılmadığına göre yapılır.

2.1.2.2. Bilgi Yönetiminin Başarısını Engelleyen Faktörler

Bilgi yönetiminin başarısını etkileyen üç faktörden bahsedilebilir: İnsanın doğası, Bilginin doğası ve Organizasyonun içinde bulunduğu ortam (Bollinger ve Smith, 2001: 12-13'den aktaran Aktan ve Vural, 2004g).

Günümüzde bilgi, doğası gereği ve teknolojik gelişmişlik düzeyine bağlı olarak çok hızlı tüketilmekte; bilgiyi işlemek, depolamak, saklamak ve paylaşmak için büyük maliyet, emek ve zaman harcanarak hazırlanan bilgi tabanları, depolanan bilgilerin demode olması ve kullanılmaması nedeniyle istenilen yararı sağlayamamaktadır.

Organizasyon içi ve dışı yetersiz ve hatalı iletişim, yönetimin uygun nitelikleri taşımaması ve hatalı uygulamaları, pazarlamanın yetersizliği, kullanıcılarla aradaki ilişkinin zayıflığı, takım çalışmaları arasındaki dengesizlikler organizasyonun bilgisinin kalitesini düşürür ve organizasyonun pazarda gerilemesine sebep olur (Aktan ve Vural, 2004g, Barutçugil, 2002: 182).

İşgörenlerin bilgiyi paylaşım şekilleri iş yükü fazla olduğundan değişebilir. Takım üyeleri arasında bilgiyi paylaşmama isteği, ortak amaçlara saygı ve güven yoksunluğunu meydana getirebilir. Örgüt içi ödüllendirmeler bireyselliği ön plana çıkarabilir.

Aktan ve Vural, bilgi yönetimini en iyi şekilde uygulayan çeşitli kuruluşlarda çalışmalar yaparak başarılı bilgi yönetiminin temel ilkelerini belirlemişlerdir.

Bu ilkeler şunlardır:

- Organizasyonda strateji belirlenmeli, kıdemli yöneticilerin desteği ile değer yaratımı sağlanmalıdır. Bilgi yönetimine böylelikle stratejik öncelik verilmiş olunur.
- Örgütsel bilgi tanımlanmalı ve anlaşılması için bilgi haritaları çıkarılmalıdır.
- Öğrenilen bilginin organizasyon içinde transferi için süreçler oluşturulmalıdır.
- Entelektüel sermayenin değeri ölçülmelidir.
- Bilgi yönetimini destekleyici bir örgüt kültürü oluşturulmalıdır (Aktan ve Vural, 2004h).

2.1.2.3. Bilgi Yönetiminin Özellikleri

Çapar, 2002'ye göre bilgi yönetiminin belirgin özelliklerini şunlardır:

1. Kurumda bilgiyi üretken kılar. Entelektüel sermayenin kurum içerisinde en verimli biçimde kullanılması sağlar.
2. Bilginin üretilmesi, saklanması, aktarılması, erişilmesi, kullanılması sağlar. Bilgi ve iletişim teknolojileri ile insanların yaratıcılığını birleştirerek kurumun problemlerine hızlı ve isabetli çözümler bulmayı sağlar.
3. Bilgi yönetimi disiplinler arasıdır. Uygulamalarında bilgi ve iletişim teknolojisi, iletişim, yeni ekonomi, bilgi bilimi, işletme, finans, psikoloji, sosyoloji, linguistik, mühendislik alanlarından yararlanan disiplinler arası bir faaliyettir.
4. Bilgi yönetimi, işbirliği, bilgi paylaşımı ve birbirinin fikirlerini kullanma üzerine kurulmuştur ve bu kültürün kurum içerisinde gelişmesini sağlar.
5. Bilgi yönetimi sürekli bir uygulamadır ve kuruluşa özeldir.

6. Bilgi yönetimi liderlik, düzen, öğrenme, teknoloji, kurumsal işlemlere destek, kişi ve birime göre içerik yayma, bilgi paylaşımı ve ortak kullanımı, çalışma sürecinin bir parçası olarak örtük bilginin açığa çıkarılması, bilgi varlığının ölçülmesi, kurumsal bilgi kültürünün yaratılması ve bilgi teknolojilerine dayanmaktadır.
7. Kapalı bilginin açığa çıkarılmasını sağlayarak kurum için önemli ve kritik olan bilginin kurum dışına çıkmasını önler (Çapar, 2002).

2.1.2.4. Bilgi Yönetimi Süreçleri ve Araçları

Bilgi yönetimi sürecinin aşamalarını açıklamada aynı anlama gelen pek çok kavram kullanılmaktadır. Bilgi yönetimi sürecindeki temel aşamalar şunlardır:

- Bilgi edinimi (oluşturulması-yaratılması)
- Bilginin depolanması (dokümantasyonu)
- Bilginin paylaşılması (aktarılması-dağıtılması-transferi)
- Bilginin yorumlanması (geliştirilmesi)
- Bilginin uygulanması (değerlendirilmesi)

Organizasyonun bilgi yönetimi amaçlarına ulaşabilmesi için sürecin etkili bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bilgi yönetimi sosyal bir inşa süreci olarak düşünenler, bilgi yönetimi sürecini; bilginin edinilmesi, depolanması, aktarılması-paylaşımı, geliştirilmesi ve uygulanması gibi temel aşamalardan oluşturmaktadırlar (Filius, 2000'den aktaran Kalkan ve diğerleri, 2002).

2.1.2.5. Okulda Bilgi Yönetimi

Okul yöneticileri, doğru bilgi yönetimi tekniği ve bilgi teknolojisini seçip uygulayabilmek zorundadır. Bilgi teknolojisi, bilgi yönetiminde önemli bir yere sahiptir ve örgütte mevcut bilgiyi etkili bir şekilde kullanarak yeni bilgilerin elde edilmesinde önemli bir rol oynar (Kulkarni ve diğerleri, 2007: 311).

Sadece iyi bir yönetici olmak bilgi yönetimi için yeterli bir şart değildir. Bilgi teknolojisinde, araştırma, geliştirme, sonu gelmeyen bir uğraştır. Bu uğraştaki yöneticilerin, yeni çıkan teknolojik ilerlemeleri takip edebilecek ve anlayacak seviyede

bir alt yapıya sahip olmamaları bilgi teknolojisi avantajının kullanılmasında ciddi problemler doğurabilir (Yoffie, 1994: 8).

Bilginin sürekli geliştirilmesi gerekmektedir. Okullar bilginin her geçen gün değişeceğini bilmeli ve bu yüzden sürekli öğrenme üstünde durmalıdırlar. Bunun olabilmesi için okul yöneticisi var olan bilgiye yenisini eklemek için çalışmalıdır. Bu sürece okulun tüm üyelerini katması gerekmektedir. Yapılan çalışmalar öğrencilere anlatılmalı, bilgi yönetimi ile ulaşılan başarılar aktarılmalıdır. Böylece öğrencilerinde sürece katılması sağlanmış olacaktır (Güçlü ve Sotirofski, 2006:367).

Özellikle bilgi teknolojisinin uygulanmasında, çalışanların özellikleri önem kazanmaktadır. Genç çalışanların, yaşlılara göre yeni bilgi teknolojisi adaptasyonunda daha başarılı ve uyumlu oldukları gözlenmiştir (Segars, Hendrickson, 2000).

Bilgi sisteminin doğası anlaşıldıktan sonra yöneticiler örgütlerine yönelik şu soruları sormalıdırlar:

- Bilgi sistemi uygulayan okullar örgütler faaliyet gösterilen alanın ilerisinde veya gerisinde midir?
- Mevcut uygulanan iş strateji plânları nelerdir? Bu plânlar mevcut bilgi hizmeti için uygulanan stratejilerle uyumlu mudur?
- Örgüt stratejik bilgi sistemi geliştirebilecek yeterli teknoloji ve kapitale sahip mi?
- Bilgi sistemi okul yönetiminin neresinde maksimum faydayı sağlayacaktır? (Laudon, 2000: 62).

Okullar bilgi yönetimini benimsediklerinde, sürekli gelişim ve değişimin yönlendiricisi olacaklardır. Var olan bilginin müdürler tarafından nasıl yönetildiği önem kazanacaktır (Erten, 2006: 2). Bilgi yönetimi, birçok örgüt için stratejik öneme sahip bir alan haline gelmiştir. Bilgi yönetimini etkili bir şekilde gerçekleştirebilen yöneticiler kısa ve uzun vadede örgütlerine önemli başarılar kazandırabilmektedirler (Kulkarni, Ravindran, Freze, 2007: 310).

2.1.2.6. Bir Bilgi Yöneticisi Olarak Okul Müdürünün Rollerini

“Uygulanmayan karar, karar değildir; olsa olsa bir niyetten ibarettir” (Drucker, 2006: 39).

Bilgi yöneticisinin yapması gereken bazı hususlar aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Davenport ve Prusak, 2000:164-165).

- Bilgiye ulaşmayı, kullanmayı ve bilgiden ders çıkartmayı teşvik etmelidir.
- Bilgi tabanları, insanlı ve bilgisayarlı iletişim ağları, araştırma merkezleri, bilgiye yönelik yapılanma da dâhil olmak üzere örgütün bilgi alt yapısı hazırlanmalı ve yönetilmelidir.
- Örgüt dışındaki enformasyon ve bilgi kaynakları ile ilişkiler iyi yönetilmeli ve bunlarla gerekli anlaşmalar yapılmalıdır.
- Bilginin yaratılması ve örgüt genelinde kullanılması sürecine önemli katkılarda bulunmalı ve bu sürecin geliştirilmesine yönelik gereken teşvik, çalışanlara sağlanmalıdır.
- Gerektiğinde, profesyonel bilgi yönetimi konusunda danışmanlardan faydalanılması ihmal edilmemelidir.
- Örgütün kaynaklarını en çok yönetilmesi gereken bilgi türü ve gereksinimlerle var olan kapasite arasındaki açığın en büyük olduğu bilgi süreçleri üzerinde yoğunlaştırarak bilgi stratejisinin geliştirilmesine yön verilmelidir.

Öğrenmek, çeşitli soru ve sorunlarla, gerilim ve sınırlamalarla mücadele etmeyi de gerektirir. Özgün bir öğretmen, öğrencilerine şunu salık vermelidir: “Yaptığımız her şey göz önüne alınacaktır; sizin sorumluluğunuz, ne öğrendiğinizi bana anlatıp göstermektir” (Shelton, 1997: 135).

Yönetici bilgi toplumunda bir işi emir vermeden bir uzlaşma ve anlaşma içinde yaptırabilmelidir. Bunun yolu sormaktır. İşle ilgili sorular, iş görenin işi daha iyi anlamasına yardımcı olur. İş kafasının içinde sorgular; neler yapılması gerektiğini düşünür. Soru sorarak onun görüşüne değer verdiğimizizi, onu saydığımızı göstermiş oluruz (Arat, 1998: 143).

Arat, bilgi toplumundaki liderlik tipinin Weber'in legal-rasyonel liderlik tipi olacağını; bilgi toplumu liderinin bağırp çağırmayan, sakin, içeriksiz sloganlar atmayan, geleceğe ilişkin net bir vizyonu olan, toplumla birlikte bu vizyonu paylaşan, toplumla görüş alışverişinde bulunan, katılımı sağlayan, yönetenden ziyade yönlendiren bir liderlik özelliğine sahip olacağını ifade etmiştir (Arat, 1998: 87).

Gibson'a göre ise yirmi birinci yüzyılda başarılı olacak liderlik, aracını kullanmayı otomatik pilota bırakmadan ileriye bakan, çevre koşullarını tarayan, rakipleri izleyen, yeni gelişen eğilimleri ve yeni fırsatları saptayarak krizlerden kaçınabilen liderlik olacaktır. Yirmi birinci yüzyıl liderleri; kâşif, maceraperest ve öncü olabilecek kişiler olacaktır (Gibson, 1997: 9).

2.1.3. Öğrenme

Öğrenme, insanların hayatlarının büyük bir bölümünü kapsayan ve çocukluktan gençliğe ve gençlikten olgunluğa kadar, insanların değişiminde rol oynayan temel süreçlerden biridir. İnsanların öğrenmeye karşı her zaman için bir istekleri olmuştur. Öğrenme isteğinin bir parçasını hayatta kalma mücadelesi oluştururken en az onun kadar önemli bir diğer parçasını da Abraham Maslow'un "ihtiyaçlar hiyerarşisi"nde belirttiği gibi insanların kendilerini gerçekleştirme ve geliştirme ihtiyaçları" oluşturmaktadır (Dixon, 1994:31; Aktaran, Çoban, 2006:24)

Braham (1995: 72-76) öğrenmenin beş aşamasının olduğundan bahsetmektedir:

- 1. Bilinçsiz yetersizlik:** Bu aşamada birey bilmediğini bilmeme durumuyla karşı karşıyadır. Bilmediğini bilmediği için birey, bilmemekten dolayı huzursuzluk duymamaktadır.
- 2. Bilinçli yetersizlik:** Bu aşamada birey bilmediğinin farkındadır. Bu durum bazen hayal kırıklığı, bazen de "bilmiyorum" kelimesinin oldukça sık kullanıldığı zamandır. Birey, huzurlu bir cahillik aşamasından bir rahatsızlık- huzursuzluk aşamasına gelmiştir.
- 3. Bilinçli yeterlilik:** Huzursuzluğun, yerini huzura bırakmaya başladığı bu durumda birey az stres, daha fazla keyif ve yeni öğrenilen bilgi ve becerilerden dolayı artan bir gurur sahibidir.

4. Bilinçsiz yeterlilik: Sürekli deneme, öğrenen bireyi bu aşamaya getirir. Bu aşamada ne zaman hangi yöntemlerin kullanılacağı netlik kazanmış, beceri oldukça tanıdık hale gelmiştir.

5. Uсталık: Bu aşamada bireyin öğrenme sürecinde ara sıra ani iniş çıkışlar olabilir. Yeni projelere başlayarak öğrenme ve başarının getirdiği heyecanı duyar.

2.1.3.1. Öğrenme Kuramları

Öğrenmeyle ilgili pek çok araştırma yapılmış ve öğrenme kuramları ortaya konmuştur. Buna göre başlıca üç öğrenme kuramı vardır.

1. Davranışçı Öğrenme Kuramı: Davranışçı kuramlara göre öğrenme bireylerin etki tepki ilişkileri sonucunda oluşmaktadır. Davranışsal öğrenmenin iki şekilde meydana geldiği kabul edilmektedir. Bunlar klasik koşullanmayla veya edimsel koşullanma olarak adlandırılır. Klasik koşullanmada, birey bir uyarıcıya gösterdiği tepkiyle eş zamanlı karşılaştığı ikinci bir uyarıcı arasında bağ kurarak ilkine gösterdiği tepkiyi ikinci uyarıcıyı da göstermeye başlar. Edimsel koşullanmada ise bir problem durumunda, birey çeşitli edimlerde bulunur. Bu edimler, kendiliğinden olan ve hızını organizmadan alan davranışlardır. Bu davranışlara pekiştireç verildiği ölçüde davranışların tekrar oranı artar, ceza ve caydırıcı yöntemler kullanılarak ise davranışın yinelenmesi engellenir (Ülgen, 1995, 28).

2. Bilişsel Öğrenme Kuramı: Bilişsel yaklaşımda öncelik içsel etkinliklere verilmekle birlikte, aynı zamanda davranışçı yaklaşımdaki gibi öğrencinin dışındaki çevrenin düzenlenmesine yönelik kuramsal anlayış devam etmektedir. Bu nedenle bu yaklaşım öğretim uygulamaları üzerinde kalıcı etki oluşturamadığı ve konulara göre esneklik oluşturmadığı eleştirisiyle karşılaşmıştır (Boidy, Moran, 1994, 4).

3. Yapılandırıcı Öğrenme Kuramı: Temelinde Piaget'nin kurucusu olduğu gelişim ve öğrenme kuramına dayanır. Yapılandırmacı kurama göre öğrenme, öğrenen kişinin bilgileri aktif olarak yapılandığı bir süreç sonucunda oluşur (Fer, Cırık, 2007, 8). Öğretmen merkezli eğitim modellerine alternatif sunması açısından bu kuram eğitim dünyasının yakından ilgisini çekmektedir (Bahar, Karakırık, 2003, 77).

2.1.3.2. Öğrenme Açısından Organizasyonlar

1. Bilen Organizasyonlar:

Bu tarz organizasyonlarda öğrenme sonucu ortaya çıkan ürünlere rastlanmaz ancak bilen organizasyonlar daha çok çevredeki değişime tepki olarak değişirler. Değişiklikler büyük çaplı değildir ancak sahip olunan ürün veya hizmetlere bazı eklemeler yapıp değişiklik sağlanmaya çalışılır. Bilen organizasyonların öğrenmelerinde yüksek kontrol seviyeleri, uyum gösterme konusundaki baskı, rutin davranışlar ve riskten kaçınma eğilimleri engel oluşturur (Oğuz, 2006). Bilen organizasyonlarda çalışanlar kişisel gelişim olanaklarını kaybederlerse, genellikle değer vermedikleri ve hoşlanmadıkları bir işte her gün bir makine gibi saatlerce çalışırlar (Çam, 2002: 62).

2. Anlayan Organizasyonlar:

Bu organizasyonlar olaylara “en iyi” açısından bakmayan, koşullara kişisel anlayış değer yargılarına bağlı olarak değişik “iyi”lerin olabileceğini vurgulayan organizasyonlardır. Anlayan organizasyonlar ifadesini “neo-klasik” yönetim yaklaşımında bulmuştur (Pekel, 2007:7).

3. Düşünen Organizasyonlar:

Düşünen organizasyonlar, eğer işletmenin faaliyetlerinde herhangi bir aksaklık mevcut ise bunu düzelterek bir daha ortaya çıkmamasını sağlayacak sistem ve modeller geliştirirler. Bu tarz organizasyonlar, problemlerin çabuk teşhis edilmesi ve analiz yapılarak harekete geçilmesi konusunda yöneticileri geliştirirler. Ancak tepkici bir çözüm yöntemi olduğu için daha önceden çıkabilecek sorunları tahmin ederek çözüm yollarını geliştirebilmeye uzak kaldığı için öğrenmeyi engelleyici bir niteliği mevcuttur (Oğuz, 2006).

4. Öğrenen Organizasyonlar:

Günümüz toplumunda problemlere sistem bütünlüğü içerisinde yaklaşan, olaylara yeni bakış açılarıyla çözüm getiren, kendi geçmişinden öğrenen, diğerlerinin deneyimlerinden yararlanan ve sonuç olarak bilgiyi örgütün tamamına yayabilen örgütler öne çıkmaktadır (Garvin, 1999, 55).

Senge ve arkadaşları (2007, 20) “öğrenen örgüt”leri en sade şekliyle çalışanların gerçekten istedikleri sonuçları yaratabilmeleri için kapasitelerini artırabildiği, yeniliklere açık bir düzlemde ortak bir bilinç geliştirdiği ve bu sayede örgüt üyelerinin beraberce “nasıl öğrenebiliriz” sorusuna odaklandıkları yerler olarak tanımlamıştır. Çelik (2009, 137)

Örgütlerde öğrenme kavramı, tarihsel düzlemde irdelendiğinde 1950’li yılların sonuna doğru alanyazına girdiği görülmektedir (Çelik, 2000, 126). Ancak kavramın esas yükselişi, yayınlandığı 1990 yılından sonraki ilk 10 yıl içerisinde 750.000 kopyası basılan ve 1999 yılında “Journal of Business Strategy” dergisi tarafından yüzyılın stratejisti olarak tanımlanan Peter Senge’nin kaleme aldığı “Beşinci Disiplin” isimli kitapla gerçekleşmiştir (Smith, 2001, [18.09.2010]).

Örgütsel öğrenme genel olarak iç içe geçmiş üç ana evrede incelenmektedir (Garvin, 1993: 90):

1. Algılama Evresi (Cognitive Stage): Örgütteki bireyler, yeni fikirlerle karşı karşıya kaldıklarında, konu hakkındaki bilgileri arttırmakta ve daha farklı perspektiften düşünmeye başlamaktadırlar.

2. Davranış Evresi (Behavioral Stage): Çalışanlarda yeni fikirler nedeniyle davranış değişikliği meydana gelmektedir.

3. Performans Artışı (Performance Impowerment):Algılama ve davranış evresindeki farklı düşünme ve davranış değişiklikleri neticesinde performansta artış gözlenmektedir.

Örgütsel öğrenme, temelde bir geri besleme sürecinin sonucunda ortaya çıkar. Geri beslemenin ortaya çıkabilmesi ise öncelikle bir eylemin yapılmasını ve bu eylemin sonucunun izlenmesinin gerektirir. Tüm örgütler öğrenir, bu nedenle öğrenen örgüt kavramı uygulamada ayırt edici değildir. Çünkü örgütler öğrenirken de başarısız olabilirler, yanlış öğreniyor ya da yeterince hızlı öğrenmiyor da olabilirler. Esas konu örgütlerin öğrenmesi değil; öğrenme sürecinde hız, ekonomi, doğruluk bakımından nasıl ve ne öğrendikleridir (Genç, 2007b: 204).

2.1.3.3. Öğrenen Örgütlerin Tarihsel Gelişimi

Öğrenme, canlıların varlıklarını devam ettirmesini sağlayan bir araç olarak kabul edilmektedir. Aynı şekilde örgütlerin de varlıklarını devam ettirebilmeleri, öğrenme hız ve kapasitelerine ve öğrenme süreçlerine bağlıdır (Ergani, 2006: 30).

Tarihsel süreçte öğrenen örgütün gelişiminde rol oynayan farklı paradigma gelişimlerinden söz edilebilir. İlk paradigma rasyonellik ve verimlilik unsurlarına dayanan Max Weber'in (1947) altı temel boyuta sahip olan "Bürokratik Örgüt Yapısı"dır. Örgüt üyeleri arasında uzmanlaşma, bölümler arası hiyerarşi, performansı idare eden kurallar, örgüt üyelerinin teknik niteliklerine göre seçilmesi ve işin kariyer gerektiren bir unsur olarak görülmesi örgütü oluşturan temel unsurlardır (Tiltay, 2009: 17).

