

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT  
KÜLTÜRÜNE İLİŞKİN ALGILARI  
(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Abdulbari ALP**

İSTANBUL, 2007

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT  
KÜLTÜRÜNE İLİŞKİN ALGILARI  
(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**  
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:  
Abdulbari ALP  
Öğrenci No:  
050712274

Danışman:  
Yrd. Doç. Dr. Orhan AKINOĞLU

İSTANBUL, 2007

## YEMİN METNİ

Sunduđum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and iğerim. 16/12/2007

Abdulbari ALP

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

15.12.2007

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 050712274 numaralı *Abdulbari Alp'in "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"* nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği **"İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT KÜLTÜRÜNE İLİŞKİN ALGILARI (İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)"** tezini, Yönetim Kurulumuzun 10.11.2007 tarih ve 2007/58 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Kampüsünde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (5.9) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oybirliği/oyçokluğu* ile **Kabul** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.



DANIŞMAN  
YRD.DOÇ.DR. ORHAN AKINOĞLU



ÜYE  
YRD.DOÇ.DR. SEVAL AKBIYIK



ÜYE  
YRD.DOÇ.DR. ÇİĞDEM MERCANLIOĞLU

# İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT KÜLTÜRÜNE İLİŞKİN ALGILARI (İSTANBUL İLİ)

Tezi Hazırlayan: Abdulbari ALP

## Özet

Geleneksel anlamda okul, bireye toplumsal yaşamdaki rolünü benimsetir. Onu çalıştığı iş alanına hazırlar. Bireyin sosyalleşmesine, toplumun sosyal ve kültürel değerlerine hizmet eder. Oysa bilgi toplumunda bu süreç belli bir zaman ve süre ile sınırlandırılmamakta hayat boyu öğrenme ve eğitim önemli bir ilke olarak benimsenmektedir. Türk Milli Eğitim sisteminde okullarda öğrenen örgüt düşüncesinin yerleştirilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin konuya ilişkin algılarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu tez çalışmasının amacı, ilköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere -yaş, cinsiyet, kıdem, branş- göre durumunu belirlemektir. Araştırmada, survey/tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma için sınırlandırılan evrenin çok büyük ve evrene ulaşmanın çok zor olmasından dolayı örneklem, İstanbul ili 32 ilçelerinden 13'ünde, her ilçede birbirine yakın iki ilköğretim okulu olmak üzere, tesadüfi olarak seçilmiş 26 ilköğretim okulundan oluşmaktadır. Bu sayı İstanbul merkez ilçelerindeki tüm ilköğretim okullarının %1,74'nü kapsamaktadır. Anket, araştırmacı tarafından bu okullara götürülerek sınıf veya branş öğretmeni ayırımı yapılmaksızın ankete katılmak isteyen öğretmenlere uygulanmıştır. Toplam 417 öğretmen ankete cevap vermiştir. Bu sayı bu okullarda görev yapan öğretmenlerin %35,9'ını kapsamaktadır. Öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının ölçmeye yönelik ölçek, Senge'nin öğrenen organizasyonlar disiplinlerine dayalı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel Yeterlilik( $\alpha = 0,737$ ), Bilişsel Modeller( $\alpha = 0,857$ ), Takım Halinde Öğrenme( $\alpha = 0,749$ ), Sistem Düşüncesi( $\alpha = 0,857$ ) ve Ortak Vizyon( $\alpha = 0,841$ ) olmak üzere 5 faktörden oluşan Öğrenen Örgüt Kültürü ölçeğinin güvenilirlik katsayısı  $\alpha = 0,966$  gibi çok yüksek bir değere sahiptir. Araştırmaya katılan %48,9 (204 kişi) sınıf öğretmeni, % 51,1(213 kişi) de branş öğretmenidir. Araştırmanın katılan öğretmenler cinsiyetleri baz alınarak incelendiklerinde % 50'sinin kadın(210 kişi), % 50'sinin(207 kişi) ise erkektir.

Araştırma sonunda:

İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt disiplininden Kişisel Yeterlilik Bilişsel modeller, Takım Halinde Öğrenme, disiplinlerine ilişkin algı düzeyleri düşük, Sistem Düşüncesi ve Ortak Vizyon disiplinlerine ilişkin algı düzeyleri orta olarak bulunmuştur.

İlköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin kişisel yeterlilik, bilişsel modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi hakkında aynı görüşü paylaştıkları ve ortak vizyon konusunda ise sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine oranla daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

İlköğretim erkek ve kadın öğretmenlerin kişisel yeterlilik, bilişsel modeller ve takım halinde öğrenme hakkında aynı görüşü paylaştıkları, sistem düşüncesi ve ortak vizyon konusunda ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

İlköğretim farklı yaşlardaki öğretmenlerin kişisel yeterlilik, sistem düşüncesi ve takım halinde öğrenme hakkında aynı görüşü paylaştıkları, bilişsel modeller ve ortak vizyon konusunda ise 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin daha genç yaşlardaki öğretmenlere oranla konuya daha eleştirel yaklaştıkları sonucuna varılmıştır.

İlköğretim öğretmenlerin hizmet süresi ile kişisel yeterlilik, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi, bilişsel modeller ve ortak vizyon konularındaki görüşlerinin hizmet süresinden bağımsız olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim, Örgütsel Öğrenme, Örgüt Kültürü, Öğrenen Örgüt, Öğrenen Okul

# **THE PERCEPTIONS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS ABOUT LEARNING ORGANIZATION CULTURE (ISTANBUL PROVINCE)**

Prepared and Written by: Abdulbari ALP

## **Abstract**

In traditional meaning, school teaches to an individual about his role in social life. It prepares him for his working field. It serves for socializing the individual, and social surroundings and cultural values of community. However, in an information community this process is not limited with determined time and period; life learning process and education are accepted as the most important principle. In Turkish National Education system, in order to establish the idea of learning organization culture at schools, the perceptions of the teachers related to the subject should be determined first. The purpose of this research is to determine the perceptions of primary school teachers that are related to the learning organization culture according to various factors as age, sex, seniority and branch. The content of this research is the teachers that are working in primary schools in Istanbul. In this research, survey model was used. Since the study area which was limited for this research was too large and contacting with all schools was impossible, the examples were formed by 26 schools that were chosen at random from 13 counties among 32 counties in Istanbul. This number contains %1,74 of all schools that are in the central provinces of Istanbul. The questionnaire for measuring the perceptions of primary school teachers that are related to the learning organization culture was applied to the 417 teachers in these schools who wanted to join without discrimination of branch or class teachers. In total, 417 teachers joined this questionnaire and answered all questions. This number comprises 35.9 percent of teachers who work at these schools. It was developed by the researcher according to Senge's disciplines of learning organizations. The reliability coefficient of learning organization culture scale which was formed by 5 factors as Personal Sufficiency ( $\alpha=0,737$ ), Cognitive Models ( $\alpha=0,857$ ), Group Learning ( $\alpha=0,749$ ), System Thought ( $\alpha=0,857$ ) and Common Vision ( $\alpha=0,841$ ) has a very high value like  $\alpha=0,966$ . The ratio of the volunteer teachers who joined to this research is %48,9 (204 people) classroom teachers and %51,1 (213 people) branch teachers. The ratio of the teachers who joined

to this research is %50 female (210 people) and %50 male (207 people) according to the sexuality.

At the end of the research :

The perception degrees of the primary school teachers, according to the discipline of learning organization, are found as follows: The disciplines of Personal Sufficiency, Cognitive Models, Group Learning and System Thought degrees are low; the disciplines of System Thought and Common Vision degrees are medium.

It has been learnt from the research that both classroom and branch teachers are sharing the same ideas about Personal Sufficiency, Cognitive Models, System Thought and also classroom teachers have much more optimistic point of view than branch teachers about Common Vision.

Another thing has been learnt from the research that both male and female teachers are sharing the same ideas about Personal Sufficiency, Cognitive Models, Group Learning and also female teachers have much more optimistic point of view than male teachers about Common Vision and System Thought.

The other point has been learnt from the research that primary school teachers have different ages are sharing the same ideas about Personal Sufficiency, System Thought, Group Learning and also teachers over the age of 51 have much more critical point of view than younger teachers about that subject.

Also it is understood that there are no relationship between the working years of primary school and the ideas about Personal Sufficiency, Cognitive Models, Common Vision, System Thought , Group Learning .

**Key Words:** Primary school, Learning Organization, Organization Culture, Group Learning, Learning School



## İÇİNDEKİLER

|  |      |
|--|------|
| Yemin Metni                                    |      |
| Jüri Sayfası                                   |      |
| Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler               |      |
| İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract) |      |
| Tablolar Listesi                               | VI   |
| Şekiller Listesi                               | VIII |
| Kısaltmalar                                    | IX   |
| Giriş  | 1    |

### I. BÖLÜM

|   |          |
|---|----------|
| <b>1. ÖĞRENME KAVRAMI VE ÖĞRENME TEORİLERİ.....</b> | <b>2</b> |
| 1.1. Öğrenme Kavramı.....                           | 2        |
| 1.2. Öğrenme Teorileri.....                         | 2        |
| 1.2.1. Öğrenmenin Davranışsal Kuramları.....        | 3        |
| 1.2.1.1. Klasik Koşullanma.....                     | 3        |
| 1.2.1.2. Edimsel-Araçsal (operant) Koşullanma.....  | 3        |
| 1.2.2. Öğrenmenin Bilişsel Kuramları.....           | 4        |
| 1.2.2.1. Gözlem Yoluyla Öğrenme.....                | 5        |
| 1.2.2.2. Deneme yanılma yoluyla öğrenme.....        | 5        |
| 1.2.2.3. Kavrayarak Öğrenme.....                    | 5        |
| 1.2.2.4. Problem Çözme Yoluyla Öğrenme.....         | 5        |
| 1.2.2.5. Gizli Öğrenme.....                         | 6        |
| 1.3. Öğrenme Seviyeleri.....                        | 6        |
| 1.3.1. Bireysel Öğrenme.....                        | 6        |
| 1.3.2. Grup Dinamiği ve Takım Halinde Öğrenme.....  | 7        |
| 1.3.3. Örgüt Çapında Öğrenme.....                   | 8        |
| 1.4. Öğrenmenin Aşamaları.....                      | 8        |
| <b>2. ÖRGÜT KAVRAMI VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ.....</b>       | <b>9</b> |
| 2.1. Örgüt Kavramı.....                             | 9        |
| 2.2. Örgüt Kültürü.....                             | 10       |

|           |   |           |
|-----------|---|-----------|
| 2.3.      | Örgüt Kültürünün Unsurlar.....                      | 12        |
| 2.3.1.    | Değerler .....                                      | 12        |
| 2.3.2.    | Normlar.....  | 12        |
| 2.3.3.    | Varsayımlar.....                                    | 13        |
| 2.3.4.    | Seremoniler ve Törenler .....                       | 13        |
| 2.3.5.    | Semboller .....                                     | 14        |
| 2.3.6.    | Adetler .....                                       | 15        |
| 2.3.7.    | Hikâye ve Efsaneler.....                            | 15        |
| 2.3.8.    | Mitler.....   | 16        |
| 2.3.9.    | Dil.....  | 16        |
| 2.3.10.   | Kahramanlar.....                                    | 17        |
| 2.4.      | Örgüt Kültürünün Boyutları.....                     | 17        |
| <b>3.</b> | <b>ÖRGÜTSEL ÖĞRENME.....</b>                        | <b>18</b> |
| 3.1.      | Örgütsel Öğrenme Kavramı.....                       | 18        |
| 3.2.      | Örgütsel Öğrenmenin Çıkış Kaynakları.....           | 20        |
| 3.3.      | Örgütsel Öğrenme Süreci.....                        | 21        |
| 3.3.1.    | Bilginin Yaratılması.....                           | 22        |
| 3.3.2.    | Bilginin Örgüt Bazında Yayılması.....               | 22        |
| 3.3.3.    | Bilginin İçselleştirilmesi.....                     | 23        |
| 3.3.4.    | İçselleşen Bilginin kullanılması.....               | 23        |
| 3.4.      | Örgütsel Öğrenme Çeşitleri.....                     | 24        |
| 3.4.1.    | Tek Etaplı Öğrenme.....                             | 24        |
| 3.4.2.    | Çift Etaplı öğrenme.....                            | 25        |
| 3.4.3.    | Öğrenmeyi Öğrenme.....                              | 26        |
| 3.5.      | Örgütlerin Öğrenme Biçimleri.....                   | 27        |
| 3.5.1.    | Geçmişten ve Hatalardan Öğrenmek.....               | 28        |
| 3.5.2.    | Müşterilerden Öğrenmek.....                         | 28        |
| 3.5.3.    | Başkalarından Öğrenmek(Kıyaslama-Benchmarking)..... | 29        |
| 3.5.4.    | Birlikte Öğrenmeyi Öğrenmek.....                    | 30        |
| 3.6.      | Örgütsel Öğrenmeyi Geliştiren Faktörler.....        | 31        |
| 3.6.1.    | Paylaşılan Vizyon.....                              | 32        |
| 3.6.2.    | Örgüt Kültürü.....                                  | 33        |