İkinci paradigma değişimi Drucker'in (1964) "Performans Temelli Örgüt Yapısı"dır. Örgüt ve çalışanlarının etkinlikleri kalite, verimlilik, karlılık, maliyet, yenilik, müşteri memnuniyeti ve çalışanların memnuniyeti boyutları bakımından ele alınmış ve örgütsel performans açısından ne derece etkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır (Tiltay, 2009: 17). 1960'lı yıllardan sonra ortaya konulan çalışmalar genel anlamda, örgütlerin, bilgi yaratan sistemler olarak davranışları nasıl etkilediği konusuna yoğunlaşmışlardır (Nonaka, 1995: 10).

Üçüncü paradigma değişimi ise bireylerin ve örgütlerin birlikte sürekli öğrenme faaliyetlerini içeren "Öğrenen Örgüt Yapısı"dır. Chris Argyris ve Donald Alan Schön tarafından ilk olarak 1973 yılında başlatılan örgütlerin sürekli bir biçimde öğrenebilme yetenekleri, öğrenme engelleri ve öğrenmenin birey, grup ve örgüt üzerindeki etkilerine ilişkin araştırmalar, öğrenen örgüt üzerine çalışan diğer araştırmacılara öncülük etmiştir (Alp, 2007: 42). Argyris ve Schön tek aşamalı ve çift aşamalı öğrenme arasındaki farkı ortaya koyarak alana katkı sağlamıştır (Tiltay, 2009: 17-18).

2.1.3.4. Öğrenen Organizasyonların Özellikleri

Organizasyonel öğrenme özelliklerini üç grupta toplayabiliriz. Birincisi öğrenmenin başlangıç noktası bireydir. İkincisi öğrenilen yeni tutum, davranış ve kabiliyetlerin örgüt ortamına transfer edilmesinde en uygun strateji olarak çalışma

ortamının eğitim ortamına benzer duruma getirilir. Üçüncüsü işletme içindeki değerler ve kültürler, öğrenme potansiyeli için son derece önemlidir. Organizasyonel öğrenme, hiyerarşik yapıdan ve yönetsel yaklaşımlardan da etkilenir (Oğuz, 2006).

Her şeyin çok hızlı değiştiği günümüzde, hıza ayak uydurmak çok güçleşmiştir. Değişimlere ayak uyduramayan kurumlar, kendilerini bir süre sonra küçülmüş ya da dağılmış olarak görebilirler. Global dünya pazarı ile uyum içinde değişim yapamayan bir kurumun geleceği olduğu söylenemez. Günümüzde öğrenme, rekabeti artırma konusunda, var olan en önemli üstünlüklerden birisidir. Hızlı değişikliklerin olduğu bir dünyada en sağlıklı olan öğrenme, çözüm ve değişimdir. Yakın gelecekte zirveye oynayan birey ve kurumlar, en kolay, en hızlı öğrenenler olacaklardır (Çam, 2002: 57).

Örgütler, günümüzde açık sistemler olarak görülmektedir. Açık sistem olarak görülme özelliği, örgütlerin çevre ile ilgili değişimlere kapalı olmamasını gerektirmektedir. Hızla değişen bir bilgi ve teknoloji çağında, olmamız, toplumu dolayısıyla örgütlerin çevresini değiştirmekte, bu değişiklik örgütleri de değiştirmek zorunda bırakmaktadır (Tabancalı, 2003:313).

Günümüzde organizasyonlar, çeşitli yol ve yöntemlerle eski ve yeni tüm çalışanlarını sürekli olarak eğitmek ve geliştirmek durumundadır (Barutçugil, 2002:51). Bilgi yönetiminin büyük bir önem kazandığı günümüz bilgi çağı örgütlerinde insan ve teknolojiyi bir araya getirmek, bilgiyi kullanmak ve yönetmek temel bir faaliyet haline almıştır. Bu çerçevede özellikle bilginin ön planda olduğu örgütlerde çalışanlar, öğrenme ve gelişme için teşvik edilir, sürekli öğrenmeyi sağlayacak ortamlar yaratılır (Atak ve Atik, 2007:64).

Öğrenen örgütün temeli öğrenen bireydir. Öğrenen takımları ve sonuçta öğrenen örgütü yaratacak olan odur (Bozkurt, 2003:43). Günümüzde, organizasyonların ve çalışanların öğrenme kapasitelerinin çok büyük olması kaçınılmazdır (Barutçugil, 2002:10).

Öğrenen örgüt çalışanları ne kadar bildiğiyle değil, öğrenebilirliği ile değerlendirilirler. Öğrenebilirlik çalışma hayatında en önemli güçtür. Öğrenen örgütlerde bürokratik hiyerarşi yerini “öğrenme hiyerarşisi”ne bırakmıştır. Deneyim içerisinde sürekli değişim davranışı yüzünden öğrenen örgüt sürekli değişim

yolundadır. Değişim, öğrenmeye götüren bir birikimdir. Her değişimi ispatlayacak bir varsayım olarak görüp, her deneyim sonuçlarını inceleyerek öğrenen örgüt, bu değişimin deneyimini artırdığını ve bunun da öğrenmeyi ortaya çıkardığını kanıtlar (Töremen, 2001:20).

Öğrenen organizasyonlar beklentilere yanıt verebilecek bir örgüt ruhuyla üst kademedan başlayıp organizasyonun alt kısmına kadar bir hiyerarşi, sürecin içinde bilgi alış verişi sağlayıp öğrenmeye teşvik etmeyi, bireysel öğrenmeyi, sürekli gelişmeyi ve ortak bir vizyona sahip olmayı gerekli görür (Kıngır ve Mesci, 2007:70).

Öğrenen bir organizasyon olmanın yolu, bu konuda kanıtlanmış bir süreci bilmek ve onu uygulamaktan geçer.

1. Öğrenme kültürünüzün bir değerlendirmesini yapın.
2. Olumlu ilişkileri geliştirin.
3. İşyerini düşünme açısından güvenli bir yer haline getirin.
4. Risk almayı ödüllendirin.
5. İnsanların birbirleri için birer kaynak olmalarına yardımcı olun.
6. Öğrenme gücünü yaşama geçirin.
7. Vizyonu görünür hale getirin.
8. Vizyonu yaşama geçirin.
9. Sistemleri birbirine bağlayın.
10. Gösteriyi sahneye koyun (Kline-Saunders, 1998:13-14; Aktaran, Çoban, 2006:35).

Öğrenen örgütlerin kaygısı sadece değişen koşullara adapte olabilmek değildir, bununla birlikte değişimden bir şeyler öğrenmeyi ve kendi bünyelerine katmayı hedeflerler (Bayraktaroğlu ve Kutaniş, 2002:53-54). Toplumda her geçen gün artan bilgiye uyum sağlamak için iş görenlerin öğrenmeyi öğrenmesi gibi örgütlerinde öğrenen örgütler olmaları gerekmektedir. Öğrenen örgüt, geleceğini oluşturma kapasitesini durmadan genişleten bir örgüttür. Bu öğrenme, örgütün ayakta kalması ve uyumu için önemlidir. Bu da örgütlerde sürekli gelişme ve hızlı gelişmelere uyum sağlamak dinamik örgütsel bir yapıyı gerektirmektedir (Bozkurt, 2003:45).

Örgütler nasıl öğrenileceğini öğrenmek yoluyla kendisini, hizmetlerini, çıktısını tüm yönleriyle sürekli olarak iyileştirmeye çalışır. Örgüt ve birey geliştikçe çalışanlar işlerine karşı yenilenmiş bir bağlılık hissedecekler ve örgüt kendisine daha iyi bir gelecek hazırlayacaktır (Töremen, 2001:41).

Örgütler, bireylerden oluşan sistemlerdir. Bireyler, örgütsel öğrenmede önemli rol oynamaktadırlar. Bireyler, örgüt dışındaki bilgiyi örgüt içine taşımaktadırlar. Örgüt içine taşınan bu bilgi, ancak örgüt üyeleri tarafından paylaşılıp anlaşılırsa yeni bilgiler doğar ve sonuçta bilgi anlam kazanır (Ergani, 2006:7). Öğrenen organizasyon, temel yetkinliklerini en iyi şekilde değerlendirip hangi sahada oynayacağına karar veren organizasyondur. Teknolojik üstünlüğü varsa bu alanda öğrenmeyi sürdürecektir (Çoban, 2006:27).

Öğrenen örgütlerde (Yazıcı, 2001:183):

1. Sistem düşüncesi esastır.
2. Öğrenme örgütün bütününde, örgüt sanki tek bir beyinmiş gibi meydana gelir.
3. Öğrenme sürekli, stratejik olarak kullanılan bir süreçtir.
4. Örgüt üyeleri, örgüt çapındaki öğrenmenin, örgütün ilerideki başarısı için taşıdığı önemi kavramışlardır.
5. Yaratıcılığa önem verilir.
6. Tüm çalışanlar örgütün başarısında kritik rol oynayan bilgi kaynaklarına ulaşabilirler.
7. Bireysel ve grup hâlinde öğrenmeyi destekleyen bir örgüt kültürü bulunur.
8. Çalışanlar örgüt içinde ve dışında yaratıcı bir toplum bilinciyle ilişki halindedirler.
9. Değişim, beklenmeyen sürprizler ve hatalar, öğrenmek için bir fırsat olarak değerlendirilir.
10. Çevresine karşı uyanık ve esnektir.
11. Kendini değişen çevreye sürekli olarak adapte etme ve yenileme yeteneğine sahiptir.
12. Herkesi yönlendiren bir kalite ve sürekli gelişme bilinci vardır.

Öğrenen organizasyonların başarılarının devamı için sürekli öğrenmeyi teşvik ederek bunu yaşam tarzı haline getirmek ve ideal örgütsel iklim oluşturmak suretiyle tüm çalışmaları sistem bütünlüğü içinde uygulamakla yakından ilintilidir (Kıngır ve Mesci, 2007:63). Öğrenen organizasyon yaklaşımı ile tüm örgüt çalışanlarının bir araştırmacı gibi değerlendirilmesi, onlara farklı tecrübe ve deneylerini gerçekleştirebilecekleri, yani entelektüel sermayelerini ortaya koyabilecekleri fırsat ve ortamların yaratılması öngörülmektedir. Emniyet Teşkilatında bireylerin tıpkı birer işletme çalışanı gibi entelektüel sermayelerini ortaya koymaları onların hayata bakışlarını değiştirecektir ve her birey polis teşkilatı içerisinde düşünen ve yaratan bireyler haline gelecektir (Özdevecioğlu, 2003:32).

Öğrenen organizasyonun ayrıca şu özellikleri de bünyesinde bulundurması gerekir (Çam, 2002: 85):

- Strateji belirlemede öğrenme yaklaşımı.
- İşletme politikalarının oluşturulmasına katılımcı yaklaşım.
- Bilgi sistemleri.
- Yapıcı muhasebe ve kontrol.
- İşletme içi bütün birimler birbirlerinin müşterileri ve tedarikçileridir.
- Ödüllendirmede esneklik.
- Teşvik edici yapılar.
- İşletme dışı analiz yapan iş görenler.
- Kıyaslama.
- Öğrenme iklimi (ilerleme ve gelişme).
- Herkes için kendini geliştirme olanakları ve sorumlulukları.

Günümüzde “bireysel öğrenme” kavramı “örgütsel öğrenme” kavramına dönüşmüştür. Çünkü başarı artık sinerji yaratan ekiplerle gerçekleştirilebilmedir. Sistemlerin mutlak anlamda başarılı olduğu bir alanda bireysel eğitimin çok fazla önemi olmayacaktır. Günümüzde insanlar deha derecesinde zekaya sahip olsalar bile uzun vadede takım ruhu bilincinde düzenli olarak çalışan ekiplere karşı koyamayacaktır (Kıngır ve Mesci, 2007:64).

Birey gibi örgütler de canlı organizmalardır ve yaşamını sürdürmek için sürekli öğrenmeye gereksinim duyarlar. Günümüz örgütleri, bilgiye ulaşabilen, bilgiyi değerlendirerek teknolojiye dönüştürebilen ve yeni bilgi üretebilen örgüt olabilmeleri için eğitim ve geliştirme faaliyetlerine daha çok önem vermektedir. Örgütteki bilgi mükemmelliği; öğrenmeyi destekleyen, personelini geliştirmeyi ön plana alan, açık ve yapıcı iletişimi ortaya çıkaran ve süreklilik özelliği olan bir eğitim sistemi ile mümkün olabilmektedir (Atak ve Atik, 2007:66).

Örgütsel öğrenmeyi anlamaya yönelik olarak yapılan araştırmaların bir analizini yapan Huber, örgütsel öğrenme ile ilgili dört unsuru ele almaktadır. Bilginin edinimi, bilginin paylaşımı, bilginin yorumlanması ve örgütsel hafıza (Huber, 1996:124-162; Aktaran, Çırpan, 1999:22-25)

1. Bilginin Edinimi:

Örgütsel faaliyetlerin pek çoğu bilgi toplamaya yönelik yapılmaktadır. Örgütler kurulurken boş bir sayfa olarak ortaya çıkmazlar. Yeni örgütü kuran bireyler veya örgütler, yeni örgütün nasıl işleyeceği veya çevresi hakkında bazı bilgilere sahiptirler. Örgütler kurulduktan sonra, bilgilerini doğrudan deneyimle kazanırlar. Bazen bu öğrenme bilinçli, sistematik çabalarla olur. Fakat çoğu zaman, bilginin edinilmesi, sistematik değildir. Örgütlerin bilgi edinmelerinde deneyimlerinden öğrenmelerinin ikinci yolu, örgütün kendi kendini değerlemesidir (Huber, 1996:128; Aktaran, Çırpan, 1999:22-23).

Öğrenme yalnızca örgüt dışından bilgi kazanmadan dolayı ortaya çıkmaz, aynı zamanda, mevcut bilginin yeniden düzenlenmesi, önceki bilgi yapılarının ve teorilerinin gözden geçirilmesi yoluyla da ortaya çıkabilir (Töremen, 2001:57).

2. Bilginin Paylaşımı:

Edinilen bilginin paylaşımı, örgütsel öğrenmenin ortaya çıkmasının ve genişliğinin belirleyicisidir. Bir bilginin örgüt birimleri arasında geniş bir alana yayılması, bu bilginin kaynağının çoğalmasını sağlar, bu bilgiyi elde etme çabaları daha etkili olur ve daha az çaba gerektirir ve bireyler veya birimler daha fazla öğrenirler (Huber, 1996:141-143; Aktaran, Çırpan, 1999:23).

Telefon, faks ve yüz yüze görüşme gibi geleneksel iletişim araçları, e-mail, bülten tahtaları, bilgisayarlarla konferans sistemleri, elektronik görüşme sistemleri ve iş akış yönetim sistemleri gibi bilgisayar medya iletişim sistemleri, bilginin yayılmasını kolaylaştırabilir. Böyle sistemler katılımı doğurduğu gibi, hakimiyet anlayışıyla değil; uzlaşma yoluyla karar verildiğinden, bu karar kalitenin artışı sonucunu verir (Töremen, 2001:58).

3. Bilginin Yorumlanması:

Bilginin yorumlanması kısaca, bilgiye anlam verme süreci olarak tanımlanabilir. Bir bilgi ve deneyime bağlı olarak değişik birimler birbirinden farklı yorumlamalarda bulunurlar. Örgüt içerisinde ne kadar farklı ve çok sayıda yorumlama yapılırsa örgütsel öğrenme o kadar fazla olur (Huber,1996:143-146; Aktaran, Çırpan,1999:25).

Örgütsel öğrenme; örgütlerin ortaya bir şeyler koyma duygusuyla bütünleşmeleri ve bilgi yorumlamasını üstlenmeleriyle ortaya çıkar. Örgütler çevre ile etkileşimde bulduklarında belirsizlik ve ikileme karşı karşıya kalırlar, belirsizlik daha çok bilgiyi kazanma ve geliştirme sonucunu doğurur (Töremen, 2001:59).

4. Örgütsel Hafıza:

Bir örgütte öğrenmenin gerçekleşmesinin önemli unsurlarından birisi, öğrenilenlerin ve deneyimlerin gelecekte karşılaşılan olaylarda kullanılabilmesini sağlayacak bir mekanizmanın bulunmasıdır. Günümüzde işletmelerde örgütsel hafızayı olumsuz etkileyen faktörler şunlardır: (1) işgücü devri, örgütsel hafızanın insan unsurunda önemli bir kayba neden olur; (2) gelecekte karşılaşılabilecek ihtiyaçların öngörülememesi veya öngörülememesi, bazı bilgilerin saklanmamasına neden olur ve (3) bilgiye ihtiyaç duyan birey veya birimlerin bu bilgiye örgüt içerisinde kimin sahip olduğunu bilmemeleri (Huber,1996:148; Aktaran, Çırpan,1999:25).

Öğrenme, örgütlerde bazen bireysel bazen de örgütsel olarak ortaya çıkar. Örgütlerde bireysel öğrenme örgütsel öğrenme gibi değildir. Bireysel öğrenme eğitim ya da deneyim arasında bireyin kazanımı olarak ortaya çıkar. Örgütsel öğrenmenin ortaya çıkışı ise sistem halindedir. Örgüt kültürü bu öğrenmeyi yeni üyelere ulaştırır. Öğrenen örgüt kurmak isteyen yöneticilerin, bireysel ve örgütsel öğrenmenin her ikisini de göz önünde bulundurmaları gerekir (Töremen, 2001:44).

2.1.3.5. Örgütsel Öğrenme Süreci

Günümüzde belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelen bireyler, örgütsel yapı içerisinde daha fazla özerklik talep etmekte ve bu yaklaşım örgüt üyelerinin üretim sürecinde ortaya koyduklarına yoğunlaşmayı gerektirirken aynı zamanda onların örgüt içerisinde hissettikleri sorunlu durumlara ilişkin olarak daha sorgulayıcı olmalarını teşvik etmeyi, onları yönlendirmek kadar süreçte liderlik fonksiyonlarını geliştirmeyi ve gerektiğinde risk almalarını sağlamayı gerektirmektedir. Bir bütün olarak bakıldığında bu çaba örgütsel öğrenme sürecini öne çıkarmaktadır (Senge ve diğ., 2007, 20-21).

1. Tek Döngülü Öğrenme:

Daha çok rutin ve tekrar gerektiren işlerde kullanılan, ancak sorun tespit edildikten sonra çözüm için harekete geçilen sorunun çözüldüğü noktada ise öğrenme sonlandığı öğrenme türüdür.

2. Çift Döngülü Öğrenme:

Üretici öğrenme olarak da isimlendirilen çift döngülü öğrenme, örgütteki hataların tüm yapı incelenerek var olan hedef, politika, yapı ve normların değiştirilmesiyle sorunlara çözüm getirerek ortaya çıkan öğrenmedir. Öğrenme süreci sonucunda tüm örgüt birimlerinin süreçten güçlenerek çıktığı, bu yaklaşımda sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler getirmek örgütün bütününe kendisini yeniden şekillendirmesine destek olmaktadır. Çift döngülü öğrenmede örgütün yeterliliklerinin ve rutin işlerinin dönüştürülmesi esastır. Örgüt içi işleyişin sorgulandığı bu yaklaşımda uzun vadede örgütün gelecekteki yapısı da etkilenmekte ve örgütlerin değişen şartlara uyumu kolaylaşmaktadır (Öğütveren, 1998, 29).

Çift döngülü öğrenmede sistem yaklaşımıyla ele alınan sorunlar, hatalara sebep olan temel davranış örüntüleri ve örgüt içi normlar örgüt üyeleri tarafından belirlenerek sistemin kendisi daha büyük ve gelecekteki muhtemel hatalardan korunması yönünde tekrar ele alınır. Çözümüne bu derinlikli analiz sonucunda ulaşılması çift döngülü öğrenmede esastır (Balay, 2004, 35).

3. Öğrenmeyi Öğrenme:

En üst düzeydeki örgütsel öğrenme, öğrenmeyi öğrenmektir. Öğrenilenden çok öğrenmenin kendisi üzerine yoğunlaşan bu süreçte örgüt üyeleri inceledikleri konunun tek ve çift döngülü öğrenmeyle ilişkisini değerlendirerek düşünce ve etkinliklerini öğrenmenin kendisine odaklarlar. Olumlu olan bulguları bir bütün olarak öğrenme sürecine atfeden bireyler böylece örgütsel öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmak için gerekli değişiklikleri yaparlar (Balay, 2004, 37).

Eskisine kıyasla daha az zamanda daha az çabayla daha çok öğrenen örgüt üyeleri, öğrenmeyi problem çözmek için bir araç olmaktan çıkararak bir yaşam şekline dönüştürürler. İhtiyaçların daha akıllıca ve daha hızlı karşılandığı bir örgüt atmosferi örgüt üyelerini daha üretken kılar (Çam, 2002, 24).

2.1.3.6. Öğrenen Örgütlerin Beş Disiplini

Senge (2007) bu disiplinleri şu şekilde isimlendirmiştir:

- Kişisel ustalık (personal mastery)
- Zihni modeller (mental models)
- Paylaşılan vizyon (shared vision)
- Sistem düşüncesi (system thinking)
- Takım halinde öğrenme (team learning)

1. Kişisel Ustalık:

Bir kişinin örgütsel konulardaki beceri düzeyidir. Örgütte bu özelliğe sahip kişiler hayat boyu öğrenemeye inanır, kendini sürekli geliştirir, her durumda bilgiye ulaşmaya çalışır, öğrendikleriyle örgütün gelişimine katkı sağlar.

Senge (2007, 155-158)'ye göre örgüt üyesindeki bu sürekli öğrenme çabası, öğrenen örgütlerin ruhunu meydana getirmektedir. Bilgiye ulaşmak için enerjisini odaklayan, sabır ve kararlılık içerisinde gerçeğe nesnel olarak ulaşma çabası olarak da tanımlanan kişisel ustalık disiplini öğrenen örgütün manevi temelidir (Basım, Şeşen, 2008, 23).

2. Zihni Modeller: Senge (2007, 16) zihnimizdeki kalıplaşmış varsayımlar ve genellemeler zihni modelleri oluşturur. Bağımsız düşünmeye teşvik eden zihni modellere yönelmek için önceden oluşmuş olumsuz zihni modellerin yıkılması esastır.

Algı eyleme yön verir. Dolayısıyla zihni modeller sadece algıları etkilemekle kalmaz, bireylerin seçimleri ve eylemleri üzerinde etkili olurlar. Örgüt yöneticilerinin ve ekiplerin karar verirken kalıplaşmış ve günün ihtiyaçlarına cevap vermeyen zihni modeller kullanmaları başarının önünde engel olabilmektedir (İşdar, 2006, 48-49).

Herkesin fikirlerini rahatlıkla ifade edebildiği ve başkalarının değerlendirmesine sunabildiği bir ortam, örgüt üyelerinin kendi modellerinin daha kolay farkına vardığı, bu nedenle değişim ve gelişime daha uygun zihni modellerin olduğu bir ortamdır. Başkalarından gelecek öneri ve fikirlere açık olan örgüt üyeleri olumlu zihni model oluşturarak hem dünyayı hem eylemlerini öğrenen örgüt olma yolunda yönlendirebilirler (Basım, Şeşen, 2008, 23).

3. Paylaşılan Vizyon: Vizyon kelimesi bireyin veya örgütün gelecekte hangi durumda ve koşulda olacağına ilişkin öngörüsünü ifade eden anlayış, görüş ve düşüncelerin bütünüdür. Paylaşılan vizyon ise bu öngörünün tüm örgüt üyeleri tarafından anlamlandırılmasını sağlayan, üyelerin örgüte ilişkin zihinlerinde taşıdıkları küçük gelecek resimlerinin örgütte yarattığı ortaklaşma duygusunu temsil etmektedir (Senge, 2007, 18). Herhangi bir fikir ya da öngörü üzerinde ortaklaşmanın ötesinde, bireylerin kendileri ve örgütleri için yüreklerinde tutuşan etkili bir güçtür paylaşılan vizyon. Bu sayede örgüt içinde tatmin ve sorumluluk duygusunda artış yaşanabilmektedir. Bu şekilde örgütler üyelerini belli bir kimlik ve kader duygusu etrafında toplayabilmektedir (Ünal, 2006, 22).

4. Takım Halinde Öğrenme: Kişisel ustalık disiplininin farklı olarak takım halinde öğrenmede temel öğrenme birimi bireyler yerine takımlardır. Bunun nedenlerinden biri örgütlerin aşması gereken sorunların birey olarak örgüt üyelerinin çözebilecekleri boyutların ötesinde olması; diğer bir nedense, karmaşık sistemlerdeki problemlerin çözümlenmesinde grupların ortak zekâsına dayanan yöntemlerin günümüz örgütlerinde ağırlık kazanmasıdır. Modern örgütlerde temel öğrenme birimi bu nedenle günümüzde bireyler değil takımlardır (Gürsel, 1998, 88).

Takım çalışmasının hedeflerini şöyle sıralayabiliriz (Senge, 2000, 345-346'dan aktaran Coşkun, 2008,31):

- Açık iletişimin engellerinin keşfedilip ortadan kaldırılması,
- Etkin bir diyalog ortamının yaratılması,
- Üretkenliğin artırılması,
- Ortak bir vizyon oluşturulması ve bu vizyona yönelik hedeflerin belirlenmesi,
- Çalışanların katılmış varsayım ve düşünsel modellerinin ortaya çıkarılması,
- İş dünyasının karmaşık yapısının sistem düşüncesiyle analiz edilmesi,
- Duygusal zekânın geliştirilmesi,
- Öğrenilenlerin gerçek hayatta uygulamaya konması,
- Çalışanların etkin bir biçimde birlikte öğrenmeyi öğrenmelerinin sağlanması olarak sıralayabiliriz.

5. Sistem Düşüncesi: Örgüt dışarıdan görünmeyen ve eylemler aracılığıyla birbiriyle ilişkide bulunan bir sistem yapısına sahiptir ve sistem düşüncesi tüm bu eylemleri ve ilişkileri kapsayan “beşinci disiplin”dir. Diğer dört disiplini bütünleştirerek onları tutarlı teorik ve pratik bir yapıya kavuşturan sistem düşüncesidir (Senge, 2007, 20).

2.1.3.7. Öğrenen Örgütlerin Yedi Zorunlu Davranışı

Watkins ve Marsick'e (1997) göre öğrenen bir örgüt olma özellikleri yedi başlık altında toplanmaktadır. Eğitim örgütleri için de kullanılabilir bu özellikler, yaratıcılığı sağlayıp yeni bilgi ve fikirleri örgüt içerisine getirerek öğrenme eylemini sürekli hale getirmektedir. Etkili ve başarılı bir örgütsel değişim ve bunun sonucunda ortaya çıkan performans artışı için örgütsel düzeyde öğrenme gerekli olmakla birlikte, uygulama aşamasında da örgütlerin gözlemlenebilen ve ölçülebilen bazı zorunlu davranışları göstermeleri gerekmektedir. Bunlar; sürekli öğrenme fırsatları yaratmak, diyalogu ve soru sormayı desteklemek, yardımlaşma ve takım halinde öğrenmeyi desteklemek, öğrenmeyi yakalayıp paylaşan sistemler kurmak, ortak bir vizyon için kişileri güçlendirmek, örgüt ile çevresi arasında bağlantı kurmak ve liderin model oluşturması ve öğrenmeyi desteklemesidir (Watkins ve Marsick, 1999).

Çizelge 2. Watkins ve Marsick'in Öğrenen Örgüt Modeli

YAPILMASI GEREKENLER	TANIMLARI
Sürekli Öğrenme Fırsatları Yaratmak	Öğrenme yapılan işin içerisine yerleştirilir. Kişiler çalışırken öğrenirler ve fırsatlar ise sürekli eğitim ve büyüme ile sağlanır.
Diyalogu ve Soru Sormayı Destekleme	Örgüt kültürü soru sormayı, geribildirim ve deney yapmayı destekler hale gelir ve kişiler nedenleri araştırma, görüşlerini belirtme ve başkalarının görüşlerini dinleyip sorgulama becerilerini geliştirirler.
Yardımlaşma ve Takım Halinde Öğrenmeyi Destekleme	İşi değişik düşünce biçimlerini yakalamak üzere takımlara göre biçimlendirilir, grupların birlikte öğrenip, birlikte çalışmalarını beklenir, işbirliğine değer verilir ve ödüllendirilir.
Öğrenmeyi Yakalayıp Paylaşan Sistemler Kurma	Öğrenmeyi paylaşabilmek için teknolojik sistemler kurulur, işe entegre edilir, erişim sağlanır ve korunur.
Ortak Bir Vizyon İçin Kişileri Güçlendirme	Kişiler ortak bir vizyonu oluşturma, sahiplenme ve uygulama aşamalarında rol alırlar, kişilerin sorumluluklarını, öğrenme isteklerini güçlendirmek için karar verme ile sorumluluk eşit olarak dağıtılır.
Örgüt ile Çevresi Arasında Bağlantı Kurma	Kişilere yaptıkları işin bütün kurum üzerindeki etkilerini görmeleri sağlanır, böylece kişiler çevreyi gözden geçirip edindikleri bilgiler ile işlerindeki uygulamaları değiştirebilirler. Örgütün aynı zamanda içerisinde bulunduğu toplumla da sıkı bir bağı vardır.
Liderin Model Oluşturması ve Öğrenmeyi Desteklemesi	Liderler öğrenme modeli oluştururlar, öğrenmeyi desteklerler ve işle ilgili stratejileri belirlemede öğrenmeyi kullanırlar.

Kaynak: WATKİNS, Karen E. ve Victoria J. MARSICK (1997). Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ): Participant's Guide for Interpreting Results. Yayımlanmamış çalışmaları.

2.1.4. Öğrenen Okullar

Bilgi toplumunda kurumların da bireylerle birlikte değişmeye açık olması, örgüt olarak okulların sadece öğretene değil, öğrenen bir kuruma dönüşmesinde etkili olmuştur (Çelik, 2000, 119). Varış (1998, 14) Öğrenen okul kavramının tartıştığı ana mesele “Okullar öğrencileri hayata hazırlarken devamlı gelişen ve değişen hayatın neresinde durmaktadır?” sorusuna cevap aramaktadır.

2.1.4.1. Öğrenen Okul Özellikleri ve Okul Kültürü

Töremen (2001, 115) öğrenen okulun işaretçisi olarak okulda öğretme etkinliğinin değil öğrenme etkinliğinin ön planda olduğu bir ortamdan bahsetmektedir. Şüphesiz bu ortamın oluşması, okulda öğrenen örgüte özgü değerlerin ortaya çıkmasını ve bu değerlerin eğitim paydaşlarınca benimsenmesini gerektirmektedir. Wallace (1997’den aktaran Töremen, 2001, 104) öğrenen okulda hâkim olan değerleri şöyle sıralamıştır: yansıtıcı diyalog, öğretmenler arası etkileşim, öğrencinin öğrenmesine odaklanma, personeller arası işbirliği, yaygınlaştırılmış değerler ve normlar. Bu değerlerin okulda öne çıkması, öğrenen örgüt kültürünün varlığına ilişkin veri sunmaktadır.

Sosyal etkileşim okul kültürünün oluşturulmasında temel araçtır. Bu dinamizm örgüt içerisinde doğal değer ve inançların çıkmasını sağlar. Okulda geçerli olan kültürel yapı okul bileşenlerini kapsar ve rahat hareket edebilmelerine olanak sağlar. Bu nedenle okul kültürü kişiye dışarıdan dayatılan değil, kişinin gönüllü olarak paylaştığı değerlerden oluşur (Deal, Peterson, 1991, 8).

Çelik (2009, 136)’e göre örgütsel öğrenme doğrudan örgüt kültürüyle ilişkilidir çünkü öğrenme isteği örgüt kültürünün yapısına göre değişiklik göstermektedir. Öğrenen örgüt kültürünün egemen olduğu bir okulda, okul müdüründen, hizmetlisine, öğrenciden veliye kadar tüm bileşenler öğrenmeye açıktır (Çermik, Turan, 1997, 105).

2.1.4.2. Öğrenen Okulda Yönetici ve Öğretmenler

Senge ve arkadaşları (2007)’na göre, okulu öğrenen örgüt hale getirme sürecinin esas olarak üç farklı sistemin etkileşimine bağlı olduğu belirtilmektedir: sınıf, okul ve toplum. Yapılacak herhangi bir etkinlik ancak bu üç sistemde bir değişimi hedefliyorsa

öğrenen örgüte yönelik bir çabadan bahsedilebilmektedir. Bu ekseninde düşünüldüğünde, sınıfla öğretmen, okulla yönetici ve toplum ile veliler arasında doğal bir birliktelik kurmak mümkündür. Dolayısıyla öğrenen okulda öğretmen ve yöneticilerin yeri önem kazanmaktadır. Sistem olarak okul aşağıdaki şekilde görselleştirilebilir (Senge ve diğ., 2007, 17).

Öğrenen okullarda öğrenmenin teşvik edilmesi için mekanik yapıdan uzaklaşarak daha esnek ve katılımcı bir yönetim anlayışının sergilenmesi ve organik bir yapıya kavuşmaları zorunluluktur (Töremen, 2001, 82).

Okul içi şartların, okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği, bilgi ve beceriler boyutları bakımından örgütsel öğrenmeye açık olması gerekmektedir. Örgütsel öğrenmeye uygun okul yapısında öğretmenler karar verme sürecine yüksek katılım gösterirler. Ast-üst ilişkilerinde örgüt üyeleri arasındaki açık iletişim ve dürüstlük oluşturulması gereken yapıyı ve değeri ifade eder. Takım çalışması açısından kişiler birlikte üretmeye ve öğrenmeye özen göstermektedir. Öğretmenler için ayrılan kaynaklar yeterlidir ve öğretmenler birbirlerinden yararlanırlar. Okul müdürleri yöneticilik niteliklerinden çok değişim ajanı olarak örgütlerini yönlendirebilme becerileri ile öne çıkarak, okula liderlik edebilmelidir. Sahip oldukları bilgi ve becerileriyle birlikte üretmeye ve öğrenmeye sevk edebilmelidirler (Kale, 2003, 44).

Başaran (2000, 57)'a göre öğrenen örgüt kendini devamlı olarak tanımaya çalışan, deneyimlerden yararlanan, iç ve dış çevreye uyum sağlayan, mali olarak gelirlerini giderlerinin üstüne çıkararak bağımsızlaşan, öğrenci başarıları ve diğer çıktılar açısından kendisini sürekli olarak geliştirmeye çalışan örgütlerdir. Öğretmen ve yöneticilerde bulunması gereken nitelikleri Başaran (2000, 59) şöyle sıralamıştır:

- Öğrenmeyi öğrenme ve öğretme sürecini öğrenmiş olmak,
- Bilgiyi yönetebilme,
- Amaçlar doğrultusunda hedeflerini değiştirecek ölçüde açık fikirli olma,
- Gerektiğinde eski düşünme kalıplarından kurtulabilme,
- Takım çalışmasına güdülenmiş olma,
- Özgür düşünme ve ifade etme,
- Önerilerde bulunma ve öngörü geliştirme,
- Başkalarının fikir ve önerilerine açık olma,

- Sorgulama,
- Kendine özgü yöntem ve teknikler geliştirebilme,
- Girişimci olma.

Çizelge 3. Örgütsel Öğrenmeyi Oluşturan Okul Koşulları

Katılımcı, Esnek Örgüt Yapısı	Açık ve kapsamlı bir karar verme süreci. Yetkinin komitelere dağılımı. Sık sık sorun çözme toplantıları yapma, öğretim grupları düzenleme, ortak yetiştirme programları düzenleme.
Okulun Gelişim Planlaması ve Yeniden Gözden Geçirme	Açık kapsamlı ve anlamlı bir vizyon geliştirme. Vizyona dayalı olarak okul gelişim planları ve bireysel gelişim planları hazırlama. Öğretmen, veli ve öğrencileri kapsayan okulun hedefleri için sistematik stratejilerden yararlanma. Okulun hedeflerini ve önceliklerini periyodik olarak gözden geçirme ve düzenleme, herhangi birinin sınıf uygulamalarında gözlem yapmasını cesaretlendirme, özel programların uygulama sürecini tasarlama.
Kaynak Sağlama	Temel mesleki gelişim için yeterli kaynak sağlamak, yeni uygulamalar için teknik yardım sağlamak, toplumsal imkânları kullanmak.
Kültür Oluşturma	Performans beklentisini kabullenmek ve modelleştirmek. Sorunları açıkça tartışmak ve başarıları kutlamak.
İşgöreni Seçme	Dönüşümcü okul yöneticisi, okul vizyonunu, norm ve değerlerini paylaşan öğretmenlerini seçer.
Mesleki Gelişme	Sürekli mesleki gelişimle ilgili inançları paylaşma. Öğretmenlerin okuldaki mesleki gelişimini düzenli olarak şemalandırma. Mesleki gelişime katkıda bulunacak kaynaklardan faydalanma. Temel mesleki yayınları sağlama ve dağıtma.

Kaynak: ÇELİK, Vehbi (2000). (2. Basım). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem A Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Hizmetleri Tic. Ltd. Şti., s. 135.

2.1.4.3. Öğrenen Okullardaki Öğrenme Aktiviteleri

Okullar bünyesinde barındırdığı personelleri için birer öğrenme laboratuvarlarıdır. Bir okulu öğrenme laboratuvarı haline getirmek amacıyla okullarda öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Okullardaki başlıca öğrenme ortamları şunlardır (Kümüş, 1998: 43):

1. Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri

Okul ortamında, öğretmen ve okul yöneticilerinin, kişisel gelişimlerini sürdürmek, meslekte yeni çıkan yeniliklerini takip etmelerini kolaylaştırmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenir. Bu tür faaliyetler, okul personelinin eski öğretmenlerini bütünleyen, eksiklikleri tamamlayan ve bireysel nitelikleri de artıran birtakım uygulamaları içerir.

2. Zümre Toplantıları

Okuldaki branş öğretmenlerinin belli tarihlerde bir araya gelerek bilgi, beceri ve tecrübelerini paylaştıkları, okuldaki en entelektüel ortamdır. Zümre toplantılarında öğretmenler daha çok özel öğretim yöntemleri, öğretim metot ve teknikleri yanında, ölçme ve teknikleri üzerinde çalışırlar. Zümre toplantıları genç öğretmenlerin yetişmesinde ve tecrübeli öğretmenlerin mesleklerinde kişisel ustalığa ulaşmasında en önemli işlevleri yerine getirir. Zümre toplantıları eğitim ve öğretim kalitesini artırmak için en az iki haftada bir yapılmalıdır.

3. Öğretmenler Kurulu

Öğretmenler kurulu, okuldaki bütün öğretmenler ve okul yöneticilerinin düzenli olarak bir araya geldikleri en önemli anlardır. Bu toplantılarda öğretmenler ve okul yöneticileri arasında fikir alışverişi yapılarak problem çözme becerileri paylaşılmaktadır. Okulun problemleri tartışılır ve okulun geleceğine yönelik stratejik kararlar alınır. Problem çözme konusunda öğretmenlerin tecrübelerini paylaştıkları bu zamandan daha uygun bir vakit yoktur.

4. Teftiş, Denetleme ve Rehberlik Faaliyetleri

Okulun amaçları doğrultusunda belirlenen ilke ve kurallara uygun olarak işleyip işlemediği ancak denetleme yapılarak öğrenilebilir. Okul personeli her zaman kendini denetlemeli ya da kendi içerisinde iç denetim mekanizması kurmalıdır. Okul ortamında bir öğretmenin ya da yöneticinin bir başkası tarafından denetlenmesi, yapılan veyahut fark edilmeyen hataların ortaya çıkarılmasını kolaylaştırır. Denetleme sonunda geri bildirimler alınır ve denetlenen bireye rehberlik faaliyetlerinde bulunulur.

5. Okul Aile Birliği ve Okul Koruma Dernekleri

Okullar çevrelerine okul aile birliği ve koruma dernekleri aracılığıyla açılmaktadır. Velilerin okullara sahip çıkmaları ve okul yönetiminde söz sahibi olmaları, bu kurumlar aracılığı ile gerçekleşmektedir. Okulların yaşadıkları problemlerin birçoğu bu dernekler vasıtası ile çözüme kavuşturulmaktadır. Ancak bu dernekler günümüzde daha çok okulların ekonomik problemleri ile uğraşmaktadır. Okul aile birliği ve koruma dernekleri ile yapılan toplantılarda, okulların veliler tarafından çözülebilecek problemleri yanında, velilerin okul hakkında alınacak karar ve düzenlemelerde söz sahibi olmaları da sağlanmaktadır. Çevrenin okuldan beklentileri ile okulun çevreden beklentileri, ortak bir platformda uzlaştırılmaya çalışılmaktadır.

2.1.4.4. Öğrenen Okulda Öğretmenler

Öğrenen okulun en önemli unsurlarından olan öğretmenlerin buldukları kurum bünyesindeki verimliliği, gerek onların gerekse de tüm kurumun etkililiğini belirleyen en önemli faktörlerden birisidir. Öğrenme sürecinde, öğrenciyi etkileyen ve onu uyaran öğretmenler, önemli bir rol oynamaktadır (Eren, 1993: 404). Çağdaş uygarlıkların bilgiye ulaşma, bilgiyi öğrenme ve bilgiyi kullanma becerileri, yetiştirmiş oldukları öğretmenler sayesinde gelişebilmektedir. Günümüzde okullarda, her türlü teknolojik imkânlarla kolaylıkla ulaşılabilen bir ortamda, öğretmenlerin bu imkânları etkili bir şekilde kullanmaları beklenmektedir. Öğretmenler, mesleki formasyonlarını daima tazelemenin yollarını aramalı, kişisel ustalık düzeylerini en üst noktaya

taşıyabilmenin mücadelesini vermelidirler. Öğrenen bir okul olmak için öncelikle öğretmenlerin, öğrenen örgütlerin temel disiplinlerini etkin bir şekilde kullanmaları gerekmektedir (Kılıç, 2009: 29-30).

Çalışanlar tarafından çeşitli yollarla edinilen bilgiler uygulamaya geçirilmiyorsa, bu durum öğrenen örgütler için hiç de anlamlı bir sonuç değildir. Öğrenen örgütler, deneysel bakış açısı taşıyan kültürel normları ve organik yapılarıyla, edinilen bilgilerin uygulamaya konulması için gerekli olanakları sağlamalıdır (Pınar, 2007: 110).

Öğrenen okul, öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olabilecek bütün imkânların araştırılması gerektiğine inanır ve öğrenen bir topluluk olmaya çalışır. Öğretmen ve öğrenciler arasında ortak bir merak, ilgi, araştırma ve düşünme ruhu gelişmiştir (Töremen, 1999: 91).

Öğrenen okul sıradan insanların yer aldığı insan kaynağı ile oluşturulmamalıdır. Mesleğinde derinliğine bilgi sahibi ve öz yetenekleri gelişmiş, öğrenmeyi öğrenmiş, bilgiyi kiskanmayan, bilgi paylaşımına açık, bilgiye nasıl ulaşılabileceğini bilen, araştıran, sürekli gelişen ve geliştiren, yenilikçi ve yaratıcı, değişime açık ve esnek, sistem yaklaşımını benimsemiş, yüksek iletişim becerilerine sahip ve takım halinde çalışabilen çalışanlar ile öğrenen okul olunabilir (Atak, 2009: 66-67).

2.1.4.5. Öğrenen Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi başlangıçta bir formal lider olarak görülmekle birlikte, öğretmenleri güdülemesi ve liderlik davranışlarıyla öğretmenleri yönlendirmesi açısından ise informal bir lider konumuna gelmektedir (Çelik, 1995: 3).

Okul yöneticisi öğrenen okul ortamında öğrenmeyi teşvik edici bir yapı ve ortam oluşturmalı, bunu çeşitli aktivitelerle desteklemelidir. Örneğin okuldaki bir değişim programının başarılı olmasında, merkezi kilit rolü olan öğretmenlere değişim için gerekli yönetsel destek verilirse öğretmenler değişimin gerektirdiği bilgi ve beceriyi kazanırlar ve değişim için uygulamaya geçerler (Şanal, 2009: 66). Okul yöneticisi, bürokrasiyi ve statükoculuğu belirli bir seviyede tutmayı başarabilmeli, okul iklimini olumlu bir şekilde düzenleyebilmeli, kurumun vizonuna ışık tutan her uygulamanın peşinden gidebilmeli ve öğrenen bir okul kültürünün oluşturulabilmesini

sağlayabilmelidir (Kılıç, 1999: 30).