|   |           |
|---|-----------|
| 3.6.3. Esneklik Sağlayacak Strateji.....                        | 33        |
| 3.6.4. Çevresel Faktörler.....                                  | 34        |
| 3.6.5. Organizasyon Yapısı.....                                 | 34        |
| 3.6.6. Teknolojinin Önemi.....                                  | 35        |
| 3.6.7. Örgütsel Hafıza ve Örgütün Unutma Yeteneğinin Önemi..... | 35        |
| 3.7. Örgütsel Öğrenmeyi Engelleleyen Faktörler.....             | 36        |
| 3.7.1. Bürokrasi .....  | 36        |
| 3.7.2. Zayıf İletişim .....                                     | 36        |
| 3.7.3. Zayıf Liderlik.....                                      | 37        |
| 3.7.4. Vizyonsuzluk.....  | 37        |
| 3.7.5. Katı Hiyerarşi.....                                      | 38        |
| 3.7.6. Hacim .....  | 38        |
| 3.7.7. Kaynak Yetersizliği .....                                | 38        |
| 3.7.8. Pozisyon Neyse Ben Oyum .....                            | 38        |
| 3.7.9. Düşman Dışarıda .....                                    | 39        |
| 3.7.10. Sorumluluk Üstlenme Kuruntusu .....                     | 39        |
| 3.7.11. Olaylara Takılıp Kalma .....                            | 39        |
| 3.7.12. Kademeli Süreçleri Fark Etmemek .....                   | 39        |
| 3.7.13. Tecrübeyle Öğrenme Hayali .....                         | 40        |
| 3.7.14. Yönetici Takım Miti .....                               | 40        |
| 3.7.15. Geçmişin Başarılarına Sığınma .....                     | 40        |
| <b>4. ÖĞRENEN ÖRGÜT .....</b>                                   | <b>41</b> |
| 4.1. Öğrenen Örgüt Tanımı .....                                 | 41        |
| 4.2. Öğrenen Örgüt Tarihçesi .....                              | 42        |
| 4.3. Öğrenen Örgüt Felsefesi.....                               | 42        |
| 4.4. Öğrenen Örgüte Ulaşma .....                                | 44        |
| 4.4.1. Bilen Örgüt .....  | 45        |
| 4.4.2. Anlayan Örgüt .....                                      | 46        |
| 4.4.3. Düşünen Örgüt .....                                      | 46        |
| 4.4.4. Öğrenen Örgüt .....                                      | 46        |
| 4.5. Öğrenen Örgütlerin Kültürel Özellikleri.....               | 47        |

|  |           |
|--|-----------|
| 4.5.1. Sistemsel Düşünme Anlayışı .....              | 48        |
| 4.5.2. İnsan Odaklı Açık Ve Eşitlikçi Kültür .....   | 49        |
| 4.5.3. Geçmiş Tecrübelerden Öğrenme .....            | 50        |
| 4.5.4. Dış Kaynaklardan Öğrenme .....                | 51        |
| 4.5.5. Deneysel Bakış .....                          | 52        |
| 4.5.6. Sürekli Eğitim .....                          | 52        |
| 4.5.7. Bilgiyi Yayma Ve Paylaşma .....               | 55        |
| 4.6. Öğrenen Örgüt Disiplinleri .....                | 56        |
| 4.6.1. Bireysel Uсталık .....                        | 56        |
| 4.6.2. Zihinsel Modeller .....                       | 57        |
| 4.6.3. Ortak Vizyon .....                            | 58        |
| 4.6.4. Takım Halinde Öğrenme .....                   | 59        |
| 4.6.5. Sistem Düşüncesi .....                        | 61        |
| <b>5. ÖĞRENEN ÖRGÜT OLARAK OKULLAR .....</b>         | <b>65</b> |
| 5.1. Öğrenen Okul.....                               | 67        |
| 5.2. Eğitimde Değişim İhtiyacı.....                  | 68        |
| 5.3. Bilgi Toplumunda Eğitim .....                   | 72        |
| 5.4. Okulun Sosyal Hayattaki yeri.....               | 75        |
| 5.5. Okullarda Örgütsel Öğrenme.....                 | 77        |
| 5.6. Okullarda Öğrenme Ortamları.....                | 81        |
| 5.6.1. Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri.....           | 81        |
| 5.6.2. Teftiş Denetim ve Rehberlik Faaliyetleri..... | 83        |
| 5.6.3. Öğretmenler Kurulu Toplantıları.....          | 83        |
| 5.6.3.1. Genel Öğretmenler Kurulu Toplantısı.....    | 84        |
| 5.6.3.2. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantısı.....    | 85        |
| 5.6.3.3. Şube Öğretmenler Kurulu Toplantısı.....     | 86        |
| 5.6.4. Okul–Aile Birliği Toplantıları.....           | 86        |
| 5.6.5. Okul-Veli İşbirliği Veli Toplantıları.....    | 88        |
| 5.7. Öğrenen Okulun Özellikleri.....                 | 91        |
| 5.8. Öğrenen Okul Olmanın Önündeki Engeller.....     | 93        |
| 6. İlgili Araştırmalar.....                          | 95        |
| 7. Tanımlar.....                                     | 98        |

## II. BÖLÜM YÖNTEM

|   |            |
|---|------------|
| <b>1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....</b>   | <b>99</b>  |
| 1.1. Araştırmanın Amacı.....  | 99         |
| 1.2. Problem Cümlesi.....   | 99         |
| 1.3. Alt problemler.....  | 99         |
| 1.4. Araştırmanın Yöntemi.....  | 99         |
| 1.5. Evren ve Örneklem.....   | 100        |
| 1.6. Veri Toplama Aracı.....  | 100        |
| 1.7. Sınırlılıklar.....   | 101        |
| 1.8. Veri Analiz Yöntemi.....   | 101        |
| <b>2. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUM.....</b>  | <b>112</b> |
| 2.1. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....   | 112        |
| 2.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıları.....   | 114        |
| 2.3. İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Demografik Özelliklerine Bağlı Olarak Değişimi..... | 126        |
| <b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>   | <b>134</b> |

### EKLER

|   |     |
|---|-----|
| EK-1: Kaynakça.....   | 136 |
| EK-2: Özgeçmiş.....   | 141 |
| EK-3: Veri Toplama Aracı (Anket) Örneği.....                          | 142 |
| EK-4: Uygulama Yapılan Okulların Listesi.....                         | 145 |
| EK-5: Veri Toplama Aracı'nın Uygulanması İle İlgili Valilik İzni..... | 146 |

## TABLULAR LİSTESİ

| <b><u>Tablo No.</u></b>   | <b><u>Sayfa</u></b> |
|---|---------------------|
| 1. Öğrenen Örgütlerin Bilen, Anlayan ve Düşünen Örgütlerle Karşılaştırılması.....                 | 47                  |
| 2. Geleneksel Örgüt ile Öğrenen Örgütler Arasındaki Eğitim Uygulamalarının Karşılaştırılması..... | 54                  |
| 3. Sistem Düşüncesi.....  | 64                  |
| 4. Sanayi Toplumu ile Bilgi Toplumundaki Eğitim Anlayışının Karşılaştırılması.....                | 74                  |
| 5. Örgütsel Öğrenmeyi Oluşturan Okul Koşulları.....   | 78                  |
| 6. Derecelendirmeli Soruların Öğrenen Örgüt Disiplinlerine Dağılımı.....                          | 101                 |
| 7. Kişisel Yeterlilik Disiplininin Güvenilirlik Değeri.....                                       | 102                 |
| 8. Kişisel Yeterlilik Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri.....        | 103                 |
| 9. Bilişsel Modeller Disiplininin Güvenilirlik Değeri.....  | 103                 |
| 10. Bilişsel Modeller Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri.....        | 104                 |
| 11. Takım Halinde Öğrenme Disiplininin Güvenilirlik Değeri.....                                   | 104                 |
| 12. Takım Halinde Öğrenme Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri.....    | 105                 |
| 13. Sistem Düşüncesi Disiplininin Güvenilirlik Değeri.....  | 105                 |
| 14. Sistem Düşüncesi Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri.....         | 106                 |
| 15. Ortak Vizyon Disiplininin Güvenilirlik Değeri.....  | 106                 |
| 16. Ortak Vizyon Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri...               | 107                 |
| 17. Ortak Vizyon Disiplininin Güvenilirlik Değeri.....  | 107                 |
| 18. Ortak Vizyon Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri...               | 108                 |
| 19. Ortak Vizyon Disiplininin Güvenilirlik Değeri.....  | 108                 |
| 20. Ortak Vizyon Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri...               | 109                 |
| 21. Öğrenen Örgüt Kültürü Ölçeği Güvenilirlik Değeri.....   | 109                 |
| 22. Öğrenen Örgüt Kültürü Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri.....       | 110                 |

|     |   |     |
|-----|---|-----|
| 23. | İlköğretim Öğretmenlerinin Görev Alanlarına Göre Dağılımı.....  | 112 |
| 24. | İlköğretim Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı.....   | 113 |
| 25. | İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....  | 113 |
| 26. | İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....   | 113 |
| 27. | İlköğretim Öğrenen Örgüt Kültürü Kişisel Yeterlilik Disiplinine İlişkin Algıları<br>.....   | 115 |
| 28. | İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Bilişsel Modeller Disiplinine<br>İlişkin Algıları .....                                | 117 |
| 29. | İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Takım Halinde Öğrenme<br>Disiplinine İlişkin Algıları .....                            | 119 |
| 30. | İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Sistem Düşüncesi Disiplinine<br>İlişkin Algıları .....                                 | 121 |
| 31. | İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Ortak Vizyon Disiplinine<br>İlişkin Algıları.....                                      | 125 |
| 32. | İlköğretim Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Görev<br>Alanlarına Bağlı Olarak Değişimi.....                     | 127 |
| 33. | İlköğretim Öğretmenlerinin Ortak Vizyon Disiplinine İlişkin Algılarının Görev<br>Alanlarına Bağlı Olarak Değişimi.....                  | 128 |
| 34. | İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının<br>Cinsiyetlerine Bağlı Olarak Değişimi .....                    | 129 |
| 35. | İlköğretim Öğretmenlerin Sistem Düşüncesi ve Ortak Vizyon Disiplinine İlişkin<br>Algılarının Cinsiyetlerine Bağlı Olarak Değişimi ..... | 130 |
| 36. | İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Yaşlarına<br>Bağlı Olarak Değişimi .....                         | 131 |
| 37. | İlköğretim Öğretmenlerinin Bilişsel Modeller ve Ortak Vizyon Disiplinine İlişkin<br>Algılarının Yaşlarına Bağlı Olarak Değişimi.....    | 132 |
| 38. | İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Hizmet<br>Sürelerine Bağlı Olarak Değişimi.....                  | 133 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

| <u>Sekil No</u>  | <u>Sayfa</u> |
|--|--------------|
| 1- Dixon Öğrenme Süreci.....                                     | 22           |
| 2- Tek Etaplı Öğrenme.....                                       | 24           |
| 3- Çift Etaplı Öğrenme.....                                      | 26           |
| 4- Öğrenmeyi Öğrenme.....  | 27           |
| 5- Örgütlerin Gelişimi.....                                      | 45           |
| 6- Öğrenen Örgütlerin Kültürel Çerçevesi.....                    | 48           |
| 7- Üyelerinin Enerjileri Farklı Yönde Olan Takım.....            | 60           |
| 8- Üyelerinin Enerjileri Aynı Yönde Olan Takım.....              | 60           |
| 9- Gelişen Öğrenen Örgütlerin Beş Temel Disiplini.....           | 65           |
| 10- Eğitimde Değişim.....  | 69           |
| 11- Eğitimde Değişim Süreci.....                                 | 70           |
| 12- Okullar İçin Bir Örgütsel Öğrenme Modeli.....                | 79           |
| 13- Okullarda Örgütsel Öğrenme Sürecini Etkileyen Faktörler..... | 80           |



## KISALTMALAR LİSTESİ

|        |                                   |
|--------|-----------------------------------|
| a.g.k. | Adı Geçen Kitap                   |
| a.g.m. | Adı Geçen Makale                  |
| MEB    | Milli Eğitim Bakanlığı            |
| MIT    | Massachusetts Teknoloji Enstitüsü |
| İ.Ö.O. | İlköğretim Okulu                  |

## GİRİŞ

Değişimin hızı uluslararası rekabetin yoğunluğu, globalleşme ve bilgi toplumu yapısının önem kazanması, örgütlerin sürekli olarak kendilerini yenileme gerekliliğini meydana getirmiştir. Örgütler için tek bir kişinin düşünüp bulması ve diğer üyelerinin, yöneticinin emirlerini izlemesi yeterli olmamaktadır. Başarılı olabilmek ve değişen çevresel faktörlere uyum sağlamak için örgütlerin, bütün çalışanlarının öğrenmeyi bir görev bilip, kapasitelerini sürekli olarak artırmaları gerekmektedir. Örgütlerin değişen çevresel faktörlere uyum sağlamaları, verimlilik ve etkililiği sürdürme çabaları, eğitim örgütleri olarak okul örgütlerini etkilemiştir.

Eğitim kurumlarının fonksiyonlarını yerine getirmeleri büyük ölçüde çevreyi algılama, yorumlama ve uyum dereceleriyle ölçülmektedir. Bu nedenle, okullardaki klasik “öğreten örgüt düşüncesinin” yerine “öğrenen örgüt” düşüncesinin yerleşmesi eğitim kurumlarının çevreyi algılama, yorumlama ve uyum derecesini yüksek kılacaktır. İlköğretim okullarında öğrenen örgüt düşüncesinin yerleşmesi, ilköğretim okullarının fonksiyonlarını yerine getirmede önemli bir unsuru tamamlamış olacaklardır.

Okullarda öğrenen örgüt düşüncesinin yerleşmesinde öğretmenlerin çabaları ve katkılarının büyük olacağı gerçeği yadsınamaz. Türk Milli Eğitim sisteminde ilköğretim okullarında öğrenen örgüt düşüncesinin yerleştirilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin konuya ilişkin algılarının belirlenmesi gerekmektedir. İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma bu açıdan önem taşımaktadır.

## I. BÖLÜM

### 1. ÖĞRENME KAVRAMI VE ÖĞRENME TEORİLERİ

#### 1.1. Öğrenme Kavramı

Öğrenme çevreye uyum sürecidir. Bu bakımdan öğrenme; davranışları, ihtiyaçları, daha iyi karşılayacak biçimde düzene koyma ya da yeni bir durum karşısında bunları yeniden örgütleme anlamına gelir.<sup>1</sup> Öğrenme, tekrarlar ve yaşantılar sonucu davranışlarda meydana gelen oldukça kalıcı değişikliklerdir.<sup>2</sup> Psikolojik öğrenme, organizmanın yaşamını sürdürmesi, büyük ölçüde çevresindeki değişmelere başarılı olarak uyum sağlama yeteneğine bağlıdır. Etkili uyum sağlama ise öğrenmeyle mümkündür.<sup>3</sup> Bir başka tanımda öğrenme; kişinin sezgisel ve bilişsel süreçlerle çevresi ile ilgili olarak birikmiş ve yeni bilgi ve uyarıcıları algılaması, olaylar arasındaki benzerlik ve farklılıkları algılaması ve bunları özümseyerek davranışlarına yansıtması<sup>4</sup> olarak tanımlanmaktadır.

#### 1.2. Öğrenme Teorileri

Öğrenme konusunda genellikle iki temel yaklaşımdan söz edilmektedir. Bunlar şunlardır:

- 1- Öğrenmenin davranışsal kuramları
  - a. Klasik koşullanma
  - b. Edimsel-araçsal (Operant) koşullanma
- 2- Öğrenmenin bilişsel Kuramları
  - a. Gözlem yoluyla öğrenme
  - b. Deneme yanılma yoluyla öğrenme
  - c. Kavrayarak öğrenme
  - d. Problem çözme yoluyla öğrenme
  - e. Gizli öğrenme

---

<sup>1</sup> Kılıç, M., "Öğrenmenin Doğası" Editör: Yeşilyaprak, B., **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, 7.Baskı, Ankara, Eylül 2004, s.146.

<sup>2</sup> Güney, S., **Davranış Bilimleri**, Ankara 2006, s.104.

<sup>3</sup> Semenoğlu, N., **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Ankara 2005, s.90.

<sup>4</sup> Koçel, T., **İşletme Yöneticiliği**, İstanbul 2005, s.435.

### 1.2.1. Öğrenmenin Davranışsal Kuramları

Davranışsal öğrenme kuramlarına göre öğrenme, uyarıcı ve davranışlar arasında kurulan bir ilişkidir. Dolayısıyla öğrenmeyi açıklamak için uyarıcı ve davranışlar arasındaki ilişkilerin nasıl oluştuğunu bilmek gerekir. Bunun yolu da, öğrenmeyi uyarıcı ve davranışlar arasındaki ilişkileri bölümlere ayırarak açıklamaktır. Bu kuramın savunucularına göre öğrenmeyi açıklayan bütün değişkenler “çevre”dir ve öğrenmeyi anlamak için, çevrenin insan üzerindeki etkilerini bilmek gerekir.<sup>5</sup>

#### 1.2.1.1. Klasik Koşullanma

Klasik koşullama yoluyla öğrenme, başlangıçta nötr olan bir uyarının, geçirilen yaşantılar sonucu şartlı uyarım haline gelmesine klasik anlamda koşullama yoluyla öğrenme denir.<sup>6</sup> Semenoğlu’nun ifadesiyle, başlangıçta nötr bir uyarıcıyken, koşulsuz uyarıcıyla birlikte verilerek koşulsuz uyarıcının meydana getirdiği etkiyi paylaşması sağlandıktan sonra tek başına verildiğinde de organizmada doğal ve otomatik tepkiyi oluşturan uyarıcıya koşullu uyarıcı denir.<sup>7</sup> Klasik (tepkisel) koşullanmada bir uyarıcı belli bir davranışa sebep olan bir uyarıcıyla eşleştirilir. Deneyde Pavlov, her zil çalışında köpeklere yiyecek vermiştir. Bir süre sonra köpekler kendilerine yemek vermeden önce çalınan zil sesini yiyecek ile eş manada görmeye başlamıştır. Köpeklerin şartlanarak öğrendiği gerçek “zil çalınca yemek verilir.” Şeklinde özetlenebilir. Burada zil ve yiyecek uyarıcıları eşleştirilmiştir.<sup>8</sup> Klasik koşullanmanın örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullanılması zordur. Çünkü arzu edilen çalışan davranışları, sadece klasik koşullanma ile sınırlı değildir. Asıl önemli olan gönüllü, bilinçli ve bunların sonucu kalıcı davranış değişiklikleri yaratmaktır.<sup>9</sup>

#### 1.2.1.2. Edimsel-Araçsal (Operant) Koşullanma

Edimsel koşullanma, bilinen bir uyarıcı tarafından oluşturulmaz; organizma tarafından ortaya konur. Edimsel davranış kendiliğinden ortaya çıkar ve sonuçları

---

<sup>5</sup> Güney, a.g.k, s.107.

<sup>6</sup> Ersanlı, K., “Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar” Editör: Yeşilyaprak, B., Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, 7.Baskı, Ankara, Eylül 2004, s.174.

<sup>7</sup> Semenoğlu, a.g.k, s.97.

<sup>8</sup> Çam, S., **Öğrenen Organizasyon ve Rekabet üstünlüğü**, İstanbul 2002, s.28.

<sup>9</sup> Yazıcı, S., **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım, Ocak 2001, s.69.

tarafından kontrol edilir. Skinner edimsel davranışı uyarıcıdan bağımsız görmez. Ancak önce tepki yapılır, sonra tepkinin doğurduğu uyarıcı gelir ve tepki bu uyarıcılar tarafından kontrol edilir. Davranıştan sonra gelen uyarıcı organizmada haz yaratırsa davranış tekrar yapılır. Davranıştan sonra gelen uyarıcı organizmada acı, elem yaratırsa davranış tekrar edilmez.<sup>10</sup> Edimsel koşullanma, hoş veya hoş olmayan sonuçların bireylerin davranışlarında yarattığı değişikliklere edimsel koşullanma denir.<sup>11</sup> Edimsel koşullanma klasik koşullanmadan farklı olarak bilinçli ve kasıtlı hareketlerimizle ilgilidir. Davranışların sonuçlarına bakarak yeni davranışlar kazanma sürecidir.<sup>12</sup> Çalışma; yiyecek, giyecek ve barınak elde edebilmek için koşullanmış bir “yanıt” ya da “karşılık” olarak, araçsal bir nitelik gösterir. Yöneticiler edimsel davranışlarla yakından ilgilenmek zorundadırlar. Çünkü yöneticiler bu davranışların sonuçlarını etkileyebilir veya değiştirebilir.<sup>13</sup>

### 1.2.2. Öğrenmenin Bilişsel Kuramları

Albert Bandura, Skinner’in çalışmalarından yola çıkarak, örnek tutularak kişileri taklit ederek de bir takım davranışlar edindiklerini ortaya koymuştur.<sup>14</sup> Bandura’ya göre bireysel faktörler, bireyin davranışı ve çevre, karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bu etkileşimler bireyin sonraki davranışını belirlemektedir. Davranış çevreyi; çevre ise davranışı değiştirebilir. Yine, çevre bireysel özellikleri değiştirebileceği gibi bireysel özellikler de çevreyi değiştirebilir. Bandura, pekiştirme ve cezaların da potansiyel çevrede var olduğunu; onların ortaya çıkışını yani gerçekleşmelerini bizim davranışlarımızın belirlediğini savunmaktadır. Daha ileri giderek, davranışın çevreyi yarattığını belirtmektedir. Bandura’ya göre insanlar çevreyi belli yollarla etkilemekte, değiştirmekte, çevre de insanların daha sonraki davranışlarını etkilemektedir.<sup>15</sup> Sosyal öğrenme modelinde toplumda bireylerin diğer insanları seyrederek ve gözlem yaparak, onların yaptığı davranışların pekiştirildiğini veya cezalandırıldığını gözlemleyerek öğrenirler. Sosyal öğrenme başkalarını seyrederek çevreden öğrenme olarak

---

<sup>10</sup> Semenoğlu, a.g.k., s.147.

<sup>11</sup> Ersanlı, a.g.k., s.180.

<sup>12</sup> Kutlu, O., Tümekaya, S., Gürsoy, H., **Kpss Eğitim Bilimleri**, Adana 2006, s.211.

<sup>13</sup> Yazıcı, a.g.k., s.70.

<sup>14</sup> Çam, a.g.k., s.32.