Okulların bürokratik yapıya uygun olmaları, okul yöneticisinin davranışlarını olumsuz etkilemektedir. Bürokratik okul yöneticisi, bürokratik yapıya uygun bir yönetim davranışı sergilemektedir. Bu durum katı ve merkeziyetçi bir yönetime sahip okullarda, daha belirgin bir şekilde kendini göstermektedir. Bürokratik okullardaki kurallar öğrenmenin yerine geçmektedir. Kuralları öğrenmeye, bilimsel ve teknolojik yenilikleri öğrenmeden daha fazla önem veren bir okulun, öğrenen okul olması mümkün değildir (Baran, 1999: 88).

Öğrenen okulda birer lider olan yöneticilerin dört önemli rolü bulunmaktadır (Teare ve Dealtry, 1998: 48):

- 1. Model Olma:** Öğrenme ve gelişim için davranış ve eylemlerinde kişisel coşku göstermelidir.
- 2. Sağlayıcı:** Yöneticiler çalışan personelinin öğrenme ve gelişim fırsatlarını inançlı ve cömertçe sağlamalı, fikirleri ele alırken aktif bir destekçi ve teşvik edici yaklaşım izlemelidir.
- 3. Sistem Yaraticısı:** Sistemin normal iş süreçleri içerisine gündemin farkında olan, entegre edilmiş bir öğrenme sistemi kurulmalıdır.
- 4. Destekleyici:** Bir bütün olarak örgüte ve diğer bölümlere öğrenmenin önemini yayma rolünü üstlenmelidir.

2.1.4.6. Öğrenen Okulda Öğrencinin Rolü

Eğitim, öğrenci merkezli olması gereken bir süreçtir. Çünkü öğrenme, öğrencilerin kendileri tarafından oluşturulan bir süreçtir (Özer, 1993: 1). Bu süreçte öğrencinin ilgileri, ihtiyaçları ve yetenekleri söz konusudur. Hiç kimse ilgi ve ihtiyaçlarına karşılık gelmeyen ve kendi yeteneğinin üstünde bir şeyi öğrenemez. Öğrenmeye de zorlanması doğru değildir. Öğretmenler, öğrenme etkinliklerini düzenlerken öncelikle konuları ilginç hale getirmelidirler. Çocuğun ilgisini çeken konunun öğrenilmesi kolaylaşacaktır. Eğer öğrenci konuya herhangi bir şekilde ilgi duymamışsa daha doğrusu öğretmen bunu sağlayamamışsa, bu bilgiler gerekli olsa dahi çocuklar tarafından öğrenilmesi güçleşecektir (Kurt, 2007: 288).

Günümüz toplumlarının okullardan beklentisi ise öğrencilerin, bilgi kaynaklarına ulaşabilen, bilgiyi yorumlayabilen, kullanabilen, bilgiyi günün koşullarına göre yeniden düzenleyebilen, yaşamın her anında öğrenen bireyler olarak yetiştirilmesidir. Aynı zamanda iletişim becerileri güçlü, problem çözebilen, teknolojiyi kullanabilen, eleştirel düşünebilen ve karar verebilen, işbirliği içinde takım çalışmalarına katılabilen, öğrenirken başkalarına da öğreten bireyler olarak yetiştirilmesi de beklentiler arasında yer almaktadır. Bu bireylerden kendi sorunlarına çözümler üretirken, toplumsal sorunlara da çözümler üretebilmeleri beklenmektedir. Bütün bu beklentilerin karşılanması da eğitim alanındaki çağdaş ve bilimsel çalışmalara gerekli duyarlılığın gösterilmesiyle mümkün olmaktadır (Fer ve Cırık, 2007: 17-18).

Öğrenen okulda öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin öğrenme sürecine katılımıyla, birlikte ve sürekli bir öğrenme söz konusudur. Öğrenci sadece bilgi aktarılacak bir obje olarak görülmez, bireysel özellikleri olan ve saygı duyulan bir birey olarak görülür. Öğrenciler öğrenmenin değerli ve önemli bir süreç olduğu konusuna teşvik edilirken, aynı zamanda birlikte ve bireysel öğrenmeye yönlendirilirler. Öğrenen okulda öğrencilerde öğrenme istek ve hevesinin oluşturulması, öncelikle başarılması gereken hedefler arasındadır. Öğrencilerin bireysel olarak öğrenmeye karşı motivasyonları sağlanmadan, sürekli öğrenme konusunda teşvik edilmeden, dolayısıyla bireysel öğrenme gerçekleşmeden, öğrenen okul olunamayacağı bilinmelidir. Bu nedenle, öğrenen okulda öğrencilerin en temel rolü, öğrenmeyi içselleştirmiş, öğrenme istek ve hevesiyle dolu bireyler olmalarıdır (Çalık, 2003: 128).

2.1.4.7. Öğrenen Örgüt Olmaya Duyulan İhtiyaç

Özellikle 20. yy.ın son on yılında teknolojik değişimler ve her alanda yaşanan hızlı değişim, tüm örgütlerin başarılı olabilmek için bu gelişim ve değişimlere çok hızlı ayak uydurmasını bir zorunluluk haline getirmiştir. Hangi sahada faaliyet gösterirse göstere her türlü örgüt, müşteri, paydaş ve çalışanlarının hızla artan beklentilerini karşılamak için, bilgi teknolojileri ile ilişki içerisinde olması gerekir (Gregory, 2000:165-166).

Örgütsel öğrenme her türlü örgütün bu ortama ayak uydurması ve hayatta kalabilmesi için vazgeçilmez bir unsur haline gelmiştir. Köklerini değişime adapte olmaktan, geçmiş hataları engellemek için öğrenmekten ve örgütün ortak akıl ve hafızasını yaratmak için kritik bilgiyi kullanmaktan alan örgütsel öğrenme, hızla değişen günümüz iş dengelerine ayak uydurabilmek adına örgütsel öğrenme gereklidir (Gregory, 2000:165-166).

Araştırmacılar örgütleri, öğrenen örgütlere dönüştüren yedi zorunlu eylemin varlığından söz etmektedirler. Bunlar sırasıyla:

1. Sürekli öğrenme fırsatları yaratmak
 2. Araştırma ve diyalogu geliştirmek
 3. İşbirliği ve takımla çalışmayı özendirme
 4. Bilgiyi kazandırıcı ve öğrenmeyi paylaştıracı sistemler kurmak
 5. İnsanları ortak bir vizyon etrafında bütünleştirmek
 6. Örgütü, çevresiyle ilişkili kılmak
 7. Hem bireysel hem de takım ve örgütsel düzeyde destekleyici liderliği kurmaktır
- (Cullen, 1999: 47; Aktaran, Balay, 2004: 11-12).

2.1.4.8. Öğrenen Organizasyon Olmanın Önemi

Bilgi toplumu olarak adlandırılan günümüzde, konumu ve işi ne olursa olsun tüm kişilerin, kurumların eğitim ve gelişme ihtiyaçları giderek artmıştır. Çünkü bir bilgi patlamasının etkileri yaşanmaktadır. Dünya giderek küçülmekte, iletişim giderek hızlanmakta ve her geçen gün yeni bilgilerle karşı karşıya kalınmaktadır. Kişiler, kurumlar ve toplumlar yeni bilgilere ulaştıkları ve bu bilgileri kendi kurum kültürüne kazandırdıkları oranda başarılı olabilmektedirler. Aksi halde eskimiş bilgilerin bekçiliğini yapan kişi, kurum ve toplumların şansları giderek azalmaktadır (Aydoğan, 2002:66).

Günümüzün hızla değişen ve gelişen dünyasında, örgüt için düşünen bir kişinin olması yeterli değildir. Bir kişinin tepeden her şeyi düşünmesi ve diğerlerinin de onu izlemesi düşüncesi artık önemini yitirmektedir. Bu yüzden örgütün bir bütün olarak öğrenmesi gereği ortaya çıkmaktadır (Gürsel, 2002:271).

Bugünün işletmelerinin karşılaştıkları önemli sorunlar neler diye sorulduğunda, karşımıza aşağıdaki konular çıkmaktadır:

- Yeniden örgütlenme, yeniden yapılanma ve başarı için yeniden tasarım ya da canlı olmama
- Yeteneksizlik, eğitim kurumlarının 21 yy.daki işleri takip edememeleri
- Her üç yılda bilginin ikiye katlanması
- Dünyanın en güçlü şirketleriyle rekabet edilememesi
- Yeni ve ileri teknolojilerin kaçınılmaz hamlelerinin takip edilememesi
- Örgütlerin değişime uyum konusuna cevap verememesi

Öğrenerek kendini yenileyen, değişen ve güncel olabilmeyi başaran organizasyonlar, hedeflerine daha kolay ulaşmakta, uygulamak istediklerini daha çabuk hayata geçirebilmektedir. (Pekel, 2007:4)

Günümüzde, tüm dünyada büyük ya da küçük her organizasyon eğitimin anlamını ve performansa katkısını bilmekte ve çalışanların eğitimi için giderek artan düzeylerde çaba göstermektedir. Eğitime önem veren ve bu anlamda çalışanlarına yatırım yapan organizasyonların değişime ayak uydurabilecekleri hatta değişime öncülük ederek önemli rekabetçi üstünlükler elde ettikleri görülmektedir (Barutçugil, 2002:52).

Organizasyonlarda eğitim, çalışanların işe girerken beraberlerinde getirdikleri bilgi, beceri ve tutumlar (giriş davranışı) ile işlerinin spesifik görev ve sorumluluklarını yerine getirmek için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumlar (istenen davranış) arasındaki farkı kapatma süreci olarak tanımlanabilir (Barutçugil, 2002:53).

Bugün bir organizasyonda her çalışan hem sürekli öğrenen hem de öğreten konumundadır. Çalışanlar, iş arkadaşlarına bilgi ve beceri aktarmak, onların gelişiminde etkin rol üstlenmek durumundadır (Barutçugil, 2002:12).

Günümüzde öğrenen örgüt anlayışına dayalı bir örgütsel yapılanma, bilgi toplumu olma yolunda hızlı ilerlemenin yaşandığı son yıllarda örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için bir zorunluluk olarak görülmektedir.

Örgütler başarılı olmak ve rekabet avantajlarını yakalamak istiyorlarsa öğrenen örgütler olmak zorundadır (Bozkurt, 2003:59).

Organizasyonda oluşturulan sürekli öğrenme sistemi çalışanların bir yandan işlerini daha iyi yapmalarını diğer yandan da yenilikçi olmalarını doğuracaktır (Atak ve Atik, 2007:66). Organizasyonlar çalışanlarının performansını iyileştirmek ve arzulan davranışları göstermelerini sağlamak için eğitim ve geliştirme faaliyetlerine giderek daha fazla kaynak ayırmaktadır (Barutçugil, 2002:17).

Karash (1995)'a göre öğrenen organizasyonların çalışanlara faydaları şu şekildedir:

1. Öğrenen bir organizasyonda işe gitmek daha eğlencelidir.
2. Öğrenen organizasyonlar çalışanlara her şeyin daha iyiye gideceği ümidini verir.
3. Öğrenen organizasyonlar yaratıcı düşünceler için uygun bir alan sağlar.
4. Öğrenen organizasyonlar yeni fikirlerle ve davranışlarla riske atılmada güvenli birzemin sağlar.
5. Öğrenen organizasyonda her bireyin görüşü, değerlendirmeye alınır.

Senge (2006:67-78) öğrenen organizasyonun temel taşı olarak adlandırdığı “Beşinci Disiplin”in yasalarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Bugünün problemleri dünün “çözüm”lerinden kaynaklanır.
2. Ne kadar sıkı yüklenirseniz, sistem de o sıklıkla geriye itecektir.
3. Davranış kötü sonuçlardan önce iyi sonuçlar doğurur.
4. Bir sorundan kolay çıkış normal olarak o soruna tekrar geri götürür.
5. Tedavi hastalıklardan kötü olabilir.
6. Daha hızlı daha yavaştır.
7. Neden ve sonuç zaman ve uzamda birbirleriyle yakından ilintili değildir.
8. Küçük değişiklikler büyük sonuçlar doğurabilir ancak en yüksek kaldıraç gücüne sahip olanlar çoğu kez en az göze görünür olanlardır.
9. Hem pastanız olur, hem de onu yiyebilirsiniz ama aynı anda değil.
10. Bir fili ikiye bölmekle iki küçük fil elde edilmez.
11. Kabahat yükleme diye bir şey yoktur.

Öğrenerek kendini yenileyen ve çevresine uyum sağlayabilen örgütlerin amaçlarının daha çabuk gerçekleştirerek etkinliklerini sağlayabilecekleri şüphesizdir (Bozkurt, 2003:43). Günümüzde organizasyonların ayakta kalması, değişen çevre koşullarına uyum sağlayabilmesi, kendisinden beklenen hizmeti sunabilmesi, organizasyon içinde ve dışında sinerji yaratabilmesi, verimliliğini ve etkinliğini artırabilmesi, toplumla barışık yaşamayı sağlayabilmesi için öğrenen organizasyon olma mecburiyetleri vardır (Özdevecioğlu, 2003:34).

Örgütlerin, günümüzün sürekli değişen ortamında yaşamlarını sürdürebilmeleri, sahip oldukları insan kaynaklarına bağlıdır. Değişimin ötesine geçebilmek için çevresiyle sürekli iletişim kuran ve çevresinden sistematik olarak bilgi toplayan, bunları de değerlendirerek kendi faaliyetlerine yön veren organizasyonlar, geleceğini garanti altına alan yani varlıklarını ve rekabet avantajlarını sürdürecektir organizasyonlar olacaktır. Bu da ancak örgütlerin, öğrenen birer organizma veya “öğrenen organizasyon” haline gelmeleri ile mümkün olacaktır (Sayan, 2006:15-16).

Öğrenen organizasyonların önemi kişiler gibi organizasyonların da kendini geliştirmesinin hayat boyu süren bir süreç olarak görmesinden kaynaklanmaktadır. Bu da bugün yaşadığımız bilgi çağının önemli bir kavramı olan bilgi eskimesi kavramıyla mücadelede etkili bir araç olacaktır (Çoban, 2006:28).

Öğrenen örgütler yeteneklerimizi keşfedip uygulama alanı bulma fırsatı sunar; bütünlük, birbirine bağımlılık, kolektif çaba ve zekâ gibi insanlığın en derin değerlerine ulaşmayı hedefler. İnsanlığın temel öğrenme tutkusuna destek olup onu zenginleştirmeyi amaçlayarak birilerinin başkaları için neden gerekli olduğunun mantıksal açıklamasını yapar. Örgütsel gelişmeye teknik bir yaklaşım kazanıp kaliteye ulaşmak için ışık tutabilir (Töremen, 2001:18).

Kısaca öğrenen organizasyonun gereklilik nedenleri şöyle sıralanabilir:

- Organizasyonlar arasında ayakta kalabilmek
- Rakiplerle başa çıkabilmek
- İç ve dış müşterilerin ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek
- Verimliliği artırmak
- Etik değerlerle etkinliği sağlayabilmek

- Hataları en aza indirmek
- Organizasyonun toplu zekasını yükseltmek (sinerji oluşturmak)
- Motive edici iş ortamı oluşturmak
- Personelin seviyesini yükseltmek
- Organizasyonun gücünü artırmak, personelin gelişme ve beceri kazanmasını desteklemek
- Organizasyona yeni bir ruh vermek
- Yeni ürün, bilgi ve hizmetlere katkıda bulunmak. (Çam, 2008)

Öğrenerek kendini yenileyen, değişen ve güncel olabilmeyi başaran öğrenen organizasyonlar, hedeflerine daha kolay ulaşmakta, uygulamak istediklerini daha çabuk hayata geçirebilmektedir (Çam, 2008).

Bir okul öğrenen örgüt haline gelebilmesi için, açık düşünme, riskler alma, insanları değerlendirilebilir kaynaklar olarak göz önünde bulundurma, vizyonu modellendirme, sistemler düşüncesi gibi bir dizi işlemlerle yüz yüze gelmelidir. Öğrenen örgüt olarak bir okulun şu sorulara yanıtlar bulması gerekmektedir (Morrison,1998,166, Akt: Helvacı, 2010:181).

- İnsanlar fikirlerini dürüstçe söylerler mi?
- Farklı görüşlerin oluşumuna teşvik edilir mi?
- Görüşlerin dile getirilmesine zaman ayrılır mı?
- İnsanlar hatalarından bir şeyler öğrenirler mi?
- İnsanlar birbirlerinden öğrenirler mi?
- İnsanlara öğretilecek dersleri incelemek için birtakım imkânlar sağlanır mı?
- Hatalar öğrenim fırsatları olarak mı, kınama nedeni olarak mı görünür?
- İnsanlar işi daha iyi yapma yöntemleri bulabilir mi?
- İnsanlar yeni fikirleri ve tecrübeleri denemeye istekli midir?
- Farklı öğrenim tarzları kullanılır ve bunlara saygı duyulur mu?
- Öğrenciler kendilerini yönlendirebilir mi?
- Öğrenim için yeterli uygun kaynaklar var mıdır?
- İnsanlar iyileştirme sürecine hevesli midir?
- Personel iyileştirme sürecine katılma olanağı tanınmakta mıdır?
- İş yaşamı daha iyiye gitmekte midir, iş görenler iyileşmeyi beklemekte midir?

- Modası geçmiş uygulamalar yer almakta mıdır?
- Öğrenim örgütün tüm düzeylerinde yer almakta mıdır?
- İnsanlar ilgilerinin dışında öğrenmeye hevesliler mi?
- Herkes için eğitim sağlanır mı ve sorumluluklar üstlenilir mi?
- Eğitim insanları öğrenime yönlendirir mi?
- Orta düzeyde yöneticiler önemli rol oynar mı?
- Orta düzeyde yöneticiler rollerine hazırlanırlar mı?
- Yöneticiler değişim süreçlerinin üstesinden gelebiliyorlar mı?
- Yöneticiler risk alır mı, takımlar ödüllendirilir mi?
- Sistemler esnek midir, insanlara aşırı görev yüklenir mi?

Bugün artık çok sayıda okulun yeni reformların gerektirdiği öğrenme türünü üretemediği ileri sürülmektedir. Gerekli öğrenmeyi üretememe, okulların bunu istememelerinden çok, onu nasıl yapacaklarını bilememelerinden kaynaklanmaktadır. Bu yüzden okulların yeniden yapılandırılmasına duyulan gereksinim giderek artmaktadır. Bu, okulun hem öğrenci hem de öğretmen için gerçek anlamda bir “öğrenen okul” olması demektir (Leithwood vd., 1998, 243-244: Aktaran, Balay, 2004).

Çizelge 4. Öğrenen Örgütlerle Geleneksel Örgütlerin Karşılaştırılması

Öğrenme Özellikleri	Geleneksel Örgütler	Öğrenen Örgütler
Öğrenen kim?	Bir yerlere “gönderilenler”, ödüllendirilenler ya da benzer gruplar (yöneticiler, satış elemanları)	Herkes: tüm çalışanlar, tüm bölüm ve düzeydeki elemanlar
Öğreten kim?	Kurum içinden eğitimciler ya da dışarıdan gelen uzmanlar	İşe en yakın olan kişiler, eğitimciler, “uzmanlar”
Sorumlu kim?	Eğitim Departmanı	Herkes
İnsanlar ne tür öğrenme araçları kullanır?	Dersler, iş sırasında eğitim, usta çırak ilişkisi, formal eğitim, öğrenme planları	Dersler, iş sırasında eğitim, öğrenme planları, kıyaslamalar, ekipler, kişisel cabalar, ikili çalışmalar
Çalışanlar ne zaman öğrenirler?	Zorunlu olduklarında, ilk birkaç ay, gerek olduğunda	Her zaman, uzun dönemli
Çalışanlar ne tür	Teknik	Teknik, ticari, kişiler arası,

Kaynak: Braham, (1998)

Gelecekte en başarılı olacak birey ve kurumlar, en kolay ve en hızlı öğrenenler olacaktır. Bugün, insan hâlihazırda var olan bilgi ve deneyiminin ilerideki yıllarda da işine yarayacağını beklememelidir. Tersine bir varsayım, işsiz kalma ya da hayal kırıklığı ile sonuçlanacaktır. Bilgi ve teknoloji böylesine hızlı ilerlerken hız kazanmak için tek çözüm yolu, öğrenme ihtiyacını belirleyebilmek ve sonra da hızlı ve etkili bir şekilde öğrenmeyi başarmaya çalışmaktır (Braham, 1998).