<sup>15</sup> Semenoğlu, a.g.k., s.223.

tanımlanabilir.<sup>16</sup> İş dünyasında ve gündelik yaşamımızda öğrenme ilkelerinden yararlanılmaktadır; Böylece çalışmalarımızın performansı ve verimliliğini artırmak için, davranışlarımıza şekil verir, onları değiştirir ve düzeltiriz.<sup>17</sup>

### **1.2.2.1. Gözlem Yoluyla Öğrenme**

İnsanlar yolda yürürken, televizyon seyredirken, gazete okurken, pencereden dışarıya bakarken birçok şeyi gözler ve bunlarla ilgili bilgileri hafızasına kaydeder ve sonra bunları kullanır. İşte bu sürece gözlem yoluyla öğrenme denir.<sup>18</sup>

### **1.2.2.2. Deneme Yanılma Yoluyla Öğrenme**

Bu öğrenme biçiminde kişi bir sorunla karşılaşınca sorunu çözmek için beyin süzgecinden geçen bütün yolları dener ve çözümü sağlayan yolu bulur. Bulduğu bu yol artık kalıcı bir duruma gelir. Yani öğrenme gerçekleşir. Deneme yanılma öğrenme biçiminde birden fazla uyaran mevcuttur ve kişi bunların içinden uygun olanı seçer.<sup>19</sup>

### **1.2.2.3. Kavrayarak Öğrenme**

Kavrayarak öğrenmede bilinçaltı unsurlarının etkisinin fazla olduğu kabul edilmektedir. Özellikle zekânın etkileri çok etkilidir. Bu öğrenme türünde, konuyla ilgili öğeler ve bu öğeler arasındaki problemi çözecek nitelikteki ilişkiler, önceleri kişinin zihninde mevcut değilken birdenbire zihnin alanında oluşmaya başlar ve problem çözülür.<sup>20</sup>

### **1.2.2.4. Problem Çözme Yoluyla Öğrenme**

Problem çözme yoluyla öğrenmede kişinin daha önce öğrendiklerinin içinde konuyla ilgili ne kadar bilgi, alışkanlık ve beceri varsa hepsinden yararlanır. Bu öğrenme biçiminde kişi soruna bilimsel bir şekilde yaklaşır. Yani konuyu çözümler

---

<sup>16</sup> Korkmaz, İ., ‘‘Sosyal Öğrenme Kuramı’’ Editör: Yeşilyaprak, B., Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, 7.Baskı, Ankara, Eylül 2004, s.200.

<sup>17</sup> Çam, a.g.k., s.33.

<sup>18</sup> Güney, a.g.k., s.111.

<sup>19</sup> Güney, a.g.k., s.111.

<sup>20</sup> Güney, a.g.k., s.112.

parçalara ayırır ve bunlarla ilgili deney, gözlem ve incelemeler yapar. Konuya subjektif yaklaşmaz. Başka bir deyişle, duygu ve düşüncelerinin etkisinde kalarak taraflı davranmaz.<sup>21</sup>

#### **1.2.2.5. Gizli Öğrenme**

Gizli öğrenmede sözlü bilgiler hafızada depolanmakta ve kullanım zamanı geldiğinde davranışlara yön vermektedir. Bu öğrenme biçimi, ödülün olmadığı veya dürtünün az olduğu durumlarda gerçekleşmektedir. Dürtünün yüksek olduğu ya da ödülün mevcut olduğu durumlarda ise, daha önce öğrenilenler hemen kullanılmaktadır.<sup>22</sup>

### **1.3. Öğrenme Seviyeleri: Bireysel Öğrenmeden Örgütsel Öğrenme**

Örgütsel anlamda bir öğrenme, ancak örgüt içinde çalışanların katkıları ile gerçekleşebilmektedir. Çünkü gerçek anlamda öğrenme, bireyler aracılığıyla sağlanmaktadır. Dolayısıyla, örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesinde öncelikle bireysel öğrenmenin, daha sonra bireylerin bir araya gelerek oluşturdukları ve grup dinamiği özellikleri yansıtarak gerçekleştirdikleri öğrenmenin incelenmesi gerekmektedir. Bu amaçla, öğrenme seviyeleri bireysel öğrenme, takım halinde öğrenme ve örgüt çapında öğrenme olmak üzere üç alt başlıkta incelenecektir.<sup>23</sup>

#### **1.3.1. Bireysel Öğrenme**

Örgütler, bireylerden oluşan sistemlerdir dolayısıyla bireyler, örgütsel öğrenmede kilit role sahip elemanlar olmaktadır. Onların asıl görevleri, bilgiyi örgüt dışından örgüt içine taşımaktır. Fakat bilgiyi sadece örgüt içine getirmek veya örgüt içinde yeni bilgi yaratmak yeterli değildir. Bu bilgi, ancak tüm örgüt tarafından paylaşılıp, anlaşıldığında bir anlam taşır ve yeni bilginin doğmasına neden olur.<sup>24</sup> Bireysel öğrenme, bireysel yetenekleri, anlayışların, bilginin, tutum ve değerlerin; kişisel çalışma, gözlem ve deneyler sonucu değişimidir. Bireysel öğrenme, örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için gereklidir. Çünkü örgütler, ancak öğrenen bireyler

---

<sup>21</sup> Güney, a.g.k., s.112.

<sup>22</sup> Güney, a.g.k., s.112.

<sup>23</sup> Yazıcı, a.g.k., s.76.

<sup>24</sup> Yazıcı, a.g.k., s.76.

aracılığıyla öğrenebilirler. Bireysel öğrenme örgütsel öğrenme için gerekli olsa bile, tek başına yeterli olmamaktadır. Bireysel öğrenme, örgütün sürekli gelişmesi için bir ortam yaratır, örgütü geleceğin belirsizliklerine karşı hazırlar. Bu nedenle, her bireyin öğrenmek için göstereceği katkı, öğrenen organizasyon olmak için gereklidir. Unutulmamalıdır ki bilinç, öğrenme yoluyla gelişir.<sup>25</sup> Bireysel öğrenme olmadan örgütsel öğrenme olmaz, ancak örgütsel öğrenme için bireysel öğrenme gerekli olsa da yeterli koşul değildir.

### 1.3.2. Grup Dinamiği ve Takım Halinde Öğrenme

Bireysel öğrenme bir düzeyden sonra örgütün öğrene bilmesi için pek önemli değildir. Bireyler sürekli öğrenirken, bir öğrenen örgüt ortaya çıkmayabilmektedir. Ekibin başarıları örgütün tümü için birlikte öğrenme standardını belirleyebilir. Önemine karşın ekip halinde öğrenme yeterince anlaşılmamaktadır. Bu kavram yeterince tanımlanmadığı sürece gizemini koruyacaktır. Örgüt bireylerinin uyum için grup baskılarına boyun eğdiği sürece grup düşüncesinden, grup zekâsını ayırt etme olanağı olmayacaktır. Birlikte öğrenebilecek ekipler oluşturmak için güvenilir yöntemler bulunmadığı sürece, böyle bir şeyin meydana gelmesi tesadüflere kalabilecektir. Bu nedenle ekip halinde öğrenme ustalığını edinmek öğrenen organizasyonlar inşa etmekte, çok önemli ve kritik bir adım olabilecektir.<sup>26</sup> Takım içinde öğrenme süreci iki yönlü olarak işler. Bunlardan ilki bireysel öğrenme, diğeri ise takım halinde öğrenmedir. Bununla birlikte her iki yaklaşımın bir bileşkesi niteliğindeki örgütsel öğrenmeden söz etmek de mümkündür. Takım çalışmasının egemen olduğu örgütlerde, bireysel öğrenme mevcut önemini korurken, takım halinde öğrenme ile bütünleşik bir süreç izler. Gerek bireysel gerekse takım halinde öğrenme ile oluşan bütünleşik öğrenme, örgütün bütününe etkileyebilecek bir güce sahiptir. Bireysel öğrenmenin sınırlılıkları (deneyimin bireyselliği, öğrenme sürecinin uzun bir süre gerektirmesi, bireysel emek ve çabanın yoğunluğu vb.) takım halinde öğrenme ile ortadan kaldırılır. Takım halinde öğrenme, bu süreci kısaltır. Kısa sürede bilgiler paylaşılır, bireyin tek başına öğreneceği

---

<sup>25</sup> Yazıcı, a.g.k, s.76.

<sup>26</sup> Çelik, A., ve Akgemci, T., **Girişimcilik Kültürü ve Kobi'ler**, Ankara 1998, s.267.



bilgi ve beceriler çok emek harcanmadan kazanılır. Takım halinde öğrenme sinerjik bir etki yaratır. Bu da öğrenmenin derinliğini ve çok yönlülüğünü geliştirir.<sup>27</sup>

### 1.3.3. Örgüt Çapında Öğrenme

Örgüt çapında öğrenme, bireyin ve takımların duygularını, bilgilerini ve düşünsel modellerini paylaşması ve örgütün bilgiyi elde etme, kullanma ve yayma sürecini geliştirmesiyle gerçekleşebilir. Bu görevdeşlik sonucu ortaya çıkan ve bundan sonraki bölümlerin konusunu oluşturacak olan örgütsel öğrenme ise gerek bireysel, gerekse grup halinde öğrenme sonuçlarının toplamından daha büyük bir çıktı yaratır.<sup>28</sup> Örgütlerin çevreyle çatışmaya girmeden dengeli bir ilişkiler ağı oluşturması gerekmektedir. Günümüzde örgütlerin en önemli özelliklerinden biri onların öğrenme kapasiteleridir.<sup>29</sup> Örgütsel öğrenme, örgütün ve çalışan insanların amaçlarına ulaşmaları için gerekli enformasyonun tanımlanması, elde edilmesi ve uygulanmasıdır. Örgütsel öğrenmeyi sağlamak için; Neyi bilmek gerektiği keşfedilmeli yani bilinçsiz bilgisizlik alanları ortaya çıkarılmalı, İhtiyaç duyulan bilginin yeri belirlenmeli, İhtiyaç duyulan bilgiyi oluşturacak enformasyon işe uygulanmalıdır.<sup>30</sup>

### 1.4. Öğrenmenin Aşamaları

Öğrenmek bilmekten farklıdır. Bildiğini sürekli olarak uygulayıp davranış haline getiremeyen insanın gerçek anlamda öğrenmesinden söz edilemez. Öğrenmenin aşamalarını beş aşamada açıklanabilir:<sup>31</sup>

**Birinci Aşama. Bilinçsiz Yetersizlik:** Bilinçsiz yetersizliktir. Bu aşamada, ‘Bilmediğiniz şeyler size zarar vermez’ ifadesinde olduğu gibi ne bilmediğinizi bilmiyorsunuzdur. Bir bakıma bu naif ve huzurlu bir aşamadır, çünkü bir şeyleri bilmemekten dolayı duyulan bir rahatsızlık yoktur.

**İkinci Aşama. Bilinçli yetersizlik:** Bu noktada, artık bilmediğinin farkındadır. Bu stres bazen hayal kırıklığı ve bilmiyorum kelimesinin kullanılması zamanıdır. Kişi,

---

<sup>27</sup>Elma, C., ‘**Öğrenen Örgütlerde Takım Çalışması**’, Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Ankara 2004, s.206.

<sup>28</sup> Koç, Ö., **Öğrenen Organizasyonlarda Motivasyonun Etkisi ve Bir İşletme Uygulaması(Yüksek Lisans Tezi)**, Malatya 2006, s.46.

<sup>29</sup> Özdemir, S., **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, Ankara 2000, s.9.

<sup>30</sup> Barutçugil, İ., **Bilgi Yönetimi**, İstanbul 2002, s.154.

<sup>31</sup> Braham, B.J., **Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak**, (Çeviren: Ali Tekcan), İstanbul 1998, s.72.

huzurlu bir cahillik aşamasından bir rahatsızlık-huzursuzluk (bazen aşırı huzursuzluk) aşamasına gelmiştir.

Üçüncü Aşama. Bilinçli Yeterlilik: Huzursuzluğun, yerini huzura bırakmaya başladığı bu durumda birey az stres, daha fazla keyif ve yeni öğrenilen bilgilerden dolayı artan bir gurur sahibidir.

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

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

## **2. ÖRGÜT KAVRAMI VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ**

### **2.1. Örgüt Kavramı**

Örgüt kavramı, insanlık tarihiyle beraber doğmuş bir kavramdır. İnsanlar hayatın her aşamasında bir takım gereksinimlerini karşılayabilmek için diğer insanların fikirlerine, yardımına ihtiyaç duymuşlardır. Bu ihtiyaçların karşılanması birlikteliğinde örgüt meydana gelmiştir. Örgütün değişik tanımları yapılmıştır. Barnard, örgütü iki veya daha fazla bireyin bilinçli olarak koordine edilmiş etkinliklerinin veya güçlerinin bir sistemi olarak tanımlamış ve bir örgütün, ortak bir amacı başarmak için faaliyetlere katkıda bulunmaya gönüllü, birbirleriyle iletişime girebilen bireyler olduğunda ortaya çıktığını öne sürmüştür. Schein ise, örgütü iş ve iş bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak amaç ya da amacın gerçekleştirilmesi için bir araya gelen insanların, gerçekleştirdikleri faaliyetlerin ussal eşgüdümü olarak tanımlanmıştır.<sup>32</sup> Örgüt; insan çabalarının işbirliğine dönüştürülmesinden, faaliyetlerin koordine edilmesinden oluşan bir sistemdir.<sup>33</sup> Örgüt kavramı iki değişik anlamda kullanılabilir. Birincisi bir yapı, iskelet, önceden planlanmış ilişkiler topluluğu anlamına gelen örgüttür. İkinci anlamda ise, bu yapının oluşturulması sürecini, bir dizi faaliyeti, örgütlenmeyi ifade eder. Hatta bazen örgüt kavramına bir üçüncü anlamda verilmektedir. Bu anlamda örgüt, toplumdaki diğer varlıklar arasında bir sosyal sisteme

---

<sup>32</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.148. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

<sup>33</sup> Özdemir, a.g.k., s.18.

verilen isimdir.<sup>34</sup> Geniş anlamıyla örgüt; belirli amaçlar doğrultusunda kişilerin çabalarının eş güdümlendiği bir yönetim işlevi; amaç, insan, teknoloji boyutlarının etkileştiği bir sistem; kişiliğini belirleyen ve kendine özgü bir kültürü olan; işleri, mevkileri, çalışanları ve aralarındaki yetki ve iletişim ilişkilerini gösteren bir yapıdır.<sup>35</sup>

## 2.2. Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü kavramının ortaya çıkarak yönetim ve organizasyon alanında yaygın olarak kullanılmaya başlaması 1980’li yıllarda gerçekleşmiştir. Daha önceki yıllarda kültür daha çok antropolojik, etnoğrafya ve sosyoloji disiplinleri tarafından ele alınmaktadır. 1980’li yıllardan önce Ghester Bernard, Elton Mayo, Kartz ve Kahn tarafından yapılan araştırmalar; her örgütün kendine özgü bir kültüre sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar, örgüt içinde biçimsel olmayan grupların varlığını ve önemini vurgulayarak örgüt kültürü ortaya çıkarak yaygınlaşmasına zemin hazırlamaları bakımından önem taşır. Fauth’a göre örgüt kültürü; örgütün her kademesinde çalışan personelin davranışlarını ve dolayısıyla örgütün genel görüntüsünü şekillendiren değer, düşünce ve normlar bütünüdür. Keller’a göre ise örgüt kültürü; tüm personelin davranışlarını ve örgütün genel görüntüsünü şekillendiren, semboller aracılığıyla öğrenilebilen ve öğretilen, kuşaktan kuşağa aktarılabilen, değişebilen nitelikteki değer, düşünce ve normlar bütünüdür. Hetze ve Brose’ ye göre ise örgüt üyeleri tarafından paylaşılan değerler, normlar ve davranış modellerini ortaya koyan ortak alışkanlıklar, töreler, dil veya mimari tarzı gibi somut unsurlarla ifade bulan bir kavramdır. Örgüt kültürüyle ilgili farklı tanımların birleştiği bir nokta, örgüt kültürünün örgütün bütününe yönelik ve örgüte özgü bir özellik olmasıdır.<sup>36</sup> Örgüt kültürü konusunda yapılan tanımlarda üç önemli husus göze çarpmaktadır. Örneğin, American Heritage Dictionary’de yer alan örgütsel kültürün tanımı: (1) Sosyal olarak iletilen davranış örüntüleri, sanat, inanç, kurum ve insan yaşamının diğer bütün ürünleri; (2) Bir toplumun düşünce şekilleri; (3) Bir toplumun ya da sınıfa özgü sosyal ve estetik görünümler şeklindedir.<sup>37</sup>

---

<sup>34</sup> Koçel, a.g.k, s.26.

<sup>35</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.148. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

<sup>36</sup> Ataman, G., *İşletme Yönetimi, Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar*, İstanbul 2001, s.518.

<sup>37</sup> İpek, a.g.k., s.71.

Örgütsel kültür pek çok unsurun etkisinde şekillenir ve organizasyonların içinde bulunduğu çevre koşullarından ayrı düşünülemez. Toplumsal kültürün bir alt kültürü olarak ele alındığında farklı çevresel koşullardaki organizasyonlar için farklı kültürel koşulların varlığından söz edebiliriz. Bu bakış açısıyla, her organizasyonun kendine özgü olan kültürel karakteristikleri için, öğrenen organizasyon felsefesi içinde bir çerçeve oluşturulması ilk bakışta geçersiz veya eksik gelebilir. Oysa öğrenen organizasyon felsefesi, her çevre koşulundaki organizasyon için ortak payda oluşturan güçlü kültürel özellikler sağlar. Çünkü öğrenen organizasyon kültürü, temel değer ve inanç olarak bilginin önemi ve öğrenme gereksiniminin karşılanması üzerinde şekillenmektedir. Böylelikle odak noktasını bilginin oluşturduğu kültür, doğal bir davranış biçimi olan öğrenme üzerine kurulu olduğu için, tüm çevresel koşullardaki organizasyonlar için geçerlidir.<sup>38</sup> Örgüt kültürü kuramsal düzeyde anlamlar, ideolojiler, gelenekleşmiş anlayış sistemleri ile bilişsel ve bilinçdışı yapı sistemlerinden oluşur.<sup>39</sup> Örgüt kültürü, bir çeşit kutsallık yüklenen, bireyleri kollektive ile bütünleştirmeye yardımcı olan, bir davranışsal rehber sağlayan, insana ilişkin rasyonel olmayan boyutlara sahip bir olgu olarak da nitelenmektedir. Bu anlayışta örgüt kültürünün moral boyutu ve irrasyonel yapısı ile davranışlara etkisi vurgulanmaktadır.<sup>40</sup> Örgütsel kültür, bir açıdan çalışanların organizasyonla ilgili duygu ve düşüncelerini yansıtır, kendi kurumlarını nasıl algıladıklarını açıklar. Bu algılama biçimine göre, çalışanlar yeni bilgi edinmeye, paylaşmaya, yeni bilgileri korkusuzca kullanmaya daha açık olurlar ya da çekingen ve isteksiz davranırlar.<sup>41</sup> Örgütsel kültürü kısaca, organizasyondaki kişi ve grupların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, inançlar ve alışkanlıklar sistemi olarak değerlendirebilir. Bu sistem içerisinde değer, inanç ve varsayımların bir araya gelmesiyle davranış kalıplarını oluşturan kültür ortaya çıkar. Bu anlamda ele aldığımızda örgütsel kültürün oluşumunun temelinde, organizasyon üyeleri tarafından benimsenen ve kabul edilen belirli “varsayımlar” vardır. Bu varsayımların geçerliliği, örgütsel kültürün gücü ve yetkinliği üzerinde doğrudan söz sahibidir. Çünkü bu varsayımlardan yola çıkılarak belirli ortak “değerler” etrafında “inanç” birliği sağlanması söz konusudur.<sup>42</sup>

---

<sup>38</sup>Pınar, İ., ‘Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi’, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt: 28, Sayı: 2, Kasım 1999, s.42.

<sup>39</sup>Balcı, A., **Etkili Okul**, 4.Baskı, Ankara, Ağustos 2007, s.181.

<sup>40</sup>Sabuncuoğlu ve TÜZ, **a.g.k.**, s.332.

<sup>41</sup>Barutçugil, **a.g.k.**, s.126.

<sup>42</sup>Pınar, **a.g.m.**, s.42.

## 2.3. Örgüt Kültürünün Unsurları

Örgüt kültürünün temel öğeleri değerler, normlar ve varsayımlardır. Diğer yandan, örgüt kültürünün görülebilen ifadeleri arasında; seremoniler ve törenler, adetler, hikâyeler, mitler, semboller, dil ve kahramanlar sayılabilir.

### 2.3.1. Değerler

Geniş anlamda değerlerler, kültürün daha çok gözle görülmeyen, özel, içsel yönünü oluşturmakta, örgütsel sorunların çözümünde makul, uygun olarak kabul edilen çözüm biçimini göstermektedir. Örgütlerde diğer bazı kültürel öğelerin (semboller) de örgütün temel değerlerini ve inançlarını açıkladığı ve vurguladığı söylenebilir. Aynı zamanda söz konusu değerler, bir örgütün genel amaçlarını, ideallerini, standartlarını yansıtır ve örgütsel kimlik veya yönetim felsefesi içinde de çeşitli biçimlerde dile getirilir.<sup>43</sup> Değerler bireysel düzeyde olduğu gibi örgütsel düzeyde de gelişir. Örgüt kültürü, bir örgütte paylaşılan değerler sistemidir. Değerler örgüt kültürünün diğer öğelerine göre daha güvenilir bir özellik taşırlar. Çalışanlara yaptıkları işin ya da sergiledikleri davranışın nedeni sorulduğunda genellikle bu davranışı yönlendiren bu değerlere ulaşmaktır. Örneğin, “açık kapı politikasının uygulandığı ”bir örgütte çalışanlar istedikleri zaman üstleri ile görüşebiliyorlarsa, bu uygulama örgütte iletişimin önemli bir değer olduğunu göstermektedir.<sup>44</sup>

### 2.3.2. Normlar

Toplumsal yaşamda insanların tutum ve davranışlarının belirli kurallara ve standartlara göre örgütlenmiş olması gerekir. Çünkü toplu yaşamın temel şartı, insanların ortak noktalarda birleşmeleridir. İşte bu ortak noktalar daha sonra insanların toplu yaşama kıstasları haline gelmektedir. Bütün bunlarda düzeni sağlayan, insanlara yol gösteren, olumlu ve olumsuz, doğru ve yanlış ayırt eden kurallar, standartlar ve fikirler mevcuttur. Bütün bunlara norm denir. Toplumu oluşturan insanlar, davranışlarını bu normlara uydurmaya dikkat ederler. Çünkü toplumun üyeleri normlara

<sup>43</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.151. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

<sup>44</sup> Sabuncuoğlu, Z., ve M. Tüz, Örgütsel Psikoloji, Bursa 2005, s.340.

uygun davranmalarına göre desteklenir veya desteklenmez.<sup>45</sup> Genel olarak uyulması gereken kurallar olarak ifade edilen normlar, bazen açık olarak dile getirilmez, bazen de yazılı değildirler. Ancak, örgüt üyelerinin sergiledikleri davranışlar üzerinde önemli etkiye sahiptirler. Örneğin, “üstlerinle tartışma”, “kötü haberi veren sen olma” şeklinde ifade edilen ve paylaşılan normlar, o örgüt içindeki davranışların nasıl olması gerektiği konusunda bilgiler iletmektedirler.<sup>46</sup>

### 2.3.3. Varsayımlar

Öğütlerde, çalışanların tutumlarını, dolayısıyla da günlük eylemlerinin somut sonuçlarını etkileyen en güçlü kültürel öğelerden biri de varsayımlardır. Varsayımlar örgüt üyelerinin algı, düşünce, his ve davranışlarını yönlendirerek, onların örgütsel yaşama ilişkin taşıdıkları doğru-yanlış, anlamlı-anlamsız, olanaklı-olanaksız, gibi ön kabullerini oluşturan tartışmasız doğrulardır.<sup>47</sup> Varsayımlar, öylesine güçlü bir şekilde benimsenmişlerdir ki, örgüt çalışanlarının bunları ihlal etme olasılığı bile düşünülemez. Varsayımların diğer bir özelliği de genellikle bilinçsiz olmalarıdır. Örgüt üyeleri kendi varsayımlarının farkında olmayabilirler, onları tartışmak ya da değiştirmek konusunda çekimser olabilirler.<sup>48</sup> Varsayımlar, değerlere göre daha derin bir zihinsel yerleşime sahiptirler. Bu nedenle varsayımlar zaman içinde kazandıkları geçerlilik ile değerleri de yönlendirirler. Dolayısıyla, varsayımlar kültürel değişimde önemli bir direniş alanı oluştururlar.<sup>49</sup>

### 2.3.4. Seremoniler ve Törenler

Seremoniler ve törenler, paylaşılan değerleri ifade eden ve güçlendiren planlanmış ve tekrarlanan özel aktivitelerdir. Bir değeri yüceltmeyi, o değeri en iyi temsil edenleri ödüllendirmeyi ve elde edilen bir başarıyı kutlamayı amaçlayan geniş katılımlı toplantılardır. Örgütsel kültürü destekler, mesajlarını vurgular, motivasyonu, coşkuyu ve bağlılığı artırır.<sup>50</sup>

---

<sup>45</sup> Güney, a.g.k., s.34.