2.1.4.9. Öğrenen Örgüt Olmayı Engelleyen Faktörler

Öğrenen örgüt olma yolunda atılacak ilk adım engelleri tespit ederek ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Ertan (2000, 39) bu engelleri, yetki devri tartışmaları, yeni fikir geliştirememeye, bilgi saklama, ceza korkusu, zamansızlık ve zamanı iyi değerlendirememeye olarak belirtmiştir. Engelleri dışarıda aramak yerine ilk aşamada incelenmesi gereken noktalar olarak mevcut yapı, iş tanımları, olumsuz zihni modeller, yani örgütte öğretilmiş düşünme kalıpları işaret edilmiş ve bunlar şöyle ifade edilmiştir (Senge, 2007, 27-34):

- **Pozisyonum neyse ben oyum anlayışı:** Herkesin sadece kendi işine önem vererek, örgütü ilgilendiren olası olumsuz durumlara ilişkin sorumluluk hissetmemesi bu durumun en açık örneğidir (Basım, Şeşen, 2008, 17). Birey sadece kendisine verilen göreve odaklanarak örgüt içindeki diğer işlerle ilgilenmez. Farklı sorumluluklara kendini kapatır ve başka sorumluluk almak istemez. Birey örgütteki sorunlarla ilgili kendinde hata arama, eksikliğini tamamlamaya çalışma çabası göstermez (Özden, 2000b, 150-151).
- **Düşman dışarıda bir yerde anlayışı:** Bireyler kendi sorumluluklarını düşünürken yaşanan aksaklıkları hep dış etkenlere bağlama eğilimine girebilmektedir (Basım, Şeşen, 2008, 17). Olası başarısızlık durumlarında bunun sorumluluğunu dışarıda aramak tercih edilir. Suçlu ve hatalı olan kısım daima bireyin çalıştığı kısımdan farklı kısımlardır. Yapı sorgulanmaz ve kimse hatanın sistemin bir sonucu olduğunu görmek istemez.
- **Sorumluluk alma kuruntusu:** Katılımcı bir anlayış yerine bireysel çaba sonucunda sorunlara çözüm getirilebileceği algısına dayanır (Basım, Şeşen, 2007, 17). Yanılgıya sebep olan algı genel olarak bireylerin aktif sorumluluk alması halinde sistem sorunlarının aşılabileceği görüşüdür (Özden, 2000b, 151). Doğru kişiyi bulma arayışı, sisteme yönelik sorgulamanın önüne geçmektedir.
- **Olaylara takılıp kalma:** Çözümünden çok olaylara odaklanma hatasıdır (Basım, Şeşen, 2008, 17). Kısa süreli olayların problemlere neden olduğu düşüncesi, birbiriyle ilişkili ve uzun süreli nedenlerin görülmesini engelleyebilmektedir. Bu engel aşılmadığı zaman örgütler kendilerini bekleyen süreçleri görmekte zorlanır.
- **Haşlanmış kurbağa hikâyesi:** Kısa vadeli bir çözüm arayışı ile esas problemin görülemediği ve sadece günü kurtarmak adına yeni duruma uyum sağlama arayışını ifade eder (Basım, Şeşen, 2008, 17). Aşama aşama etkileri hissedilen tehlikeler karşısında örgütlerin günü kurtarmak adına gösterdikleri uyum tepkilerine dikkat çekmektedir. Hikâyeye göre kaynayan bir kâseye atılan kurbağa ilk tepki olarak sıçramaya çalışmaktadır. Ancak aynı kurbağa önce soğuk suya bırakılıp ardından suyun sıcaklığı yavaş yavaş artırıldığında suda kalmaya devam etmektedir. Özetle vurgulanmak istenen örgütlerin ani değişimlere tepki verebildikleri ancak yavaş ve sürece yayılmış değişimleri öngörmekte zorlandıklarıdır.

- **Yönetim takımı miti:** Farklı özelliklere sahip kişilerin bir araya gelerek uyum içerisinde problemleri çözmesi beklenir. Bu mite ilişkin gözden kaçırılan nokta, rutin konularda bu tarz yönetim takımların başarılı olduğu ancak baskı altında aynı takımların kolaylıkla dağılabildiği gerçeğidir (Özden, 2000b, 153).
- **Deneyimlerden öğrenme hayali:** Bu engel, sorunları çözmeye “deneyim”i gereğinden çok önemsemeye dikkat çekmektedir. Özden (2000b, 152-153)’e göre örgütlerin aldıkları kararlar uzun vadeli ve insanlar bu kararların sonucunda ortaya çıkan deneyimlerden öğrenecek ölçüde uzun vadeli olaylara bakamazlar. Bu nedenle deneyim önemli olmakla birlikte öğrenme ufğunun sınırlarıyla belirlenir.

Basım ve Şeşen (2008,18), yukarıdaki maddelere ek olarak öğrenen örgüt olma yolunda şu engellere de dikkat çekmiştir:

- Sorunları kabul etmeme
- Sorunu görüp de görmezden gelme
- Bilgi paylaşmama
- Bilginin üretilmesini engelleme
- Sorunlar arası ilişki kuramama
- Benzer olaylardan ders çıkarmama

İşdar (2006, 34) ise öğrenen örgüt olma yolunda örgütlerin karşısındaki engelleri şöyle sıralamıştır:

- **Katı Örgüt Yapısı:** Örgüt üyelerini sınırlayan, alt kademe çalışanların fikirlerinin önemsenmediği örgüt yapısıdır.
- **Bilginin Paylaşılması:** Örgüt içi rekabet ve kişisel çatışmalar benzeri bilinçli nedenlerin, örgütsel öğrenmenin gelişmesi ve örgüt hafızasının oluşmasına engel olan durumlardır.
- **Değişime Olan Direnç:** Alışılmış durumdan vazgeçmeyi istememek ve belirsizlik nedeniyle örgüt üyelerinin değişim karşısındaki olumsuz tutumlarını ifade etmektedir.
- **Çalışanların Yönetime Katılmaması:** Çalışanların örgüte olan bağlılıklarını azaltan bu durumda örgüt üyeleri bilgiyi örgütü geliştirmek için kullanmazlar.

Töremen (2001, 63-67) ise örgütsel öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyen faktörleri yedi başlıkta ele almıştır:

1. Bürokrasi: Bürokratik örgütler değiştirilmesi en zor örgütler olarak görülmektedir. Oysa değişim ihtiyacı ve belirsizliklerle başa çıkabilmek, çalışanlarını motive eden ve onlarla birlikte öğrenen liderleri ve esnek bir örgüt yapısını gerektirmektedir.

2. Zayıf İletişim: Yatay iletişim ağıyla sınırlandırılmış bir yapıda ast-üst iletişiminin sorunlu olduğu yapılarda bilgi birikimi ve öğrenen örgüt olma yolunda sıkıntılar baş gösterir.

3. Zayıf Liderlik: Liderler, sürekli öğrenmede model olarak örgütü bu yönde cesaretlendirebilecek en önemli unsurlardır. Öğrenme etkinliklerini teşvik eden, alanlarıyla ilgili alanyazını takip eden, diğer örgütlerde yaşanan süreçleri bilinçli olarak izleyen liderler kendi örgütlerindeki örgütsel öğrenme sürecine katkı sağlamış olurlar.

4. Vizyonsuzluk: Vizyon üzerindeki ortaklaşma öğrenen örgüt olma yolunda geleceğe odaklanmayı sağlar. Paylaşılan vizyonu olmayan örgütlerde bireyler şahsi menfaatlerini örgüt çıkarlarından daha önemli görmeye başlarlar.

5. Katı Hiyerarşi: Örgüt içerisinde gücün bir kısım insanın elinde toplandığı, sorumluluklara uygun yetkilendirmenin gerçekleştirilmediği örgütlerde, örgütsel öğrenme süreçleri olumsuz etkilenir.

6. Hacim: Büyük ölçekli örgütlerde bilginin dağıtımı, değişime uyum, bileşenleri harekete geçirme ve teknolojik gelişmeleri takipte sorunlar baş gösterebilmektedir.

7. Kaynak Kullanımı: Bazı örgütler bilgi yoğunluğu ve devamlı bilgi akışına sahip oldukları halde, risk alıp örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirecek irade konusunda zaaf içerisinde olabilmektedir.

2.1.4.10. Öğrenen Okul Olmayı Engelleyen Faktörler

Küçüköğlü (2005, [08.09.2010]) öğrenen okul örgütlerinin önündeki engelleri şöyle ifade etmiştir:

- Okullardaki problem çözümlerinin önceden kestirilememesi
- Okullardaki kaynak eksikliği
- Okullarda bürokratik kuralların ön planda tutulması
- Öğretmenler arasındaki iletişim kopukluğu, çalışanlar arasında kaynaşma ve etkileşim sağlayacak ortamların yaratılmaması
- Öğretmenlerin karar sürecine katılmaması
- Ödüllendirme sisteminin yetersizliği
- Okullardaki denetim ve teftişin algılanma düzeyi
- Okulların suçu başkalarına atması

2.2. Okul Etkililiği:

Etkililik, sözlük anlamında beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği, çok belirli ve olgusal sonuçlar gibi anlamları karşılamaktadır. Etkililik, örgütün amaçlarına ulaşma derecesi (Demirtaş, Güneş, 2002, s.58). Bir başka ifadeyle etkililik, örgütsel amaçları ve işlevleri gerçekleştirme düzeyi, örgütsel yönetsel süreçlerin beklentileri karşılama düzeyi, örgütün çevreden kaynak sağlama yeteneği, örgütsel çıktılar yönünden sağlanan başarı düzeyi, örgütün çevreye uyum sağlama durumu, çevresel beklentileri karşılama yeteneğidir (Şişman, Turan, 2004, s.123).

Okullardaki eğitimin niteliğini artırabilmek için yapılan araştırmalar etkili okul kavramını ortaya koymuştur. Etkili okul araştırmalarının çıkış noktası; bazı okulların, diğerlerine göre daha başarılı olmasıdır. Başarılı okullar ve daha az başarılı olan okullarla ilgili yapılan araştırma sonuçlarında ortak bulguların saptanmış olması, okullarda verimin, başarının artırılabilmesi için gerekli olan adımları göstermiştir. Etkili okul çok boyutlu bir kavram olmakla beraber, araştırmacıların üzerinde birleştiği bir takım ortak özellikler bulunmaktadır. Bunlar okul yöneticisinin liderlik özellikleri, başarı konusunda yüksek beklentiler, etkili okul iklimi, okul-aile-çevre işbirliği, öğrenen okul ve karar sürecine katılım biçiminde ifade edilebilir. (Z. Çubukçu ve P. Girmen, 2006: s.122).

Çelikten (1999) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre etkili okul kendiliğinden, rasgele ve hiçbir çaba harcamadan ortaya çıkan bir kurum değildir. Söz konusu okul türü özellikle bilinçli olarak yapılan etkinliklerin sonucudur ve bu etkinliklerin baş mimarı da okul yöneticisidir. Bu bağlamda okul müdürüne düşen görevler; okulun amaç ve görevlerini açık bir şekilde tanımlamak, okulda sağlıklı bir atmosfer yaratmak ve bu ortamın öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemesi için fedakârlık yapmak, kurum kaynaklarını programlı ve öğretimi olumlu yönde etkilemek için kullanmaktır. Okul yöneticisi hangi düzeydeki okulda görev yaparsa yapsın ve çalıştığı okul ne derece etkili olursa olsun karar verme onun en önemli sorumluluğu olacaktır. Yönetici için belli bir konuda karar vermek yeterli değildir. Aynı zamanda verilen kararı yerine getirmesi, takip etmesi de gerekir sonuçlarına varılmıştır.

Örgütsel etkililik, örgütün toplam niteliğini yükseltmektir. Amaç yaklaşımına göre bir örgüt planladığı hedeflere ulaşırsa etkilidir. Sistem yaklaşımına göre etkililik, sistemin başarılı olarak yaşamasını sürdürmesidir. Yararlılık yaklaşımında ise etkililik, örgütten yararlananların yararını en üste çıkarmaktır. Örgütün etkililiği bu tanımlara göre ölçülebilir. Etkili örgütler üzerine yapılan araştırmalar, etkililiğin on özelliği olduğunu göstermiştir.(1) Eyleme geçmek sonuçtan öğrenmek,(2) müşteriye yana olmak, (3) İşgörenlerden yana olmak, (4) Özgür çalışmak, girişimci olmak, (5) Paylaşmış değerler üretmek, (6) Uzmanı olduğu ürünü üretmek, (7) Yalın yapıda az uzmanla çalışmak, (8) Merkezden ve yerinden yönetimi dengelemek, (9) İşleri etkili planlamak, (10) Çevresine açık olmak (Başaran, 2004, s.176-178).

Etkili okul düşüncesinde, okulların farklılıklar yaratabileceği ve bu farklılıkların düşüncelerde yer aldığı inancı egemendir. Okul etkililiğindeki temel vurgu, okulların öğrenci başarısında bir farklılık yaratabilir düşüncesidir. Etkili okullar, öğrencilerinin başarısı için uygun fiziksel ortamları, öğretim araç-gereçlerini ve okulun tüm kaynaklarını, etkili biçimde kullanır. Etkili okul olmak daha fazla kaynağa sahip olma anlamına gelmez, mevcut kaynaklarla daha iyi sonuçlara ulaşmayı ifade eder.

Okulların etkililiğine ilişkin araştırmalar, etkili okulların genellikle şu ortak özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Özdemir, 2000; Karip ve Köksal, 1996; Bamburg, Andrews, 1990):

- Açık ve belirgin amaçlar üzerine odaklanan bir misyonları vardır.
- Okul yöneticileri, güçlü bir öğretimsel liderdir.
- Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler.
- Öğrenci başarısı sürekli gözlenir ve değerlendirilir.
- Disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi bulunmaktadır.
- Veli-toplum desteği vardır ve okul-aile işbirliği gelişmiştir.
- Temel becerilerin kazandırılmasına önem verilir (M. Şişman, 1996).

Lezotte (1992) okulla ilgili iyileştirme hareketini sonsuz bir yolculuk olarak tanımlamış, etkili okulla ilgili yedi temel özelliği şu şekilde sıralamaktadır (L.W.Lezotte,1992:s.14):

1. Güvenli ve düzenli bir çevre; okul iklimi sıkıcı olmamalı, aynı zamanda öğretim ve öğrenmeye yardımcı olmalıdır.
2. Başarı konusunda yüksek beklentiler; öğretmenlerin, bütün öğrencilerin öğrenebileceği düşüncesine sahip olmaları beklenmektedir.
3. Öğretimsel liderlik; okul yöneticisinin, öğretimsel etkililiği bilmesi ve çevresiyle iyi iletişim kurabiliyor olması gerekmektedir.
4. Açık ve odaklanmış hedefler; etkili okullarda, okulun amaçları tüm paydaşlar tarafından anlaşılmalı ve paylaşılmalıdır. Ortak hedeflere takım ruhuyla ulaşılmalıdır.
5. Bütün öğrencilere sunulan öğrenme fırsatı; öğretmenler, sınıf içindeki zamanın çoğunu gerekli temel becerileri öğretmek için ayırmalıdır. Aynı zamanda yavaş öğrenen öğrencilere ekstra zaman ayırmalıdır.
6. Sık aralıklarla öğrenci başarısını izleme; etkili okullarda, öğretmenler sık aralıklarla yaptıkları değerlendirmelerle öğrenci başarısını takip etmelidirler.
7. Okul-aile işbirliği; etkili okullarda veliler, okulun başarıya ulaşması konusunda önemli görevler üstlenmelidir.

Çağımız bilgi çağı... Öyle bir çağda yaşıyoruz ki ileri teknoloji ve global iletişim ağı sayesinde hiçbir yeni yeni kalmıyor, kalamıyor. Tüm piyasalarda sürekli bir rekabet, sürekli bir pazar kapma ve pazarı kaptırmama kaygısı var. Bunun için şirketler ar-ge yatırımlarına büyük paralar aktarıyor.

Dünyadaki bu gelişmelere hiçbir millet seyirci kalmaz. Çağın gereklerine uygun bireylerin yetiştirilebilmesi adına öğrenmenin bireysel olmaktan çıkıp takım halinde öğrenme ve öğrenen organizasyon kavramlarını okullarımıza taşımamız ve bunların ilkelerini içselleştirmemiz gerekiyor. Bunu yaparken de ortaya çıkan bilgiyi, takımın ve örgütün ilerlemesini pekiştirecek şekilde kullanabilen eğitim yöneticilerini ve öğretmenleri yetiştirmeli, mevcut iş gücünü de bu konuda eğitmeliyiz. Bir Çin atasözünün de dediği gibi: “Öğrenme akıntıya karşı yüzme gibidir, ilerlemediğiniz takdirde gerilersiniz.”

2.3. İlgili Araştırmalar

Geçmişten günümüzde bilgi ve bilgi yönetimine ilişkin araştırmalar sadece eğitim bilimlerinin değil mühendislik bilimleri, ekonomi ve iktisadi bilimler, sosyal bilimler ve hatta fen bilimlerinin de ilgisini çekmiştir. Konuyla ilgili yapılan ilk çalışmayı Bursalıoğlu (1975) yapmıştır.

Bilgi yönetimi hakkında yapılan araştırmalar incelendiğinde, eğitim örgütleri odaklı yapılan araştırmaların henüz yeni olduğu ve çalışmaların genel anlamda yöneticilerin bilgi yönetim yeterliliği ve kurum çalışanlarının bilgi yönetimi algılarının farklı illerdeki düzeylerinin belirlenmesi niteliğinde olduğu görülmüştür.

Çetin (2002) araştırmasında öğretmenlerin yöneticilerin bilgi yönetimindeki davranışlarını algılamalarında kültürel yapıya, üstü örtülü bilgi, açık bilgi, bilgi vizyonu, öğrenme kültürü, bilgi merkezlerine göre bulgular elde etmiştir. Buna göre okul yöneticilerinin bilgi yönetim süreci konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, öğrenci ve velilerden elde edilen bilgileri öğretmenlerle paylaşmaya yeterince önem vermedikleri, yöneticilerin yeni bilgi yaratılmasına ve bu bilginin okul içerisinde kullanılması sürecinde yeterince katkıda bulunmadıkları yani yeterince bilgi yaratma

çabasında olmadıkları, bilgi kaynaklarına ulaşmada yetersiz kaldıkları, kendi çalışma grupları içerisinde yöneticilerin ve kıdemli öğretmenlerin okulun çevre ile olan ilişkilerinde yeni bilgi edinilmesine ve kullanılmasına yeterince önem vermedikleri, bilgi yönetiminin, okulun sahip olması gereken en önemli yeterliği olarak yeterince görülmediğini saptamıştır.

Serpek (2003) bilgi çağında yönetim yaklaşımı ve bilgi yönetim sürecinde yöneticilerin bilgi çağında başarılı olabilmeleri için kendini geliştirme gereksinmelerinin bulunduğunu belirtmiştir. Çağdaş örgütlerin bilgi uzmanlarının işbirliği ve bilgi paylaşımı ile çalışan bireylerin kuruluşları olacağını; bilgi çağı örgütlerinde, hiçbir bilginin, diğer bilgiden daha yüksek düzeyde olmadığını, her bilginin üstünlüğünün ortak kurumsal amaçlara katkısına göre belirleneceği hususu üzerinde uzlaşma sağlanması gerektiğini belirtmiştir.

Muratoğlu (2005), eğitim örgütlerinde bilgi yönetimi stratejilerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yöneticiler ve öğretmenler bilgi yönetiminin etkin bir şekilde okullarda uygulanmadığını belirtmişlerdir.

Çetin ve Celep (2005) öğretmenlerin bilgi yönetimi konusunda okul yöneticilerini algılarını ölçen bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri bilgi yönetimi konusunda yeterli bilgiye sahip değildir. Okul yöneticileri yeni bilgi üretimi ve kullanımı sürecine yeterince katkıda bulunmamaktadır.

Erten (2006) tarafından yapılan ve “Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimini Etkili Kullanabilme Becerileri” isimli çalışmada yöneticiler ile öğretmenlerin yöneticilerin bilgi yönetiminin; önderlik ve kendini gerçekleştirme, teknoloji kullanımı, öğrenme kültürü, bilgi yönetimi süreçlerine katılım, bilgi yönetimi süreçlerini değerlendirme boyutlarına yönelik becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Tüm boyutlarda yöneticilerin görüşleri öğretmenlere göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Fidan (2007) tarafından yapılan ve “Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Araçlarını Kullanma Yeterlik Düzeyine İlişkin Bir Araştırma” isimli çalışma sonuçlarına göre; ilköğretim okullarında yöneticiler ve öğretmenler genel olarak okul yöneticilerinin bilgiyi yönetmek için kullanılan araçları yeterli düzeyde kullandığını düşünmektedirler.

Özsarıkamış (2010) tarafından yapılan ve “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Yeterlikleri” isimli çalışma sonuçlarına göre; ilköğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim okulu yöneticilerini; bilginin elde edilmesi boyutunda orta düzeyde yeterli, bilginin paylaşılması, bilginin kullanılması ve bilginin depolanması boyutlarında üst düzeyde yeterli, ilköğretim okulu yöneticileri kendilerini bilgi yönetimi tüm alt boyutlarında üst düzeyde yeterli olarak algılamaktadırlar.

Şahin (2010) tarafından yapılan ve “İlköğretim Okul Müdürlerinin Bilgi Yönetimi Becerileri ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli çalışma sonuçlarına göre müdürlerin bilgi yönetimi becerilerini yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri, okulların öğrenen örgüt olma düzeylerinin yüksek olduğu, müdürlerin bilgi yönetimi becerilerinin okulların öğrenen örgüt olma düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkarılmıştır.

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bölümlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, birden fazla değişken arasındaki neden sonuç ilişkilerinin uygulanan anketler aracılığıyla araştırıldığı bir korelasyonel araştırma kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. Değişkenlere müdahale edilmemesi nedeniyle korelasyonel araştırmalar nedensel karşılaştırmalara benzer. Ancak nedensel karşılaştırma araştırmalarında bir bağımlı değişkeni etkileyen bağımsız değişkenlerden neden-sonuç ilişkisi içinde belirlenmeye çalışılırken korelasyonel araştırmalarda sadece değişkenlerin birlikte değişimleri incelenir. Bu inceleme bir neden-sonuç ilişkisinin olabileceği konusunda araştırmacıya fikir verebilir fakat kesinlikle neden-sonuç şeklinde yorumlanamaz. Korelasyonel araştırmalar ikiye ayrılır.

A) Keşfedici korelasyonel araştırmalar B) Yordayıcı korelasyonel araştırmalar

Araştırmamızda yordayıcı korelasyonel araştırma modelini kullandık. Yordayıcı araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişkiler incelenerek ilişki kurulan değişkenlerin birinden yola çıkılarak diğer değişkenin bilinen değerine karşılık gelen bilinmeyen değeri belirlemeye çalışılır. Bu değişkenlerden, yordama işlemi yapılacak olan değeri bilinen değişkene yordayan değişken, değeri belirlenecek değişkene ise ölçüt değişken denir. İki değişken arasındaki ilişki ne kadar yüksekse bu belirlemenin o kadar doğru yapılabileceğinden söz edilir.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın alışma evreni 2013-2014 eğitim ğretim yılında Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki Anadolu Liselerinde görev yapan 1243 ğretmen oluşturmaktadır. Bu ğretmen sayılarına ilişkin bilgiler, MEB'den alınan resmi bilgilerdir.

3.3. Araştırmanın rneklemi

Evrende bulunan elemanların belli bir olasılık ve eşit şansla seçilme olasılığı olmasına rağmen buna gerek duyulmamıştır. Bu nedenle olasılıksız örnekleme yöntemlerinden gelişigüzel örnekleme yoluyla örnekleme oluşturulmuştur. Araştırmacı listeden okulları gelişigüzel belirleyip sonrasında anket uygulamak için bu okullara gitmiştir.