<sup>46</sup> Sabuncuoğlu ve TÜZ, a.g.k., s.342.

<sup>47</sup> Sabuncuoğlu ve TÜZ, a.g.k., s.341.

<sup>48</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.152. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

<sup>49</sup> Sabuncuoğlu ve TÜZ, a.g.k., s.341.

<sup>50</sup> Barutçugil, a.g.k., s.129.

Seremoniler özel olaylardır. Seremoni faaliyetlerinin esas anlamı, belirli bir mesajı iletmek veya daha özel bir amacı gerçekleştirmektir bu özel olay sırasında örgüt çalışanları örgütsel kültürün bir parçası olan kahramanlara, mitlere ve sembollere ait kutlamalar yaparlar. Bu nedenle seremoniler, önemli kültürel normların ve değerlerin anıldığı ve sağlamlaştırıldığı olaylara örnek teşkil etmektedir. Seremonilerin birçoğu, gelenekselleşmiş etkinlikler olarak tanımlanan törenleri kapsamaktadır.

Nelson ve Campell (1997) örgütlerde altı çeşit tören olduğunu belirlemişlerdir.<sup>51</sup>

1. Statü töreni, bireyin statüsündeki değişimi gösterir. (Emeklilik yemekleri vb.)
2. Teşvik törenleri, bireylerin başarılarına destek verir. ( Satış yarışmasında kazananlara ödülleri verilmesi vb.)
3. Yenileme töreni, örgütteki değişime önem verir ve öğrenme ve başarmayı cesaretlendirir. (Yeni bir işletme eğitim merkezinin açılması vb.)
4. Bütünleşme törenleri, örgütteki farklı gurupları birleştirmeyi ve daha büyük bir örgüt olma isteğini pekiştirir. ( Geleneksel olarak düzenlenen piknikler vb.)
5. Çatışmayı azaltıcı törenler, örgütte doğal olarak ortaya çıkan çatışmaları ve anlaşmazlıkları gidermeyi amaçlamaktadır. (Şikayetlerin dinlenmesi ve birleşme sözleşmelerinin müzakereleri vb.)
6. Derece indirme, bazı örgütler tarafından davranış değer ve normlarını uygulamakta başarısız olan kişileri cezalandırmak için kullanılır. Örneğin bazı başkanlar örgütsel hedefleri başaramadıklarında veya etik davranışa sığmayan davranışta bulduklarında değiştirilmektedir. Japonya’da bazı örgütlerde olumsuz davranışta bulunan çalışanlara ceza olarak kurdele takılmaktadır.

### 2.3.5. Semboller

Semboller, ulusal kültürlerde bayrak, ulusal marş, özel binalar, anıtlar biçiminde oldukça önemli ortak değerler taşıyabilmektedir. Aynı biçimde örgüt içinde de semboller, ortak tavır geliştiren, düşünce duygu ve tepkileri kodlayan iletişim araçları ve bağlar olarak işlev görürler. Sembol haline gelmiş bir nesne ya da davranışı kullanmak, yönetim süreci ve kontrol konusunda bilgi sağlamayı, mesaj iletmeyi ve

---

<sup>51</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.152. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

ortak değerler geliştirmeyi sağlayan önemli bir araç olabilmektedir.<sup>52</sup> Örgüt kültürünü pekiştirmeye yardımcı olan maddesel semboller, alanların ve binaların tasarımı ve fiziksel görünümü, mobilyalar, yöneticilerin giysileri, örgüt tarafından kullanılan logolar, ürün tasarımları, ambalajlar vb. sembollerdir. Bu semboller çalışanlara kimin önemli olduğunu, üst yönetim tarafından arzulanan eşitlik derecesini ve uygun olan davranış tarzlarını (risk alan, tutucu, otoriter, katılımcı, bireyci, sosyal vb.) aktarır. Örgüt sembolleri örgütte değişimin gerçekleşmekte olup olmadığının da yararlı göstergeleridir. Aslında tek başına bir binanın biçimi veya örgütteki mekan dağılımının her zaman sembolik bir değeri vardır.<sup>53</sup> Semboller, kültürün görünen yüzüdür. Kurumsal kimliği yansıtan tasarımlar, renkler, logo, eşyalar, araçlar ve giysiler örgütsel kültürün algılanmasını ve benimsenmesini destekler.<sup>54</sup>

### 2.3.6. Âdetler

Toplum içinde davranışlarımızın herkes tarafından bilinen ve kabul edilmiş olan tarzları âdetler olarak tanımlanır.<sup>55</sup> Âdetler, sürekli tekrarlanan veya günlük örgütsel uygulamalarda görülen davranışlardır. Bunlar genellikle yazılı değillerdir. Ancak "biz burada işleri böyle yaparız" mesajını açıkça verirler. Bazı işletmeler çalışanların birbirlerine "Hanım", "Bey" hitap etmesini isterken, bazı işletmelerde en üst düzeyden en alta kadar herkes isimleriyle birbirine hitap edebilir.<sup>56</sup>

### 2.3.7. Hikâye ve Efsaneler

Hikâye ve efsaneler örgüt kültürü açısından önem taşıyan ve genellikle örgütün geçmişine yönelik olayların, birazda abartılarak aktarılması sonucunda ortaya çıkan kültür taşıyıcılarıdır. Hikâyeler ve efsaneler, örgütün geçmişi ve bugünkü durumu arasında köprü görevini yerine getirmesi bakımından önem taşır. Yine örgüt üyelerinin davranışlarına yön verici olmasa da, hikâye ve masalların önemli bir özelliği olarak belirtilebilir. Gordon'a göre, hikâye ve efsaneler, örgütsel değerlerin yayılmasına ve

---

<sup>52</sup> Sabuncuoğlu ve TÜZ, a.g.k, s.343.

<sup>53</sup> Güçlü, N., "Örgüt Kültürü" Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.152. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

<sup>54</sup> Barutçugil, a.g.k., s.129.

<sup>55</sup> Güney, S., a.g.k, s.36.

<sup>56</sup> Güçlü, N., "Örgüt Kültürü" Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.153. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)



yerleşmesine yardımcı olurlar. Örgütün kahramanlarını ve sembollerini canlandırırlar. Hikâyeler, örgütsel kültür hakkında önemli ipuçları verirler.<sup>57</sup> Hikâyeler, genellikle ilk kurucuların yaşadıkları örgütün geleceğini belirleyen kararları aldıkları olayları anlatır. Bunlardan bazıları gerçek olmasa da gerçekmiş gibi anlatılır ve belirli mesajların verilmesinde analogi ya da metafor olarak kullanılır.<sup>58</sup>

### 2.3.8. Mitler

Mit, bir sosyal grubun ya da örgütün değerlerini, tanıtım sistemlerini yerleştiren bir iletişim aracıdır. Bir örgütün değerlerine, kurucularına veya farklı hiyerarşik düzeylerdeki kişilere ilişkin ilginç olaylar ve öyküler, zamanla belirli bir anlamı taşıyan mesaja dönüştüğünde mitleşir. Yine, örgütün önemli bir değeri bir veya birden fazla kişinin örnek davranışıyla eyleme dönüştüğünde bu eylem mitleşmektedir. Mitlere pozitif olduğu kadar negatif anlamlar da yüklenebilmektedir. Bir paylaşıma yol açtıklarında, örgüte ait olma duygusunu güçlendirdiklerinde mitler pozitifdir. Buna karşın, mitler, örgüte karşı bir guruplaşmaya yol açtıklarında yani bölünmeyi güçlendirdiklerinde ise, negatiftirler.<sup>59</sup>

### 2.3.9. Dil

Dil, bir iletişim aracı olmanın yanı sıra, kültürün de yapı taşlarından birini oluşturmaktadır. Her ülkenin bir ana dili olduğu gibi, örgütlerin de kendilerine özgü bir dili vardır. Örgüt dilini ancak, o örgütte çalışanlar anlayabilir ve kullanabilmektedir. Örgütte kullanılan sözcükler, sadece örgüt içinde anlam ifade eder, örgüt dışında ise herhangi bir anlam ifade etmez.<sup>60</sup> Çalışanlar bu dili öğrenerek, kültürü kabul ettiklerini gösterirler. Böylelikle, kültürün korunmasına yardımcı olurlar. Buna göre her örgütün kendine özgü olan dili içinde; argo ifadeler, deyimler, şakalar, mecazlar, metaforlar, sloganlar sözel semboller yer almaktadır.<sup>61</sup>

---

<sup>57</sup> Çataloğlu, B., Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına Örgüt Kültürünün Etkisi: Ampirik Bir Çalışma, yüksek Lisans Tezi, Aydın 2006, s.46.

<sup>58</sup> Barutçugil, a.g.k., s.129.

<sup>59</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.154. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

<sup>60</sup> Çataloğlu, a.g.t., s.49.

<sup>61</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.154. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

### 2.3.10. Kahramanlar

Kahramanlar, güçlü ve destekleyici bir kültürün temsilcisinin tipik özelliklerini tanımlarlar, çalışanlar için izlenmesi gereken birer rol, modeldirler. Örgütte takdir edilecek doğru davranışların neler olduğunu, nelerin nasıl yapılması gerektiğini gösterirler.<sup>62</sup> Kahramanlar, örgüt içinde ortak amaçlar doğrultusunda sergilenecek çalışma biçimini, kabul edilen davranış tarzlarını sergileyerek ortak değerlerin oluşumu ve kültürel öğelerin etkinliğinin sağlanmasında çok önemli olan liderlik işlevini yerine getirirler ve sembolik özellikleri ile iletişimi kolaylaştırırlar.<sup>63</sup> Kahramanlar geçmişte, örgüte çok yararlı hizmetlerde bulunmuş ve hizmetleri nedeniyle devleşmiş, örgütü zafere ulaştırmış kişilerdir. Örgüt kahramanları, örgüt açısından ideal özelliklere sahip olarak görülen kişiler olup örgütlerde bir değil birden fazla olabilirler. Bunlar ölmüş ya da yaşayan, gerçek kişiler olabileceği gibi, gerçek ya da hayali kişiler de olabilir.<sup>64</sup> Temel değerler ve inançlar örgüt kültürünün alt yapısını oluştururken, kahramanlar da bunların sembolleri, kendi kişiliklerinde bunları yansıtan modeller ya da temsilcileridir. Kahramanlar, örgütsel öğrenme için rol modelleri olarak hizmet etme işlevi gören kişilerdir.<sup>65</sup>

### 2.4. Örgüt Kültürünün Boyutları

Örgüt kültürü, araştırmacıların birçoğu tarafından soyut çevre olarak görülmekte ve bu nedenle boyutları kesin olarak belirlenmemektedir. Örgüt kültürünün tanımlanıp ölçülmesinde, belirlenmesinde esas olan 10 boyuttan söz edilmektedir.<sup>66</sup>

1. **Bireysel Özerklik:** Örgüt çalışanlarının sahip olduğu özgürlük ve sorumluluk derecesidir.

2. **Risk Toleransı:** Çalışanların girişimci, yaratıcı ve risk almayı açık bir biçimde teşvik edilme derecesidir.

---

<sup>62</sup> Barutçugil, a.g.k, s.129.

<sup>63</sup> Sabuncuoğlu ve TÜZ, a.g.k, s.344.