Gelişigüzel yolla evrenden seçilen 39 Anadolu Lisesinden 22'sinden seçilen 402 ğretmen örnekleme oluşturmaktadır. Örneklemedeki ğretmenlerin cinsiyetine, yaşına, okul çalışma yılına ve okul yöneticisiyle çalışma yılına göre dağılımları sırasıyla tablo 1, tablo 2, tablo 3 ve tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 1. Örnekleme katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı

		Kişi sayısı (n)	Yüzdesi (%)
Cinsiyet	Erkek	231	57,2
	Kadın	171	42,8
	Toplam	402	100,0

Örneklemin % 57,2'si yani 231'i erkeklerden, %42,8 yani 171'iye kadınlardan oluşmaktadır. Toplamda 402 öğretmen örnekleme alınmıştır.

Tablo 2. Örnekleme katılan öğretmenlerin yaş dağılımı

		Kişi sayısı (n)	Yüzdesi (%)
Yaş	20-30 yaş arası	82	20,9
	31-40 yaş arası	180	44,2
	41-50 yaş arası	120	29,6
	51-60 yaş arası	20	5,3
	TOPLAM	402	100,0

Tablo 2'de de görüldüğü üzere örnekleme dâhil edilen öğretmenlerin (N=402) çoğunun yaş aralığına bakıldığında %44,2 ile 31-40 yaş arası öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Örneklemin en az yüzdeler dilimine sahip kısmını ise %5,3 ile 51-60 yaş arası öğretmenlerin oluşturduğu gözle çarpılmaktadır.

Tablo 3. Örnekleme katılan öğretmenlerin okul çalışma yılı dağılımı

		Kişi sayısı (n)	Yüzdesi (%)
Okul çalışma yılı	0-5 yıl arası	324	79,6
	6-10 yıl arası	42	10,7
	11-15 yıl arası	22	5,8
	16-20 yıl arası	14	3,9
	TOPLAM	402	100,0

Örnekleme katılan öğretmenlerin (n=402) çoğunun okul çalışma yılına bakıldığında %79,6 ile 0-5 yıl arasındaki öğretmenler oluşturduğu görülmektedir. En az frekansa sahip aralığa bakıldığında %3,9 ile okul çalışma yılı 16-20 yıl arası öğretmenlerin olduğunu görmekteyiz.

Tablo 4. Örnekleme katılan öğretmenlerin okul yöneticisiyle çalışma yılı dağılımı

		Kişi sayısı (n)	Yüzdesi (%)
Okul yöneticisiyle çalışma yılı	0-5 yıl arası	382	94,0
	6-10 yıl arası	16	4,8
	11-15 yıl arası	4	1,2
	TOPLAM	402	100,0

Örnekleme katılan öğretmenlerin (n=402) çoğunun okul yöneticisiyle çalışma yılına bakıldığında %94 ile 0-5 yıl arasındaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. En az frekansa sahip aralığa bakıldığında %1,2 ile okul yöneticisiyle çalışma yılı 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin olduğunu görmekteyiz.

3.4. Veri Toplama Aracı

3.4.1. Okul Etkililiği Ölçeği:

Tezimizde kullandığımız “Okul Etkililiği Ölçeği” ilk defa 1972 yılında hastanelerin hizmet etkililiğini ölçmek için Mott tarafından geliştirilmiş olup söz konusu ölçeği eğitim organizasyonlarına 1979’da ilk uyarlayan kişi Miskel olmuş, onu 1985’te Hoy ve arkadaşları takip etmiştir. Sekiz maddeden oluşan “Okul Etkililiği Ölçeği” araştırmacı ve danışmanı tarafından Türkçeye çevrilerek bu çalışmaya uyarlanmıştır.

Tablo 5. Okul etkililik ölçeği güvenilirlik sonuçları

Boyut	Madde no	Madde toplam korelasyon katsayıları	Cronbach Alfa Güvenirlik katsayıları
Okul etkililik ölçeği	m1	.68	
	m2	.70	
	m3	.75	
	m4	.79	
	m5	.74	
	m6	.70	
	m7	.75	
	m8	.70	
Tüm Ölçek			,92

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, ölçekte yer alan alt boyutların güvenilirlik katsayısı ,90 ile ,92 arasında değişmektedir. Tüm ölçeğe ait cronbach alfa katsayısı ,92 olarak hesaplanmıştır. Her bir alt boyuttaki maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayısı ,68 ile ,79 arasında değişmektedir. Anketteki hiçbir maddenin madde toplam korelasyon katsayısı ,30’un altında çıkmadığı için madde çıkarılmamıştır. Bu sonuçlar Öğrenen Okul Etkililiği Ölçeğinin Güvenirliğinin yüksek olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

3.4.2. Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi Ölçeği:

17 maddeden oluşan söz konusu ölçeği ülkemizde ilk olarak Demir (2006) kullanmıştır, yaptığı güvenirlik çalışması tüm testin güvenirlik katsayısını (Cronbach's Alpha) ,88 olarak bulmuştur. Aynı ölçeği Şahin (2010) da kullanmış, tüm testin güvenirlik katsayısını (Cronbach's Alpha) ,97 bulmuştur.

Tablo 6. Öğrenen örgüt anketinin güvenirlik analizlerine ilişkin değerler

Boyut	Madde no	Madde toplam korelâsvon katsayıları	Cronbach Alfa Güvenirlik katsayıları
Öğrenen Örgüt Özellikleri	m1	.59	
	m2	.65	
	m3	.75	
	m4	.81	
	m5	.75	
	m6	.74	
	m8	.79	
	m7	.77	
	m9	.82	
	m10	.78	
	m11	.77	
	m12	.75	
	m14	.81	
	m13	.81	
	m15	.78	
	m16	.82	
	m17	.77	
<i>Tüm Ölçek</i>			,96

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi araştırmamızda tüm ölçeğe ait cronbach alfa katsayısı ,96 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar “Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi Ölçeği”nin güvenirliğinin yüksek olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

3.4.3. Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimini Kullanabilme Becerisi Ölçeği:

Erten (2006) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimini Kullanabilme Becerisi” ölçeğinde okul yöneticilerinin bilgi yönetimini kullanabilme becerileri; bilgi yönetiminde önderlik ve kendini gerçekleştirme, teknoloji kullanımı, öğrenme kültürü, bilgi yönetimi süreçlerine katılım ve değerlendirme becerisi olarak beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçek Erten tarafından 70 soru olarak oluşturulmuştur. Beşli likert tipi ölçekte, derecelendirme seçenekleri; 1) Hiç Katılmıyorum, 2) Biraz Katılıyorum, 3) Orta Düzeyde Katılıyorum, 4) Çok Katılıyorum, 5) Tamamen Katılıyorum şeklindedir. Erten (2006) tarafından tüm testin güvenirlik katsayısı 0,96 bulunmuştur. Bu araştırmada ölçek üzerinde soru sayısı 30’a indirilmiş ve ifadelerde bazı değişiklikler yapılmıştır.

Aynı ölçeği Şahin (2010) da kullanmış, tüm ölçeğe ait cronbach alfa katsayısı ,98 olarak hesaplamıştır.

Tablo 7. Bilgi yönetimi becerileri anketinin güvenirlik analizlerine ilişkin değerler

Boyut	Madde no	Madde toplam korelasyon katsayıları	Cronbach Alfa Güvenirlik katsayıları	
Okul Yöneticisinin Bilgi Yönetimini Kullanabilme Beceri	s1	.74		
	s2	.76		
	s3	.75		
	s4	.78		
	s5	.64		
	s8	.76		
	s7	.79		
	s9	.69		
	s10	.72		
	s11	.44		
	s12	.62		
	s13	.77		
	s14	.74		
	s16	.76		
	s17	.73		
	s18	.75		
	s19	.79		
	s20	.76		
	s21	.67		
	s22	.74		
	s23	.80		
	s24	.76		
	s25	.80		
	s26	.80		
	s27	.74		
	s28	.78		
	s29	.78		
	s30	.83		
	<i>Tüm Ölçek</i>			.98

Yukarıdaki tabloda verilen sonuçlar incelendiğinde, tüm ölçeğe ait cronbach alfa katsayısı ,98 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar Bilgi Yönetimi Becerilerinin Belirlenmesi Ölçeğinin güvenirliğinin yüksek olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

3.5. Ölçme Aracının Geçerliliğiyle İlgili Bulgular

Verilerin faktör analizini yapmak için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi uygulanarak incelenmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin katsayısının ,60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2012). Faktör analizi sonucunda uygun olmayan maddeler analiz yapılmadan önce çıkarılmıştır.

Maddenin öz değerinin minimum ,30 olması yönünde yaygın bir görüş vardır. Bu öz değer altındaki maddeler elenir. Öz değer ,32 – ,40 – ,45 olması gerektiği de belirtilmektedir. İşaretine bakılmaksızın ,60 ve üstü öz değer yüksek; ,30 - ,59 arası öz değer orta düzeyde büyüklük olarak tanımlanır. Örneklem büyüklüğü arttıkça dikkate alınacak öz değer de düşer. Örneğin;

- ,30 yük değeri için örneklem büyüklüğü en az 350
- ,40 yük değeri için örneklem büyüklüğü en az 200
- ,50 yük değeri için örneklem büyüklüğü en az 120
- ,60 yük değeri için örneklem büyüklüğü en az 85
- ,70 yük değeri için örneklem büyüklüğü en az 60 olması gerekir.

Tezimizin geçerlik çalışmaları yukarıdaki esaslara bağlı kalınarak hazırlanmıştır.

Tablo 8. Okul müdürünün okul etkililiği ölçeği KMO ve Bartlett test sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uygunluk Değeri		,888
Bartlett Küresellik Testi	Ki kare	2109,962
	Sd	28
	P	,000

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ,888 çıkmıştır. Bu da bize okul müdürünün etkililiği ölçeği sonuçlarındaki veri matrisinin faktör analizini uygulamak için uygun olduğunu gösterir. Ayrıca hesaplanan Ki kare istatistiği anlamlı ($p=,000$) çıkmıştır.

Tablo 9. Okul müdürünün okul etkililiği leğinin toplam ortak varyans sonuçları
(Communalities)

	Başlangıç değeri	öz değer
E1	1,000	,562
E2	1,000	,586
E3	1,000	,671
E4	1,000	,720
E5	1,000	,658
E6	1,000	,585
E7	1,000	,674
E8	1,000	,602

Ölçekteki hiçbir maddenin öz değeri 0,30'dan düşük olmadığı için araştırmacı okul etkililiği leğinden herhangi bir madde çıkarmaya gerek duymamıştır.

Tablo 10. Okul müdürünün okul etkililiği ölçeğinin açıklanan toplam varyansı
(Total variance explained)

Component	Başlangıç değerler			Toplam açıklama değerleri		
	Öz değer	Varyans yüzdesi	Toplam varyans yüzdesi	Özdeğer	Varyans yüzdesi	Toplam varyans yüzdesi
1	5,059	63,237	63,237			
2	,845	10,566	73,803			
3	,592	7,395	81,198			
4	,415	5,188	86,386			
5	,373	4,661	91,047	5,059	63,237	63,237
6	,316	3,947	94,993			
7	,207	2,589	97,583			
8	,193	2,417	100,000			

Tablo 10'a bakıldığı zaman tek faktörlü bir yapının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu faktör ölçme aracındaki varyansın %63,237'sini açıklamaktadır.

Tablo 11. Okul müdürünün okul etkililiği ölçeğinin maddelerine ait döndürülmüş faktör yük değerleri

	Faktör yük değerleri
	1
E4	,848
E7	,821
E3	,819
E5	,811
E8	,776
E2	,766
E6	,765
E1	,749

Tablo 11'e bakıldığında okul etkililiği maddelerinin yük değerleri ,749 ile ,848 arasında çıktığı görülmektedir.

Tablo 12. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeği KMO ve Bartlett test sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uygunluk Değeri		,963
	Ki kare	5579,817
Bartlett Küresellik Testi	Sd	136
	P	,000

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0,963 çıkmıştır. Bu da bize öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğindeki sonuçların veri matrisinin faktör analizi uygulamak için uygun olduğunu gösterir.

Ayrıca hesaplanan Ki kare istatistiği anlamlı ($p=,000$) çıkmıştır.

Tablo 13. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğinin toplam ortak varyans sonuçları (Communalities)

	Başlangıç değeri	Öz değer
O1	1,000	,392
O2	1,000	,465
O3	1,000	,612
O4	1,000	,695
O5	1,000	,607
O6	1,000	,601
O7	1,000	,635
O8	1,000	,669
O9	1,000	,710
O10	1,000	,663
O11	1,000	,648
O12	1,000	,612
O13	1,000	,701
O14	1,000	,703
O15	1,000	,649
O16	1,000	,711
O17	1,000	,645

Ölçekteki hiçbir maddenin öz değeri ,30'dan düşük olmadığı için araştırmacı öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğinden herhangi bir madde çıkarmaya gerek duymamıştır.

Tablo 14. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğinin açıklanan toplam varyansı (Total variance explained)

Component	Başlangıç değerler			Toplam açıklama değerleri		
	Öz değer	Varyans yüzdesi	Toplam varyans yüzdesi	Öz değer	Varyans yüzdesi	Toplam varyans yüzdesi
1	10,717	63,042	63,042			
2	,816	4,802	67,845			
3	,757	4,453	72,297			
4	,629	3,698	75,995			
5	,569	3,345	79,341			
6	,432	2,540	81,881			
7	,411	2,416	84,297			
8	,392	2,307	86,604			
9	,346	2,034	88,637	10,717	63,042	63,042
10	,331	1,945	90,582			
11	,312	1,836	92,418			
12	,267	1,570	93,988			
13	,239	1,405	95,393			
14	,231	1,359	96,752			
15	,196	1,151	97,903			
16	,184	1,085	98,988			
17	,172	1,012	100,000			

Tablo 14'e bakıldığı zaman tek faktörlü bir yapının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu faktör ölçme aracındaki varyansın %63,042'sini açıklamaktadır.

Tablo 15. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğinin maddelerine ait döndürülmüş faktör yük değerleri

	Faktör yük değerleri
	1
O16	,843
O9	,843
O14	,839
O13	,837
O4	,834
O8	,818
O10	,814
O15	,806
O11	,805
O17	,803
O7	,797
O12	,782
O3	,782
O5	,779
O6	,775
O2	,682
O1	,626

Tablo 15'ye bakıldığında okul etkililiği maddelerinin yük değerleri ,626 ile ,843 arasında çıktığı görülmektedir.

Tablo 16. Okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ölçeği KMO ve Bartlett test sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uygunluk Değeri		,972
Bartlett Küresellik Testi	Ki kare	9637,867
	Sd	406
	P	,000

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ,972 çıkmıştır. Bu da bize okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ölçeğinden çıkan veri matrisi sonuçlarının faktör analizini uygulamak için uygun olduğunu gösterir.

Ayrıca hesaplanan Ki kare istatistiği anlamlı ($p=,000$) çıkmıştır.

Tablo 17. Okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ölçeğinin toplam ortak varyans sonuçları (Communalities)

	Başlangıç değeri	Öz değer
B1	1,000	,589
B2	1,000	,619
B3	1,000	,603
B4	1,000	,654
B5	1,000	,435
B6	1,000	,664
B7	1,000	,645
B8	1,000	,614
B9	1,000	,511
B10	1,000	,550
B12	1,000	,409
B13	1,000	,615
B14	1,000	,575
B15	1,000	,674
B16	1,000	,622
B17	1,000	,577
B18	1,000	,592
B19	1,000	,637
B20	1,000	,607
B21	1,000	,488
B22	1,000	,577
B23	1,000	,670
B24	1,000	,595
B25	1,000	,670
B26	1,000	,672
B27	1,000	,576
B28	1,000	,619
B29	1,000	,634
B30	1,000	,719

Öz değeri ,30'dan düşük olan B11 maddesi araştırmacı tarafından öğretmen motivasyonu ölçeğinden çıkarılmıştır. Çünkü araştırmacı ölçekteki maddelerin faktör yük değerlerinin yüksek olması hedeflemiştir.

Tablo 18. Okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ölçeğinin açıklanan toplam varyansı (Total variance explained)

Component	Başlangıç değerler			Toplam açıklama değerleri		
	Öz değer	Varyans yüzdesi	Toplam varyans yüzdesi	Öz değer	Varyans yüzdesi	Toplam varyans yüzdesi
1	17,411	60,037	60,037	17,411	60,037	60,037
2	1,149	3,964	64,000			
3	,934	3,222	67,222			
4	,814	2,808	70,030			
5	,710	2,448	72,478			
6	,660	2,277	74,755			
7	,595	2,051	76,806			
8	,576	1,985	78,791			
9	,520	1,794	80,585			
10	,490	1,691	82,276			
11	,452	1,560	83,836			
12	,414	1,429	85,265			
13	,399	1,375	86,640			
14	,368	1,270	87,910			
15	,341	1,177	89,087			
16	,331	1,142	90,228			
17	,315	1,087	91,315			
18	,300	1,033	92,349			
19	,279	,962	93,311			
20	,253	,872	94,183			
21	,236	,815	94,998			
22	,232	,798	95,796			
23	,215	,742	96,538			
24	,202	,696	97,234			
25	,199	,686	97,920			
26	,177	,612	98,532			
27	,153	,528	99,060			
28	,150	,516	99,576			
29	,123	,424	100,000			

Tablo 18'e bakıldığı zaman tek faktörlü bir yapının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu faktör ölçme aracındaki varyansın %60,037'sini açıklamaktadır.

Tablo 19. Okul yöneticisinin bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ölçeğinin maddelerine ait döndürülmüş faktör yük değerleri

	Faktör yük değerleri
	1
B30	,848
B15	,821
B26	,820
B25	,819
B23	,818
B6	,815
B4	,809
B7	,803
B19	,798
B29	,796
B16	,788
B2	,787
B28	,786
B13	,784
B8	,784
B20	,779
B3	,777
B24	,771
B18	,769
B1	,768
B22	,760
B17	,760
B27	,759
B14	,759
B10	,742
B9	,715
B21	,699
B5	,660
B12	,639

Tablo 19'a bakıldığında okul etkililiği maddelerinin yük değerleri ,639 ile ,848 arasında çıktığı görülmektedir.

3.6. Ölçme Aracının Güvenirliği

Tablo 20. Okul yöneticisi bilgi yönetimi kullanabilme becerisi, öğrenen örgüt özellikleri ve okul etkililiği ölçme araçları güvenirlilik katsayıları

Okul yöneticisi bilgi yönetimi kullanabilme becerisi	Cronbach Alpha
Faktör 1 (Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi)	,926
Faktör 2 (Okul etkililiği)	,833
Genel Toplam	,914

Güvenirlilik katsayısı 1'e yaklaştıkça ölçme aracını güvenirliliği artmaktadır. ,80 ile 1 arasındaki değerler, ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir (Kalaycı, 2006). Tablodan da görüldüğü gibi öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçme aracı ve okul etkililiği ölçme aracı yüksek derecede güvenilirdir.

3.7. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 11.5 paket programı kullanılarak girilmiş ve analiz edilmiştir. Ayrıca verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, frekans ve regresyon analizi kullanılmıştır.

Bu araştırmada ölçeklerin geçerlik çalışmaları yapılırken daha iyi hesaplanabilmesi açısından aritmetik ortalama, yüzde ve frekans hesaplamalarına ihtiyaç duyulmuştur.

Bu araştırma korelasyonel araştırma yönteminden yordayıcı bir çalışma olduğu için regresyon analizi uygulanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Regresyon analizi yapıldıktan sonra aritmetik ortalama ve yüzde hesaplamaları kullanılarak yorumlama yapılmıştır.

IV. BULGULAR

4.1. Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi ölçeğinden alınan puanların çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve Okul Yöneticisi Bilgi Yönetimini Kullanabilme Becerisiyle olan ilişkisinin incelenmesi

Tablo 21. Regresyon analizi sonuçları (Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi)

		<i>Yordanan Değişken; öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi</i>								
Adımlar	Yordayıcı Değişkenler	B	ShB	β	t	p	İkili r	Kısmi r	R ² _{model}	R ² _{değişim}
1 (Enter Metodu)	(Sabit)	3,732	,203	-	18,395	,000			0,010	0,010
	Cinsiyet	,028	,078	,019	,363	,717	,018	,018		
	Yaş	-,003	,049	-,003	-,053	,958	-,003	-,003		
	Okul Çalış. Yılı	-,066	,053	-,066	-1,243	,214	-,062	-,062		
	Mdr Çalış. Yılı	-,136	,121	-,058	-1,127	,260	-,056	-,056		
2 (Enter Metodu)	(Sabit)	,418	,141		2,965	,003			0,749	0,740
	Cinsiyet	,066	,039	,043	1,680	,094	,084	,042		
	Yaş	,002	,025	,002	,074	,941	,004	,002		
	Okul Çalış. Yılı	-,040	,027	-,040	-1,495	,136	-,075	-,038		
	Mdr. Çalış. Yılı	,002	,061	,001	,027	,978	,001	,001		
	Bil. Yön. Kul. Bec.	,862	,025	,863	34,191	,000	,864	,860		

Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesiyle cinsiyet, yaş, okul çalışma yılı ve okul yöneticisiyle çalışma yılı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı Tablo 27’de görülmektedir

Tablo 21’e bakıldığında zaman öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesiyle okul yöneticisi bilgi yönetimi kullanabilme becerisi arasında pozitif (0,862) bir ilişki olduğu görülmektedir. t değerine baktığımız zaman bu ilişkinin istatistiksel açıdan da anlamlı olduğunu görmekteyiz. (t=34,191, p=000)

İlk model sadece öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ile cinsiyet, yaş, okul çalışma yılı ve okul yöneticisiyle çalışma yılını açıklarken ikinci modelde öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesinin bilgi yönetimini kullanma becerisi ile olan ilişkisini açıklamaktadır. İlk model varyansın %1’ini açıklarken ikinci model varyansın %75’ini açıklamaktadır. Yani sonradan eklenen değişken varyansın toplam %74’ünü daha açıklamaktadır.

4.2. Okul etkililiği ölçeğinden alınan puanların çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve Okul Yöneticisi Bilgi Yönetimini Kullanabilme Becerisiyle ve Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi ölçeğinden alınan puanlarla ilişkisinin incelenmesi

Tablo 22. Regresyon Analizi Sonuçları (Okul Etkililiği)

		<i>Yordanan Değişken; okul etkililiği</i>								
Adımlar	Yordayıcı Değişkenler	B	ShB	β	t	p	İkili r	Kısmi r	R ² _{model}	R ² _{değişim}
1 (Enter Metodu)	(Sabit)	3,700	0,197	-	19,281	,000	-	-	0,023	0,023
	Cinsiyet	-0,067	0,074	-,046	-0,910	,363	-,046	-,045		
	Yaş	0,091	0,046	,104	1,986	,048	,099	,099		
	Okul Çalışma Yılı	-,074	,050	-,078	-1,485	,138	-,074	-,074		
	Mdr Çalış. Yılı	-,135	,114	-,060	-1,179	,239	-,059	-,059		
2 (Enter Metodu)	(Sabit)	,868	,169	-	5,137	,000			0,612	0,589
	Cinsiyet	-,075	,047	-,052	-1,603	,110	-,080	-,050		
	Yaş	,094	,029	,107	3,226	,001	,160	,101		
	Okul Çalışma Yılı	-,031	,032	-,033	-,990	,323	-,050	-,031		
	Mdr Çalış. Yılı	-,028	,072	-,012	-,384	,701	-,019	-,012		
	Bil.Yön.Kul. Bec	,187	,059	,196	3,136	,002	,156	,098		
	Öğ.Örg.Özellik	,567	,060	,595	9,502	,000	,431	,298		

Okul etkililiğiyle cinsiyet, yaş, okul çalışma yılı ve okul yöneticisiyle çalışma yılı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı Tablo 28'de görülmektedir.

Tablo 22'a bakıldığı zaman okul etkililiğiyle okul yöneticisi bilgi yönetimi kullanabilme becerisi arasında pozitif (0,187) bir ilişki olduğu görülmektedir. t değerine baktığımız zaman bu ilişkinin istatistiksel açıdan da anlamlı olduğunu görmekteyiz. ($t=3,136$, $p=.002$)

Ayrıca okul etkililiğiyle öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi arasında da pozitif (0,567) bir ilişki vardır. t değerine bakıldığında da bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu göze çarpmaktadır ($t=9,502$ $p=.000$)

İlk model sadece okul etkililiği ile cinsiyet, yaş, okul çalışma yılı ve okul yöneticisiyle çalışma yılını açıklarken ikinci modelde okul etkililiğinin bilgi yönetimini kullanma becerisi ve öğrenen örgüt özellikleriyle olan ilişkisini açıklamaktadır. İlk model varyansın %2'sini açıklarken, ikinci model varyansın %59'unu açıklamaktadır. Yani sonradan eklenen iki değişken varyansın toplam %57'sini daha açıklamaktadır.

V. TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. Tartışma

“Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi Ölçeği”nin sonuçları cinsiyet, yaş ve okul çalışma yılı açısından değerlendirilmiştir. Tartışma bölümünün bu kısmında tezimizin alan yazındaki tez bulgularıyla benzeşen ve ayrışan yönleri incelenmiştir.

Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre öğrenen okul ve öğrenen örgüt disiplinleri incelendiğinde, meslekte kıdemi az olan öğretmenlerin lehine göre algı farkının oluştuğu sonucuna varılmıştır (Bal 2011). Ancak bizim yaptığımız araştırma sonucunda okul çalışma yılının öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğinden alınan puanlara göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu fark özellikle genç öğretmenlerden kaynaklanmakla birlikte diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin görüşlerinden de kaynaklanmaktadır. Liderlik vasıflarına sahip yöneticilerin bu kapsamda öğretmenlere olumlu yönde güdüleyici destek vermesi, okulun kaynaklarını kullanmada belirli yetkileri tanınması ve üstesinden gelebileceği konularda risk ve sorumluluğu vermesi öğretmenlerin bireysel gelişimlerine önemli katkı sağlayabilir. Bireysel gelişimleri destekleyen çabaların, öğretmenler arasında ve okul düzeyinde paylaşılmasına olanak veren ortamların yaratılması ile de örgütsel öğrenme gerçekleştirilebilir. Ayrıca diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algılarındaki farklılık ise öğretmenlerin aslında yıllar geçtikçe daha çok öğrenmeye açık olduklarını, tecrübelerini yenilik ve öğrenme faaliyetlerine açık tuttuğunu ve öğretmenler arasındaki takım halinde öğrenme, sorgulama ve araştırma faaliyetlerine istekli olduklarını göstermektedir. Ancak yaşça diğer öğretmenlere göre tecrübeli öğretmenler değişimi ve yeniliği dönüşüme çevirme aşamasında yöneticiler tarafından fazla kontrol altında olmak istememektedirler. Yöneticilerin eğitici lider rolünün gereği mesleğinde yıllarını vermiş tecrübeli öğretmenlere yönelik personeli güçlendirme uygulamalarına ağırlık vermesi öğrenen okula dönüşümde önemli mesafeler kat edecektir (Yıldız 2011).

Bizim araştırmamız sonucunda yaş faktörünün öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Töremen'in (1999) çalışmasında da cinsiyet değişkeninin öğrenen örgüte ilişkin algıları etkileyen bir değişken olmadığı tespit edilmesi bu yargıyı destekler niteliktedir. Bizim yaptığımız araştırma bulgularında da benzer sonuçlara rastlanmıştır.

Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin meslekte buldukları sürelerle (kıdem) ve kurumda çalıştıkları sürelerle göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu durum mesleğinde göreve yeni başlayan genç öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından verilen personeli güçlendirme, destekleyici liderlik ve branşlar arasında gerekli eşgüdümün sağlanması uygulamalarına daha açık tavırlar sergilediğini ortaya koymaktadır. Uysal (2005) ve Kümüş'ün (1998) araştırmalarında da göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algılarının, meslekte daha uzun çalışanlara göre daha olumlu yönde olması, bu durumu destekler niteliktedir. Okulların öğrenen örgütler olarak yapılandırılmasında genç öğretmenlerin yenilikçiliğe açık davranışları ve mesleğine yönelik istek ve arzusu, lider tarafından değerlendirilmesi gereken önemli bir husustur. Çünkü öğrenen okulların inşa edilmesinde genç öğretmenlerin öğrenen okul modelinin başlangıç aşamasında kullanılması, modelin oluşturulmasında ve sürekliliğinde önemli bir yapı taşı oluşturacaktır. Öğrenen okulların inşasında mesleğe yeni başlamış öğretmenlerden faydalanılması yanında, çalıştıkları okullara yeni atanan öğretmenlerin yenilikçiliğe açık davranışları, mesleğine yönelik istek ve arzusu da lider tarafından değerlendirilmesi gereken önemli bir husustur. Çünkü öğretmenler çeşitli sebeplerle atanmış olsa da çalıştıkları yeni okullarda genel anlamda diğer bölümlerle eşgüdümlü, yöneticiler tarafından önerilen yeni önerilere açık ve değişimin önünde gitme hevesindedirler. Bu anlamda kurumda çalışılan sürenin artması kurum içerisindeki öğrenme olanaklarını yeterince tanımaya olanak verdiğinden öğretmenleri yeniliklere ve değişimlere daha kapalı bir duruma getirebilir (Yıldız 2011).

Bizim yaptığımız araştırma sonucunda ise okul çalışma yılının öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi ölçeğine herhangi bir katkısının olmadığı sonucuna varılmıştır.

Okul yöneticisinin bilgi yönetimini kullanabilme becerisi çeşitli alt değişkenler (cinsiyet, yaş, okul çalışma yılı ve müdürle çalışma yılı) açısından incelenmiş ve okul yöneticisinin öğretmenler tarafından algılanan bilgi yönetimini kullanabilme becerisinin kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaş değişkeninin okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi üzerinde etkili olduğu görüşüne sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Bu bulgular Çınar'ın (2002) yaptığı araştırma sonucu elde ettiği yönetici yeterlilikleri ve bilgi yönetiminin alt boyutlarında katılımcıların kişisel özelliklerinin farkına ilişkin bulgularla desteklenmiştir.

Şahin'in (2010) araştırmasında ilköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmenlerin, müdürlerin bilgi yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri, tüm alt boyutlarda kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir. Anadolu Lisesi öğretmenleri üzerinde yaptığımız araştırma neticesinde bu bulguya benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır. Yani okul çalışma yılı okul yöneticilerinin bilgi yönetimini kullanma becerisi üzerinde etkili değildir.

Şahin'in (2010) araştırmasında okulların öğrenen örgüt olma düzeylerine ilişkin görüşlerin kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlere yönelik olarak yaptığımız araştırma neticesinde bu bulguya benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır. Yani öğretmenlerin okul çalışma yılı okul yöneticilerinin bilgi yönetimini kullanma becerisi üzerinde etkili değildir.

Şahin'in (2010) araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin bilgi yönetimi becerileri arttıkça okulların öğrenen örgüt olma düzeyleri de artmaktadır. Yaptığımız araştırma neticesinde de öğrenen örgüt özelliklerinin okul yöneticisi bilgi yönetimi kullanabilme becerisi üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Yani iki araştırmada da benzer bulgulara rastlandığından söz edilebilir.

Şahin'in (2010) araştırma sonuçlarına göre bilgi yönetimi becerileri beş alt boyutta incelenmiş ve bu alt boyutlarla öğrenen örgüt puanları arasında yüksek

düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Şahin'in (2010) araştırmasında bilgi yönetiminin beş alt boyutu, öğrenen örgütteki toplam varyansın %67'sini açıklamaktadır. Bizim araştırma sonucumuz da bu bulguyla örtüşmektedir. Yani öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesinin bilgi yönetimini kullanma becerisi ile olan ilişkisini açıklamaktadır. Okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi üzerinde regresyon analizi yapılırken sonradan eklenen öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi alt ölçeği puanları varyansın toplam %74'ünü daha açıklamakta olduğu sonucuna varılmıştır.

Üzüm'ün (2009) araştırmasında katılımcıların bilgi yönetiminin boyutlarından bilginin edinimi boyutuna ilişkin değerlendirmelerinin demografik özelliklerine göre farklılıkları incelenmiş ve söz konusu değerlendirmelerin sadece cinsiyetlere ve kıdemlere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Katılımcıların bilgi yönetiminin boyutlarından bilginin yayılması boyutuna ilişkin değerlendirmelerinin cinsiyet, yaş, kıdem, görev, branş ve okuldaki görev süreleri özelliklerine göre farklılıkları incelendiğinde katılımcıların değerlendirmelerinin herhangi bir özelliğine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yaptığımız araştırma sonucunda yaş, cinsiyet, okul çalışma yılı ve müdürle çalışma yılı değişkenlerinin okul yöneticisi bilgi becerisi üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Yani bu bulguyla örtüşmektedir.

5.2. Sonuç

Araştırmanın sonucunda cinsiyet, yaş, okul çalışma yılı, müdürle çalışma yılı, örgütsel öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi, okul etkililiği ve okul yöneticisi bilgi yönetimi becerisi konularında yapılan regresyon analizi sonucunda elde edilen sonuçlar şunlardır:

1. Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenip bunların okul yöneticisi tarafından yerine getirilmesi okul yöneticisinin bilgi yönetimi becerisinin yüksek olduğunu göstermektedir.
2. Okulların etkililiği artması okul yöneticisinin bilgi yönetimi becerisinin yüksek olduğunu göstermektedir.
3. Okul yöneticisinin öğretmenler tarafından algılanan bilgi yönetimini kullanabilme becerisi okulda çalışma süresine göre değişmemektedir. Bu nedene okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ile okul çalışma yılı arasında herhangi bir ilişkinin varlığından söz edilemez.
4. Okul yöneticisinin öğretmenler tarafından algılanan bilgi yönetimini kullanabilme becerisi okul yöneticisiyle çalışma yılına göre değişkenlik göstermemektedir. Bu nedenle okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ile okul yöneticisiyle çalışma yılı arasında pozitif ya da negatif yönde bir ilişkinin varlığından söz edilemez.
5. Bu araştırmanın literatüre katkısı, okul yöneticisi bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ile öğrenen örgüt arasındaki pozitif ilişkinin ortaya konması ve öğrenen örgüt özellikleri ile okul yöneticilerinin okul etkililiğinin okul yöneticisinin bilgi yönetimini kullanabilme becerisi üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmasıdır.

5.3. Öneriler

Bu çalışma gelecek araştırmalar için pek çok olasılık fırsatını sağlar. Bu bölümde daha sonra bu tezden faydalanıp araştırma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

1. Bilgi yönetimi, okul etkililiği ve öğrenen örgüt konularının ikili ilişkilerini ortaya koyan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Literatürde üç konuyu da okul örgütünde aynı anda işleyen çalışmaya rastlanılmamıştır. Karşılaştırma ya da durum saptaması sağlaması açısından benzer bir çalışma ilk ve orta öğretim kurumlarında yapılabilir.
2. Araştırma Gaziantep'in Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki Anadolu liselerini kapsamaktadır. Türkiye'nin diğer illerindeki ilçeleri de kapsayan bir çalışma yapılabilir.
3. Araştırmada okul yöneticisinin bilgi yönetimi becerisine, okul etkililiğine ve öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi düzeyini saptamak amacıyla öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmıştır. Başka bir çalışmada öğretmenlerin yanı sıra öğrenci, veli, idareci ya da diğer okul personellerinin bilgileri toplanabilir.
4. Araştırma Anadolu liseleriyle sınırlı tutulmuştur. Meslek, teknik veya fen liselerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.

VI. KAYNAKÇA

- Ağır, A. (2005). Bilgi Yönetimi Sistemleri ve Eğitimde Bilgi Yönetimi Sistemi Uygulaması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul. Türkiye.
- Akgül, M.K. ve diğerleri. (2006). Bilgi yönetimi el kitabı çalışma grubu 4 2005-2006 dönemi çalışması. *Türkiye Bilişim Derneği Kamu-Bib Çalışma Grubu Kamu Bilişim Platformu*VIII. Ankara.
- Akkoç, H., (2008). Öğrenen Örgüt Oluşumunda Bilgi Yönetimi Uygulamalarının Rolü: Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Uygulaması. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar. Türkiye.
- Aktan, C. C. ve Vural, İ. Y. (2004g). “Bilgi Yönetimi: Bilgi Yönetiminin Başarısını Etkileyen Faktörler”.
- Allee, V. (1997). *The Knowledge Evolution Expanding Organizational Intelligence*. USA: Butterworth-Heinemann.
- Alp, Abdulbari (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıları (İstanbul İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Anameriç, H. (2005). *Bilgi merkezlerinin yönetiminde bilgi sistemlerinin rolü*. Bilgi Dünyası, 6(1): 15 -35.
- Arat, M. (1998). *21. Yüzyıl için yönetim: yönetimin temellerine derin bakışlar*. Data teknik Bilgisayar Sistemleri Ticaret ve Sanayi A.Ş. İstanbul.
- 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 Ocak 2007 Cilt 3 Sayı 1* s.63-70.

- Aydoğan, İ. (2002). Etkili Yönetim. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı : 13, (61-75).
- Bahar, Mehmet. Karakırık, Erol. 2003. Radikal Oluşturmacılığa Eleştirel Bir Bakış. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 3, Sayı 5, s.62-77.
- Barca, M. (2002). *Yeni ekonomide bilgi yönetiminin stratejik önemi*. I. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı. İzmit. 10 -11 Mayıs.
- Baker, K. (2002). Where will Knowledge Management Take Us?, Knowledge Management and Organizational Memories. (Edited by: Rose DIENG-KUNTZ and Nada MATTA) Bosto/Dordrecht/London: Kluwer Academic Publishers. 3-15.
- Balay, Refik. 2004. Öğrenen Örgütler. Ed. Elif Doğan. Cevat Elma. Kamile Demir. Osman Titrek. Cemalettin İpek. Şenay Sezgin Nartgün. Ankara: Sandal Yayınları.
- Barutçugil, İ. (2002). *Bilgi yönetimi*. Kariyer Yayıncılık. İstanbul.
- Başaran, İbrahim Ethem (2004). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargı Matbaası.
- Bayraktaroğlu, S. ve Kutaniş, R. Ö. (2002). Öğrenen Kamu Örgütlerine Doğru. Kocaeli Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi (3) 2002/1: s.51-65.
- Bensghir, T. K. (1996). Bilgi Teknolojileri ve Örgütsel Değişim. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Bozkurt, A. (2003). Öğrenen Örgütler. Elma, C. ve Demir, K. (Editörler) Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar. Ankara: Anı Yayıncılık. s.43-61.

- Bozkurt, N. (2007). Lise-1 Tarih Dersinde Uygulanan Farklı Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Başarılarına ve Öğrencilerin Kalıcılığına Etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Büyüköztürk, Şener. 2007. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Celep, C. ve Çetin, B. (2003). *Bilgi yönetimi*. Anı Yayınları. Ankara.
- Çam, S. (2002). Öğrenen Organizasyon ve Rekabet Üstünlüğü. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Çapar, B. (2002). “Bilgi Yönetimi: Nasıl Bir İnsangücü?”.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. (3.baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Çelik, Vehbi. 2009. Okul Kültürü ve Yönetim. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, Vehbi. 2000. Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, Mustafa ve Yeni, Yeliz (2004). “Okul müdürlerinin liderlik ve yöneticilik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi”. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 12(2),305-314.
- Çınar, İ. Bilgi yönetiminde eğitim yöneticilerinin yeterlikleri: Malatya Örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Malatya. Türkiye.
- Çubukçu, Z. ve Pınar G.,2006, “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi. 16:121-128, Eskişehir.
- Çoban, G. (2006). Öğrenen Organizasyon ve Bankacılık Sektöründeki Uygulaması. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Demir, K. (2004). *Öğrenen örgütlerden bilgi yönetimine*(R. Balay vd. öğrenen örgütler sandal yayınları. Ankara.
- Demirtaş, Hasan ve Güneş, Hasan (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Drucker, F. P. (2006). *Klasik Drucker*.Çeviren: Zülfü Dicleli. Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- Eren, Erol (1993). (4. Basım). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (1996) *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım. 15
- Ergani, Bülent (2006). *Öğrenen Bir Örgüt Olarak Üniversiteler: Dumlupınar Üniversitesi Kütahya Meslek Yüksekokulu Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ergani, Bülent. 2006. *Öğrenen Bir Örgüt Olarak Üniversiteler Dumlupınar Üniversitesi Kütahya Meslek Yüksekokulu Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertan, Züheyla. 2000. *İlköğretim Okullarını Öğrenen Örgüte Dönüştürmede Yönetici ve Öğretmen Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Erten, P. (2006). *Okul yöneticilerinin bilgi yönetimini etkili kullanabilme becerileri (Elazığ ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ. Türkiye.
- Fer, Seval ve İlker Cırık (2007). (1. Basım). *Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gandhi, S. (2004). Knowledge management and reference services. Science direct. *The Journal of Academic Librarianship*, 30(5): 368 -381. September.

- Garvin, D.A. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review* (Online) 72(4): 78 -86. Available: Lexis-Nexis Academic Universe. 1998, August 6.
- Garvin, D. A. (1999).“Öğrenen Bir Örgüt Yaratmak” (Çeviren: Gündüz BULUT). Harvard Business Review: Bilgi Yönetimi. İstanbul: MESS Yayınları.
- Gibson, R. (1997). *Geleceği yeniden düşünmek: iş yönetimi, rekabet, kontrol, liderlik, pazarlar ve Dünya*. Çeviren: Sinem Gül. Sabah Kitapları 46. İstanbul.
- Gregory, V.L. (2000). Knowledge management and building the learning organization. (K. Srikantaiah Michael Koenig Knowledge Management, *ASIS Monography Series*, Newjersey).
- Güçlü, N. ve Sotirofski, K. (2006). Bilgi yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4): 351 -371. Güz.
- Güçlü, N. ve Türkoğlu, H. (2003). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2): 137 -160.
- Gürgen, H. (1997). Örgütlerde İletişim Kalitesi. İstanbul: Der Yayınları.
- Haag , S. Cummings M.,Dawkins J. (1998). Management informationsystems for information age. *McGraw-Hill*, New York.
- Huber, G. P. (1996). Organizational Learning: The Contributing Process and the Literatures. M.D. Cohen and L.S. Sproull (der.), Organizational Learning, Thousand Oaks: Sage, 124-162; Aktaran, Çırpan, H. (1999). Örgütsel Öğrenme İklimi ve Örgüte Bağlılık İlişkisi: Bir Alan Araştırması. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- İnce, M. &Yeniçeri, Ö. (2005). *Bilgi yönetim stratejileri ve girişimcilik*. IQ Kültür Sanat Yayınları. İstanbul. Aralık.

Karash, R. (1995). Why a Learning Organization.

<http://world.std.com/~lo/WhyLO.html> (Erişim: 17.01.2008).

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kılıç, Ferdi. 2009. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Düzeyleri (Bolu Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kılıç, Ferdi (2009). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Kıngır, S. ve Mesci, M. (2007). Öğrenen Organizasyonlar. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. www.e-sosder.com ISSN:1304-0278 Kış -2007 c.6 s.19 (63-81).

Kleiner, Art. 2007. Schools That Learn. London: Nicholas Brealey Publishing.

Kline P., Saunders B.L., (1998). Öğrenen Organizasyon Olma Yolunda On Adım.

Ağustos 1998, sayı17 Executive Excellenceden; Aktaran; Çoban, G. (2006).

Öğrenen Organizasyon ve Bankacılık Sektöründeki Uygulaması. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Koçel, T. (2003), İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınları.

Kulkarni, U.R., Ravindran, S., Freze, R. (2007). A knowledge management success model: Theoretical development and empirical validation. *Journal of Management Information Systems*, 23(3): 309 -347.

Kümüş, Ahmet (1998). *Öğrenen Organizasyon Olarak Okul*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Lezotte, L.W., 1992, Principal Insights from Effective Schools. *Education Digest*, 58 (3), 14-17.