<sup>64</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 6, 2003, s.154. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

<sup>65</sup> Çataloğlu, a.g.t, s.49.

<sup>66</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.154. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

3. **Yön:** Örgütün çalışanlarına verdiği açık hedefler ve kendilerinden beklenen performans derecesidir.

4. **Bütünleşme:** Örgüt birimlerinin birlikte eşgüdüm olarak çalışmaya teşvik edilmeleridir.

5. **Yönetim Desteği:** Örgüt içinde üstlerin astlarına sağladığı açık iletişim, yardım ve desteğin derecesidir.

6. **Kontrol:** Örgütte geçerli olan kural ve yönetmeliklerin sayısı ve çalışanların davranışlarını kontrol üzere yapılan denetimlerinin sayısıdır.

7. **Kimlik:** Çalışanların örgütü bir bütün halde görme ve tanımlarının derecesidir.

8. **Ödül Sistemi:** Nesnel olarak belirlenmiş ölçütlere göre verilen ödüllerin derecesidir.

9. **Fikir Ayrılıklarına Verilen Tolerans:** Örgütte çalışanların düşünce ayrılıklarından kaynaklanan çatışmaların ne kadarının tolere edildiği ve çalışanlara verilen açık eleştiri ve mücadele etme derecesidir.

10. **İletişim Modelleri:** Örgütsel iletişimin, resmi otorite ve hiyerarşiyle ne kadarının sınırlandırıldığıının derecesidir.

Bu boyutları bir araya getirdiğimizde, örgüt kültürünün bir resmi ortaya çıkmaktadır. Başka bir ifade ile, bu boyutların toplamı örgütün kültürünü oluşturmaktadır. Örgüt kültürünün yukarıda belirtilen boyutları, örgütte işlerin nasıl yapıldığına ve bireylerden neler beklenildiğine ilişkin temel oluşturmaktadır. Çalışanlar ise bu boyutlara bakarak, örgütle ilgili nesnel olmayan bütüncül bir anlam oluşturmaktadırlar.<sup>67</sup>

### 3. ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

#### 3.1. Örgütsel Öğrenme Kavramı

Örgütler canlı birer sistemdirler. Bir örgütün yaşayabilmesi için, çevresinde olup bitenlerden haberdar olması ve onda meydana gelebilecek değişikliklere uyum sağlama esnekliğine sahip olması gerekmektedir. Nasıl ki insan beyni, çevredeki değişimlere göre vücudumuzu ayarlıyorsa, organizasyonların da değişen şartlara göre kendilerini adapte etmeleri gerekmektedir. Kendisini çevresinden soyutlayan örgütlerin yaşama

<sup>67</sup> Güçlü, N., “Örgüt Kültürü” Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.154.. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

şansları giderek azalmaktadır. Dolayısıyla işletmelerin varlıklarını sürdürmeleri, sürekli gelişip büyüebilmeleri ve rekabetçi avantajlarını kaybetmemeleri için, sürekli olarak öğrenmeleri gerekmektedir.<sup>68</sup> Örgütsel öğrenme konusunda ilk araştırmacılardan Argyris ve Schon (1978), örgütsel öğrenmeyi; hataların belirlenip ortaya çıkarılması ve düzeltilmesi süreci olarak ele almıştır. Bu araştırmacılara göre örgütler, bireylerin aktiviteleri sırasında öğrenirler. Hedberg (1981), tarafından yeni bilgi ya da anlayışların belirlenmesi, Levitt ve March (1988), mevcut alternatifler arasında seçim yapmada kullanılan eski deneyimlerin geri dönütü, Dodgson (1993), örgütün iş gücü becerisini kullanma yollarını geliştirerek, etkililik, bilgi ve kültür etrafında günlük işleri organize etme şeklinde, Braham (1998), öğrenmeye öncelik veren örgütlerdeki süreç, Weiss (1978), Meyer (1982), yeni etki-sonuç haritalarının benimsenmesi ve Simon (1971), tarafından örgütsel problemlerin başarılı olarak ortaya konması olarak tanımlanmaktadır.<sup>69</sup> Stata (1989:64) öğrenmeyi, örgütteki herkesin değişimi kabul ettiği ve buna inandığı, devam eden bir süreç olarak tanımlamaktadır. Stata'ya göre öğrenme bellekteki paylaşılan kavrayış, bilgi ve tecrübeyle olur. Huber (1991:89) bir işletmenin öğrenmesini, bilginin işlenmesi ve yayılması olarak tanımlamıştır. Fiol ve Lyles (1985:803) örgütsel öğrenmeyi, daha iyi bilgi ve anlama yoluyla işletmenin faaliyetlerini iyileştirme olarak tanımlamıştır. Senge (1990:3) öğrenen örgütleri, çalışanların gerçekten istedikleri sonuçları yaratabilmeleri için kapasitelerini devamlı artırdıkları, yeniliklerin ve yaygın düşünce kalıplarının beslendiği, kolektif düşüncenin özgür bırakıldığı, çalışanların beraberce devamlı ‘nasıl öğrenebiliriz’i öğrenmeye çalıştıkları yerler olarak tanımlamıştır. Örgütsel öğrenme kavramı çok değişik şekillerde tanımlansa da, genelde araştırmacılar öğrenmeyi ya (1) yeni düşünce tazının öğrenme için yeterli olduğu ya da (2) davranış veya süreç değişikliklerinin de olması gerektiği kapsamında değerlendirilmektedir.<sup>70</sup> Örgütsel öğrenme, örgütün öğrenme kapasitesini ve tecrübesini geliştiren, rekabet gücünü artırarak değişime uyum sağlama süreci olarak ifade edilmektedir.<sup>71</sup>

Örgütsel öğrenme, örgütün öğrenebilme yeteneğini ve deneyimini geliştirme süreci olarak tanımlanabilir. Örgütsel öğrenme, grup halinde öğrenmeyi amaçlamaktadır. Sanayi toplumu eğitim modelinde yalnız çalışmayla öğrenme, bilişim

---

<sup>68</sup> Yazıcı, a.g.k, s.88.

<sup>69</sup> Töremen, F., **Öğrenen Okul**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001, s.41.

<sup>70</sup> Tepeci, M., Koçak, G.,N., ‘Ekiplerde Öğrenme: öğrenen Örgütler Olmanın Anahtarı’ Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2005, cilt: 14, Sayı: 1, s.380.

<sup>71</sup> Çelik, V., **Okul Kültürü ve Yönetim**, Ankara 2002, s.137.

toplumu eğitim modelinde yerini takım çalışmasıyla öğrenmeye bırakmıştır.<sup>72</sup> Örgütsel öğrenme belki de başka tür bir öğrenmeyi, şirketin sebep-sonuç ilişkileri ve çevrenin bu ilişkilere olan etkisiyle ilgili bilginin üretildiği süreci içermektedir. Weick bu konuda daha radikal bir tanım sunmaktadır. Kişisel öğrenme, insanın aynı uyarıcıya farklı tepki vermesiyle, örgütsel öğrenme ise bir grup insanın farklı uyarıcılara aynı tepkiyi vermesiyle oluşur.<sup>73</sup> Teknoloji ve bilginin akıllıca ve işe yarar bir şekilde kullanıldığı, gelişmeye ve değişmeye açıklığın daha çok önem kazandığı bir çağda, örgütler varlıklarını sürdürebilmek, niteliği yüksek, vizyonu güçlü, misyon sahibi bir örgüt olabilmeleri için, mutlaka organizasyonel öğrenme anlayışını her alanda benimsemek zorundadırlar.<sup>74</sup> Örgütsel öğrenmeyi (organizational learning) tamamiyle anlayabilmek için, sadece üretici öğrenme değil, okulun günlük işleri içinde gerçekleştirdiği örgütsel öğrenme hayatını tanımlayan dinamik öğrenme üzerine çalışmakta önemlidir. Bu, örgütsel öğrenme açısından güçlü olan okulların gösterdiği öğrenme sivilini veya öğrenme yönlendirmesini tanımlayarak ve sürekli öğrenmeyi kolaylaştıran faktörleri inceleyerek gerçekleştirilebilir.<sup>75</sup> Örgütsel öğrenme, okul kültürü açısından farklı bir önem taşımaktadır. Okulun örgüt olarak görevi, eğitim hizmeti vermektir. Okul bu hizmeti verirken, en iyi bilgi üretme ve sunma yollarını da öğrenmesi gerekir. Okulda eğitim hizmetlerinin kalitesini etkileyen iki önemli öğe yönetici ve öğretmenlerdir. Öğretmen her insandan daha çok öğrenmek zorundadır. Çünkü öğretmenin kendisi eğitim ve öğretim hizmetini sunan kişidir.<sup>76</sup>

### 3.2. Örgütsel Öğrenmenin Çıkış Kaynakları

Örgütsel öğrenme, örgüt üyelerinin sorunlara cevap vermeyi genelleştirme ve çevreden bilgi kazanmasıyla ve örgüt üyelerinin değişik deneyim ve yönelimlerine bağlı olarak örgüt düzeyinde ortaya çıkar. Bu süreç üyeler arasında bilgi akışını düzenleyen üç değişkenle ilgilidir. Bunlar hazır bireysel bilgi stratejilerinin repertuarı, örgütün kültür ve normlarının informal ağı ve örgütün formal yapısı. Bu faktörler araştırma yeteneğini, yorumlama ve bilgiyi kullanma derecesini belirler. Bu davranış yorumları, olayların

<sup>72</sup> Aytaç, T., “Öğrenen Örgüt:Okul”, Millî Eğitim Dergisi, 1999, K1Ş , S.141, s.76.

<sup>73</sup> Taştan, S., “Öğrenen Organizasyonlar”, [www.geocities.com/seciltastan/ogorg.html?200711](http://www.geocities.com/seciltastan/ogorg.html?200711) (11.07.2007)

<sup>74</sup> Oğuz N., “Organizasyonel Öğrenme Anlayışı ve Öğrenen Örgüt Okul”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 2002, Sayı: 73, s.35.

<sup>75</sup> Kale, M., “Resmi ve Özel Fen Liselerinin Örgütsel Öğrenme Açısından Karşılaştırılması”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,2004, Cilt:2, Sayı:2, s.150.

<sup>76</sup> Çelik, a.g.k, s.138.

aktarılması yoluyla bilginin kazanılması, amaç geliştirilmesi ve kabul edilir şema ve rollerin bir araya getirilmesi için bireysel aşamalı yetenekleri yaygınlaştıran bilişsel süreçleri arzu eder.<sup>77</sup>

Leeuw ve Sonnichsen (1994), örgütsel öğrenmenin ortaya çıkması için dört şartın uygun olması gerektiğini söylerler.<sup>78</sup>

1. Örgütün iç ve dış çevresinin önemli yönlerini inceleme kapasitesine sahip olması.
2. Bilgiyi örgüte rehberlik eden norm ve değerlerle bütünleştirilmesi.
3. Norm ve işleyişten hareketle sapmaları ortaya çıkarması.
4. Eksiklikleri düzeltmek için yapılması gereken şeyleri başlatabilmesi.