- Morgan, G. (1998). Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor. Çev: Gündüz BULUT, Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası. İstanbul
- Muratoğlu, V. (2005). Eğitim Örgütlerinde Bilgi Yönetimi Stratejileri (Tunceli İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ. Türkiye.
- Nonaka, I. (1999). Bilgi yaratan şirket. Çeviren: Gündüz Bulut. *Harvard Business Review: Bilgi Yönetimi*, MESS Yayınları. İstanbul.
- Oğuz, S. (2006) Öğrenme ve Öğrenen Organizasyon Olma. <http://senaoguz.blogcu.com/535350/>(Erişim: 23.08.2007).
- Öğüt, A. (2001). Bilgi çağında yönetim. *Nobel Yayınları*, Yayın No: 321. 1. Baskı. Ankara.
- Öğütveren, Özlem. 1998. Öğrenen Örgütlerde Sürekli İyileştirme Modeli: Bir Yüksek Öğretim Uygulaması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S.,2000,Eğitimde Örgütsel Yenileşme. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özden, Y. (1999). “Eğitimde Yeni Değerler”. Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Özdevecioğlu, M. (2003). Öğrenen Organizasyon Olmanın Emniyet Teşkilatı Açısından Önemi ve Avantajları. *Polis Bilimleri Dergisi*, Cilt:5, Sayı:3-4
- Öztemel, E., Arslankaya, S. (2004). Etkin bilgi yönetimi kriterleri. *Yöneylem Araştırması/Endüstri Mühendisliği - XXIV Ulusal Kongresi*, Gaziantep-Adana. 15 -18 Haziran.
- Pınar, İbrahim (2007). Öğrenen Organizasyonların Yapısal Özellikleri. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 7(27), 103-114.
- Pekel, H. (2007). Öğrenen Organizasyonlar ve Örgüt Kültürü Arasındaki Etkileşim ve Eczacıbaşı Yapı Gereçleri VitraA.Ş.’de Bir Uygulama. Anadolu Ün. Sos. Bil. Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Sabuncuoğlu, Z. Tokol, T. (2011). İşletme. İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım.
- Sayan, E. (2006). Otomotiv Sektöründe Öğrenen Organizasyonlar. Kocaeli
- Shelton, K. (1997), *Sahte liderliğin ötesinde*, çeviren: Ahmet ÜNVER. İstanbul. Rota.
- Senge, P.M. (2007). *Beşinci disiplin*. İngilizceden çeviren: Ayşegül İldeniz ve Ahmet Doğukan, Yapı Kredi Yayınları.
- Senge, P. M. (2002). Beşinci Disiplin: Öğrenen Organizasyon Düşünüşü ve Uygulaması (Çeviren: Ayşegül İLDENİZ ve Ahmet DOĞUKAN). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Schlechty, Philip C. 2005. Okulu Yeniden Kurmak. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Senge, Peter, Cambron-Mccabe, Nelda, Lucas, Timothy, Smith, Bryan, Dutton, Janis,
- Şahin, Cansu. 2010. İlköğretim Okullarındaki Müdürlerin Bilgi Yönetimi Becerileri ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şanal, Ebru Eda (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Görevli Akademik Personelin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Şişman, Mehmet,1996, Etkili Okul Yönetimi, Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Eskişehir.
- Şişman, Mehmet ve Turan, Selahattin (2004). Etkili okullar. Y. Özden,(Ed). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tabancalı, E. (2003). Örgütsel Değişme. Elma, C. ve Demir, K. (Editörler) Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar. Ankara: Anı Yayıncılık s.313-342.

- Taymaz, Haydar. 2003. Okul Yönetimi. 5. bs. Ankara: Pegema A Yayıncılık.
- Teare, Richard ve Richard DEALTRY (1998). Building and Sustaining a Learning Organization. *The Learning Organization*, 5(1), 47-60.
- Tecim, V., ve Gökşen, Y. (2009). Bilişim teknolojilerinin üniversitelerde etkin kullanımı üzerine bir çalışma. *Journal of YasarUniversity*,4(14): 2237 -2256.
- Tekin, M.,Güleş H.K., Burgess, T. (2000). *Değişen dünyada teknoloji yönetimi*. Damla Ofset. Konya.
- Tiltay, Muhammet Ali (2009). *Anadolu Üniversitesi'nin Öğrenen Örgüt Olma Özelliklerine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans
- Tiwana, A. (2003). *Bilginin yönetimi*. Dışbank Yayınları. İstanbul.
- Töremen, F. (2001). Öğrenen Okul. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türeten, Sabri. 2004. Öğrenen Örgüt Anlayışıyla Okulda Hizmet İçi Eğitimin Planlanması ve Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Türkoğlu, H. (2002). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin görüşleri. Ankara ili örneği. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek lisans Tezi. Ankara.
- Türk Dil Kurumu, 2012. Türkçe Sözlük, Ankara: TDK Yayınları.
- Türkoğlu, Hakan. 2002. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünal, Ali. 2006. İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Örgüt Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uygur, A. (2010) Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 149-150

- Watkins, Karen E. ve Victoria J. MARSICK (1999). Looking Again at Learning in the Learning Organization: A Tool that Can Turn into a Weapon! *The Learning Organization*, 6 (5), 207-211.
- Yavuz, Mustafa. 2006. İlköğretim Okul Müdürlerinden Beklenen Roller ve Karşılama Düzeyleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazıcı, S. (2001). Öğrenen Organizasyonlar. İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım.
- Yazıcı, S. (2001). Öğrenen Organizasyonlar. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Yoffie, D.B. (1994). Strategic management in information technology. *Prentice Hall*, New Jersey.
- Yücel, İ. (2007). Öğrenen örgütler ve örgüt kültürü-bir uygulama. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum. Türkiye.

VII. EKLER

EK 1: Anket Formları

Değerli meslektaşım,

Bu ankette şu anda çalışmakta olduğunuz okulun müdürüne ilişkin değerlendirmeleriniz sorulmaktadır. Her bir anket maddesine katılma düzeyinizi, 1 ile 5 arasında uygun olan sayıyı işaretleyerek değerlendiriniz. **Anketin üzerine isim yazmanıza gerek yoktur. Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.** Bu yüzden lütfen soruları hiç kimseden **çekinmeden ve samimiyetle** cevaplandırınız.

Cinsiyetiniz: () Bay () Bayan **Medeni Haliniz:** () Evli () Bekar

Yaşınız: **Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz:** (Lütfen yıl olarak yazınız.)
.....

Ne kadar zamandır bu okulda çalışıyorsunuz: yıl, ay (Lütfen gün ve ay olarak ayrıntılı süreyi yazınız.)

Bu ankette değerlendirmekte olduğunuz okul müdürünüzle ne kadar zamandır beraber çalışıyorsunuz:.....yıl ve aydır (Lütfen gün ve ay olarak ayrıntılı süreyi yazınız)

Eğitim Durumunuz: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

Özgür Sami AKGÜL

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni

(Zirve Ün. EYTP Yüksek Lisans Öğrencisi)

Okul Etkililik Ölçeği	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Bu okulda yüksek kalitede ürünler ve hizmetler üretilmektedir.	1	2	3	4	5
2. Bu okulda üretilen ürünlerin ve hizmetlerin sayısı çoktur.	1	2	3	4	5
3. Bu okuldaki öğretmenler, sorunlar ve acil durumlarla başa çıkmada iyidirler.	1	2	3	4	5
4. Okuldakilerin çoğu değişimi kabul eder ve uyum sağlar.	1	2	3	4	5
5. Okulda değişim yapıldığında, öğretmenler hızlı bir şekilde kabul eder ve uyum sağlar.	1	2	3	4	5
6. Okuldaki öğretmenler, kendilerini etkileyebilecek değişimler konusunda yeterince bilgilendirilir.	1	2	3	4	5
7. Bu okuldaki öğretmenler, problemleri ortaya çıkmadan belirler ve onları engeller.	1	2	3	4	5
8. Bu okuldaki öğretmenler mevcut kaynakları verimli bir şekilde kullanır.	1	2	3	4	5

Öğrenen Örgüt Özelliklerinin Belirlenmesi	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kişiye katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Okulumuzda;					
1. Öğretmenler öğrendiklerinden dolayı ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
2. Öğretmenler açık ve samimi bir şekilde birbirlerine geribildirimde bulunabilir.	1	2	3	4	5
3. Müdür, kendi fikirlerini ifade ettiğinde diğerlerinin de fikirlerini sorar.	1	2	3	4	5
4. Müdür, karşılıklı güven sağlamak için zaman ayırır.	1	2	3	4	5
5. Müdür ve öğretmenler, grup çalışması veya edinilen yeni bilgiler sonucunda fikirlerini değiştirebilir.	1	2	3	4	5
6. Çalışanlar, okulun kendi önerileri doğrultusunda hareket edeceği konusunda emindir.	1	2	3	4	5
7. Müdür, mevcut ve istenen performans arasındaki farkı ölçen sistemler kullanır.	1	2	3	4	5
8. Müdür, tecrübelerden alınan dersleri tüm personeli ile paylaşır.	1	2	3	4	5
9. Müdür, eğitime harcanan zaman ve kaynakların sonuçlarını ölçer.	1	2	3	4	5
10. Müdür, kişilerin inisiyatif almalarını onaylar.	1	2	3	4	5
11. Müdür, görevin yapılması için gerekli olan kaynakların kullanılması için kişilere yetki verir.	1	2	3	4	5
12. Müdür, risk alması konusunda kişileri destekler.	1	2	3	4	5
13. Kişileri genel bir bakış açısıyla düşünmeye teşvik eder.	1	2	3	4	5

14. Ortak hedeflere ulaşabilmek için diğer kurumlarla ortaklaşa çalışır.	1	2	3	4	5
15. Problem çözerken kişileri kurumun tamamından fikir almaya teşvik eder.	1	2	3	4	5
16. Okul müdürü sürekli öğrenme fırsatlarını araştırır.	1	2	3	4	5
17. Okul müdürü, kurum faaliyetlerinin kurumun değerleriyle uyumlu olmasını sağlar.	1	2	3	4	5

AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadelere katılım düzeyinizi, ilgili rakamı işaretleyerek belirtiniz. OKUL YÖNETİCİSİNİN BİLGİ YÖNETİMİNİ KULLANABİLME BECERİSİ	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Okul müdürümüz, bilginin yaratılması, dokümantasyonu ve yenilenmesinden faydalanmasını bilir.	1	2	3	4	5
2. Okul müdürümüz, elde ettiği bilgileri eski bilgileriyle bütünleştirme yeteneğine sahiptir.	1	2	3	4	5
3. Okul müdürümüz, bilgisini devamlı geliştirir.	1	2	3	4	5
4. Okul müdürümüz, yönetim bilgisini ve kişisel deneyimlerini paylaşır.	1	2	3	4	5
5. Okul müdürümüz, her türlü yayının yer aldığı iyi kataloglanmış bir kütüphane oluşturur.	1	2	3	4	5
6. Okul müdürümüz, yönetim bilgisini ve deneyimlerini okul personeli ile paylaşır.	1	2	3	4	5
7. Okul müdürümüz, eğitim-öğretim amaçlarını elde edebilecek ve destekleyecek şekilde bilgi yönetimini bilir.	1	2	3	4	5

8. Okul müdürümüz, öğretmen ve öğrencileri takım çalışmasına yönlendirir.	1	2	3	4	5
9. Okul müdürümüz, okulun uygun yerlerine ilan tahtaları yerleştirerek okulda yapılan etkinlikler ve gündemdeki haberler hakkında öğrenci ve öğretmenleri bilgilendirir.	1	2	3	4	5
10. Okul müdürümüz, okulumuzun en iyi uygulamalarının (etkinliklerinin) yer aldığı veri tabanlarını (dosyalarını), etkili öğretme-öğrenme etkinlikleri ve stratejilerini düzenlemek için tutar.	1	2	3	4	5
11. Okul müdürümüz, herkesin faydalanabileceği bir basılı yayın aboneliğini okula sağlamıştır.	1	2	3	4	5
12. Okul müdürümüz, öğretmenlerin eğitim-öğretim ile ilgili gelişmeleri dergi/internetten takip etmelerini sağlayıcı imkânlar/ortamlar sağlar.	1	2	3	4	5
13. Okul müdürümüz, okulumuz çalışanlarının bilgisini ortaya çıkaracak ve bunlardan yararlanacak yöntemler belirleyerek öğrenmenin etkililiğini artırır.	1	2	3	4	5
14. Okul müdürümüz, okulda öğrenen örgüte dayalı bir yapı oluşturarak öğretmen-veli-öğrenci-müdür işbirliğini sağlar.	1	2	3	4	5
15. Okul müdürümüz, okulumuzda, bilgi merkezli kararlar, tartışmalar ve fikirlerin paylaşımı ile okulumuzun değişim ve gelişimini sağlar.	1	2	3	4	5
16. Okulumuzda öğrenci çıktılarını (okul içi denemeleri, bilgi yarışmaları, il içi deneme sınav sonuçları vb.) dikkate alarak eğitimde daha sistematik, kuramsal ve uygulamalı bir öğrenme platformu oluşturur.	1	2	3	4	5
17. Okulumuzda güven ve saygı en üst düzeydedir.	1	2	3	4	5

18. Okul müdürümüz, okulumuza yeni gelen öğretmenlerin bilgilendirilmelerini sağlamak için ortam hazırlar. (Oryantasyon eğitimi)	1	2	3	4	5
19. Okul müdürümüz, öğretmenlerin ve öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmelerini sağlayıcı çalışmalarda bulunur.	1	2	3	4	5
20. Okul müdürümüz, diğer okullarla rekabet etmeyi sağlamak için öğretmenlerin fikirlerine başvurarak çeşitli alt yapı araştırmalarını yapar.	1	2	3	4	5
21. Okul müdürümüz, tüm bireylerin okul ve personeli hakkında ulaşmak istedikleri tüm bilgilerin yer aldığı bir bilgi ağı (okul web sayfası) haritası (şablonu) oluşturur.	1	2	3	4	5
22. Okul müdürümüz, öğretmenlerin kendilerinde var olan bilginin farkında olmalarını sağlayarak bu bilgiye yenilerinin eklenmesini sağlar.	1	2	3	4	5
23. Okul müdürümüz, okulumuzda öğretmenlerin meslekleriyle ilgili haber ve bilgileri okulda tartışabilmeleri için fırsatlar sağlar.	1	2	3	4	5
24. Okul müdürümüz, okul dışı bilgi kaynaklarına (akademik çevreler, çeşitli eğitim kuruluşları vb.) ulaşmamızı sağlamak için bunlarla iletişim içindedir.	1	2	3	4	5
25. Okul müdürümüz, diğer okullarla rekabet etmeyi sağlamak için öğretmenlerin fikirlerine başvurarak çeşitli alt yapı araştırmalarını yapar.	1	2	3	4	5
26. Okul müdürümüz, okulumuzda öğretmenlerimizin kafalarına takılan bir soru olduğunda öncelikle okul yöneticisine sorabilmelerini sağlamak için ortam hazırlar.	1	2	3	4	5

27. Okulumuzda öğrenciler arasındaki bireysel başarılar okul yönetimi tarafından desteklenir ve ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
28. Okulumuzda öğretmenlerin bireysel başarıları okul yönetimi tarafından desteklenir ve ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
29. Okul müdürümüz, çeşitli konferanslar ve seminerlere personelini yönlendirerek bilginin elde edilmesini ve paylaşılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
30. Okul müdürümüz; öğrenci, veli ve öğretmenlerden eğitim-öğretime ilişkin yapılan etkinlikler ile ilgili dönüt almaya çalışır.	1	2	3	4	5

EK 2. Anket İzinleri

2.1.

Kimden: **Özgür Sami AKGÜL** (ozgursami@hotmail.com)

Gönderme tarihi: 27 Şubat 2014 Perşembe 08:33:38

Kime: **Cansu ŞAHİN** (cnsusahin0633@hotmail.com)

Merhaba Cansu Hocam,

Zirve Üniversitesi EYTP Bölümünde Yüksek Lisans tezi olarak “*Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi becerilerinin örgütsel öğrenme düzeyi ve okul etkililiği ile ilişkisi*” konusunu çalışıyorum.

İzin verirseniz, yüksek lisans tezinizde kullandığınız “Okul müdürlerinin bilgi yönetimini kullanabilme becerisi ölçeği” ve “Öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi anketi”ni tezimde kullanmak istiyorum.

İyi çalışmalar dilerim...

2.2.

Kimden: **Cansu ŞAHİN** (cnsusahin0633@hotmail.com)

Gönderme tarihi: 05 Mart 2014 Çarşamba 16:50:23

Kime: **Özgür Sami AKGÜL** (ozgursami@hotmail.com)

Kolay gelsin. Umarım faydalı olur. Tabii ki kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar...

EK 3.Araştırma İzni

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092/605.01/1099996

14/03/2014

Konu: Araştırma İzin Talebi

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi : 13/03/2014 tarih ve 38196035-605.01/343 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomi Anabilim Dalı Tezli yüksek lisans programı öğrencisi Özgür Sami AKGÜL'ün "Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Becerilerinin Örgütsel Öğrenme Düzeyi ve Okul Etkinliği ile İlişkisi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde bulunan Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere anket uygulamak isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 13/03/2014 tarih ve 605.01/1076623 sayılı Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cemalettin ÖZDEMİR
Vali a
Vali Yardımcısı

EKLER :

- 1- Valilik Oluru (1 Adet)
- 2- Değerlendirme Formu (1 Adet)

14 03 14

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ	
GELEN EVRAK	
EVRAK TARİHİ	28.03.14
EVRAK NO	165
EK	

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzulanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 482a-f6b6-3c14-ab56-6439 kodu ile yapılabilir.

Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr
e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr

Şb.Md. Şaban KÜTÜK Strateji Geliştirme V.H.K.İ M. OĞUZHAN
Tel: (0342) 231 10 58-4330
Faks: (0342) 232 24 10



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092/605.01/1076623

13/03/2014

Konu: Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 05/03/2014 tarih ve 38196035-605.01/343 sayılı yazısı.

Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomi Anabilim Dalı Tezli yüksek lisans programı öğrencisi Özgür Sami AKGÜL'ün "Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Becerilerinin Örgütsel Öğrenme Düzeyi ve Okul Etkinliği ile İlişkisi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil İlçelerinde bulunan Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere anket uygulamak isteği ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle; Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve 3616 (2012/13) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup, Araştırmacı araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmek üzere, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil İlçelerinde bulunan Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere anket uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Celalettin EKİNCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../03/2014

Cemalettin ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP Şb.Md.M.Şakir ULUDAĞ-Strateji Geliştirme V.H.K.İ M.ÖĞÜZHAN
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr Tel: (0342) 231 10 58 -4330
e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr Faks: (0342) 232 24 10

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Özgür Sami AKGÜL
Kurumu / Üniversitesi	Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Gaziantep Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler
Araştırmanın konusu	Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi becerilerinin örgütsel öğrenme düzeyi ve okul etkinliği ile ilişkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	Anket 3 sayfa
Görüş istenilecek Birim/Birimler	---
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Bu araştırma, 2012/13 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" kapsamında değerlendirilmiştir. Çalışmanın bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve çalışmanın, Gaziantep Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere yapılması uygun görülmüştür.</p> <p>Araştırmacı, yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Müdürlüğümüze araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON

11/03/2014
Komisyon Başkanı
Şaban KÜTÜK
Şube Müdürü

Üye
Eroan KARATEKE
Öğretmen

Üye
Ozan Emre EMRAĞ
Öğretmen

EK 4. Araştırma Yapılan Okulların Listesi

1. Yasemin Erman Balsu Anadolu Lisesi
2. Gaziantep Anadolu Lisesi
3. Ayten Kemal Akınal Anadolu Lisesi
4. Fitnat Nuri Tekerekoğlu Anadolu Lisesi
5. Bayraktar Anadolu Lisesi
6. Aktoprak Anadolu Lisesi
7. Mustafa Gürbüz Nejat Bayel Anadolu Lisesi
8. Hatice Ltf Akan Anadolu Lisesi
9. İMKB Anadolu Lisesi
10. Vedat Topçuoğlu Anadolu Lisesi
11. Hasan Ali Yücel Anadolu Lisesi
12. İnci Konukoğlu Anadolu Lisesi
13. Gaziantep Lisesi
14. İl Genel Meclisi Anadolu Lisesi
15. Akşemsettin Anadolu Lisesi
16. Emine Konukoğlu Anadolu Lisesi
17. Hasan Szer Anadolu Lisesi
18. Atatürk Anadolu Lisesi
19. Necip Fazıl Kısakürek Anadolu Lisesi
20. Yeşilevler İMKB Anadolu Lisesi
21. Cumhuriyet Anadolu Lisesi
22. Yahya Kemal Beyatlı Anadolu Lisesi

EK 5. Özgeçmiş

11 Eylül 1978 Manisa ili Sarıgöl ilçesi doğumluyum. İlkokulu aynı ilçede tamamladıktan sonra ortaokul ve lise eğitimimi Salihli Sekine Evren Anadolu Lisesinde tamamladım. Liseden mezun olduğum 1996 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne girdim. 2000 yılında mezun olup aynı yıl Konya ili Ahırlı ilçesi Akkise kasabesindeki Fatih İlköğretim Okuluna Türkçe öğretmeni olarak atandım. Dört yıllık hizmetim sırasında Erzincan 3. Ordu Karargâhında kısa dönem olarak askerlik hizmetimi de tamamladım. 2004 yılında doğu hizmeti gereği Gaziantep iline tayin istedim. Bir yıl Türkan Mehmet Akçan İlköğretim Okulunda vazife yaptıktan sonra Fitnat Nuri Tekerekoğlu Anadolu Lisesinde çalışmaya başladım. 2009 yılında AB Projeleri destekli MESBİL Projesinde proje uzmanı olarak 1 yıl çalıştıktan sonra okuluma geri döndüm. 2012 yılında Yasemin Erman Balsu Anadolu Lisesine tayin istedim. Aynı yıl Zirve Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması, Ekonomisi Anabilim Dalında Yüksek Lisans eğitimime başladım. Halen aynı okulda Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni olarak vazife yapmaktayım. Evliyim. Efe Sami ve Yiğit isminde iki oğlum var.

Özgür Sami AKGÜL