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. Bu değişkenlerin informal örgütü biçimlendirmesi ve öğrenme davranışlarının örgütsel normlar geliştirmesi istenir. Daha önce bahsedilen teknik, örgütsel öğrenme yeterliliklerinin gelişmesi doğrultusunda, ‘‘öğrenmenin gerçekleşmesine yatırım’’ stratejisinin geliştirilmesine yarayabilir. Yapıları değiştirmek, yeni destek unsurları ve etkili iletişim kanalları araştırmak örgütsel öğrenme süreçlerine katkıda bulunabilir.<sup>79</sup>

### 3.3. Örgütsel Öğrenme Süreci

İnsan yaşamında öğrenme nasıl bir süreç şeklinde gerçekleşiyorsa, yaşayan bir sistem olarak örgütlerde de öğrenme bir süreç olarak gerçekleşmektedir. Örgütsel öğrenme süreci değişik yazarlar tarafından değişik biçimlerde ele alınmıştır. Ancak hepsinin kabul ettikleri ve üzerinde birleştikleri temel noktalar bulunmaktadır. Dixon, öğrenme sürecini oluşturan bu temel özellikleri döngüsel bir özellik taşıyan dört aşamada toplamaktadır.<sup>80</sup>

#### 1. Bilginin Yaratılması

---

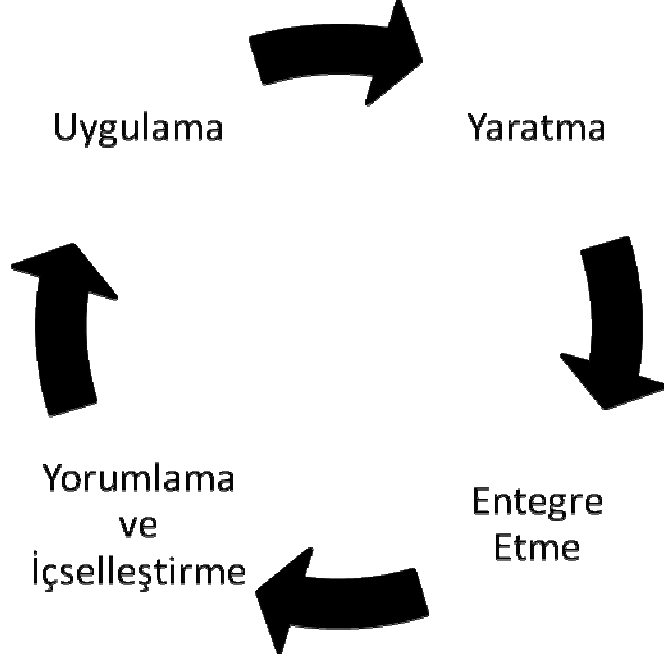
<sup>77</sup> Töremen, a.g.k, s.44.

<sup>78</sup> Töremen, a.g.k, s.44.

<sup>79</sup> Töremen, a.g.k, s.44.

<sup>80</sup> Yazıcı, a.g.k., s.123.

- 2.Bilginin Örgüt Bazında Yayılması
- 3.Bilginin İçselleştirilmesi
- 4.İçselleşen Bilginin kullanılması



**Şekil 1. Dixon Öğrenme Süreci**

**Kaynak:** Yazıcı, S., **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım, Ocak 2001.s.124

### 3.3.1. Bilginin Yaratılması

Sürecin bu aşaması, örgütün bilgiyi çeşitli dış kaynaklardan alması veya örgüt içinde yeni fikirlerin yaratılması ile başlamaktadır. Dış bilgi olarak nitelendirilenler; müşteriler, tedarikçiler, teknolojik gelişmeler ve ekonomik faktörler gibi çevresel faktörler hakkında elde edilen bilgilerden oluşmaktadır.<sup>81</sup>

### 3.3.2. Bilginin Örgüt Bazında Yayılması

Bilginin örgüt bazında yayılması, örgütün yeni bilgi üretebilmesi için var olanı bilmesi gerekmektedir. İçsel veya dışsal kaynaklardan var olan bilginin örgüt içinde

<sup>81</sup> Yazıcı, a.g.k., s.123.

paylaşılması, yayılmasıdır. Bilgini yayılma şekli örgütün yapısına göre değişebilmektedir. Bazı örgütlerde yüz yüze görüşme, genel toplantılar, zümre toplantıları, hizmet içi seminerler veya rehberlik ve denetlemelerle; bazı örgütlerde bunların yanında teknolojik yollarda kullanılmaktadır telefon, faks, internet gibi. Entellektüel sermaye diye niteleyebileceğimiz bilgi kaynakları kullanıldıkça değer kazanır. Fikirler ve bilgiler, ne denli yaygın olarak paylaşılırlarsa, o denli fazla olumlu etkiler yaratır. Bu yüzden çeşitli içsel ve dışsal kaynaklardan öğrenilen bilgilerin etkin ve hızlı biçimde organizasyon içinde yayılması gereklidir. Bilgiler paylaşıldıkça ve uygulamaya yönelik olarak ek değerler ile yeniliklerin yaratılmasına aracılık ettikçe, daha da büyür ve verimlilik artışı sağlamada temel rol oynarlar. Bir organizasyon, öğrendiği yeni bilgileri pazarda rekabet avantajı sağlayacak biçimde uygulamaya geçirdiğinde, mevcut bilgilerine yeni bilgiler ekleme yeteneği ve hızı ivme kazanarak artar. Bu gelişmelere bağlı olarak ilerleyen zaman kesitlerinde ise, rekabet avantajı bakımından diğer işletmeler ile aradaki fark giderek açılır.<sup>82</sup>

### **3.3.3. Bilginin İçselleştirilmesi**

Sadece bilginin elde edilmesi önemli değildir. Bilginin anlamlı bir hale gelebilmesi için, bilgiyi alan tarafından anlaşılması, yorumlanması ve bir anlam çıkartılarak içselleştirilmesi gerekmektedir. Bilginin, alan tarafından yorumlanması ve içselleştirilmesi gerçekleşmezse öğrenme meydana gelmez.<sup>83</sup>

### **3.3.4. İçselleşen Bilginin Kullanılması**

Bireyler bilgiyi alıp, bundan bir anlam çıkartarak, özümseyip içselleştirdikten sonra bunu, yeni bilgi üretmek için kullanmalıdırlar. Dolayısıyla, sürecin bu aşaması, birinci amacına girdi sağlamakta ve döngünün sürekliliğini devam ettirmektedir.<sup>84</sup> Örgütler sadece belirli bilgileri öğrenmeleri, kalıplaşmış bilgilere sahip olmaları yetmeyecek, yeni bilgiler üretmeleri, ellerindeki bilgi ve birikimi yeni alanlara uygulayarak, bilgiyi bir üretim faktörü olarak kullanmaları gerekecektir. Ayrıca, bilginin sadece zihinlerde geçici bir süre için depolanması ve gerektiğinde geri

---

<sup>82</sup> Pınar, **a.g.m**, s.44.

<sup>83</sup> Yazıcı, **a.g.k**, s.123.

<sup>84</sup> Çalık, Temel, ‘‘Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları’’, s.121.  
[www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Çalık.pdf](http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Çalık.pdf) (12.07.2007)



çağırılması anlamına ezberci yaklaşım önemini yitirmiştir. Bilginin bireysel davranışa yansımaları ve bireyin davranışlarında anlamlı değişimler meydana getirmesi gerekmektedir.<sup>85</sup>

### 3.4. Örgütsel Öğrenme Çeşitleri

Örgütlerde genel olarak kabul gören öğrenme çeşitleri; tek etaplı öğrenme, çift etaplı öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme olmak üzere üç başlık altında ele alınmaktadır.

#### 3.4.1. Tek Etaplı Öğrenme (Adapte Olmayı Öğrenme)

Tek etaplı öğrenme, Fiol ve Lyles (1985) tarafından alt düzeyde bir öğrenme olarak, Senge (1990) uygulamalı öğrenme olarak ve Balasubramanian (1996) tarafından stratejik olmayan öğrenme olarak ele alınmıştır. Tek etaplı öğrenme, örgütsel hataların belirlenmesi ve düzeltilmesi sonucu ortaya çıkar ve örgütler bunu amaç ve mevcut politikalara taşırlar. Bu öğrenme türü Senge'nin "adapte olmayı öğrenme" kavramının karşılığı olup halihazırda belirlenen hedeflerin üstesinden gelmeye problem çözmeye yardımcı olur.<sup>86</sup> Tek etaplı öğrenme, örgüt içindeki bozuklukların ve yanlışlıkların mevcut politika ve değerlerde değişiklik yapılmaksızın bulunması ve düzeltilmesidir.<sup>87</sup> Tek etaplı öğrenme örgütlerde çoğunlukla örgütsel davranış sistemlerinin kontrolünü sağlayan iç dönüt halkası kullanılarak, formal ve bürokratik süreçler yoluyla gerçekleştirilir.<sup>88</sup> Örgüt üyeleri, iç ve dış çevreleriyle etkileşimde bulunurken yeni bilgiler kazanırlar. Ancak örgütler, kullandıkları teorilerin yanlış olduğunu ve bunların hatalara yol açtığını anladıklarında, değişimin gerekliliği ortaya çıkar. Bu durumda örgüt, davranışlarında bir değişim meydana getirerek hatalarını düzeltmeye çalışır, yani davranış değişiklikleri ile adaptasyon (uyum) sağlayarak hatalarını düzeltmeye çalışır. Bu nedenle bu tür öğrenmeye uyum sağlayıcı öğrenme, yani örgütün çevresine uyum sağlayarak gerçekleştirdiği öğrenme de denilmektedir.<sup>89</sup>

---

<sup>85</sup> Yazıcı, a.g.k., s.128.

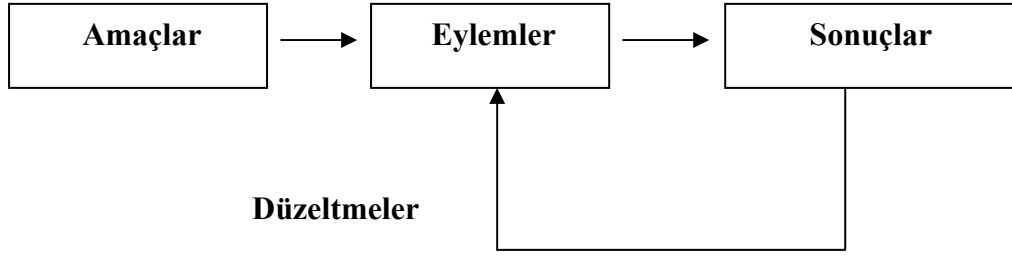
<sup>86</sup> Töremen, a.g.k., s.44.

<sup>87</sup> Yazıcı, a.g.k., s.106.

<sup>88</sup> Balay, R., "Öğrenen Örgütler", Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Ankara 2004, s.31.

<sup>89</sup> Çalık, Temel, "Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları", s.119.

[www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Çalık.pdf](http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Çalık.pdf) (12.07.2007)



### Şekil 2. Tek Etaplı Öğrenme

**Kaynak:** Yazıcı, S., **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım, Ocak 2001.s.109.

#### 3.4.2. Çift Etaplı Öğrenme (Üretici Öğrenme)

Çift etaplı öğrenme, örgütün normlarını, politikalarını ve amaçlarını incelemek ve sorgulamak suretiyle hataların düzeltilmesi anlamına gelmektedir. Mevcut uygulamaların yeniden incelenmesini ve değiştirilmesini gerektirir. Daha fazla yaratıcılık gerektirir. Çift etaplı öğrenmede, standartlardan sapmalar bulunur, düzeltilir ve yeni standartlar ortaya konur.<sup>90</sup> Çift etaplı öğrenme; hataların toplam olarak belirlenip düzeltilmesi sırasında örgütün mevcut hedeflerinin, politikalarının, yapı ve normlarının değiştirilmesi ve sorunlarının belirlenmesiyle karşı karşıya gelindiğinde ortaya çıkar. Çift etaplı öğrenme Fiol ve Lyles (1985) tarafından yüksek düzeyde öğrenme olarak, Balasubramanian (1993) tarafından stratejik öğrenme olarak tanımlanır.<sup>91</sup> Benett'e göre örgütsel yaşamda çift etaplı öğrenme, bu örgütlerin krizler yaşamaması, amaçlarına ulaşmada başarısız olmaları ve çevresel değişimleri tecrübe etmeleri durumunda kaçınılmaz olarak gerçekleşir. Fakat böyle zamanlarda yanlışların öğrenilmesi hem bir maliyet hem de yetersizlik yaratır. Çünkü böyle durumlarda kararlar, etkili olmayacak kadar geç alınır. Dolayısıyla ileriye dönük planlar yapmaya ilişkin bütün yararlar ortadan kalkmaktadır.<sup>92</sup> Çift etaplı öğrenme, örgütün hedeflerinin, değerlerinin ve stratejilerinin yeniden değerlendirilmesini gerektirir. Bu tür bir öğrenme, örgütün kültürünün değişmesini içermekte ve örgütün nasıl öğreneceğini öğrenmesini sağlamaktadır.<sup>93</sup> İlk düzen öğrenme ya da tek aşamalı öğrenme örgütün hedeflerini

<sup>90</sup> Yazıcı, a.g.k., s.112.

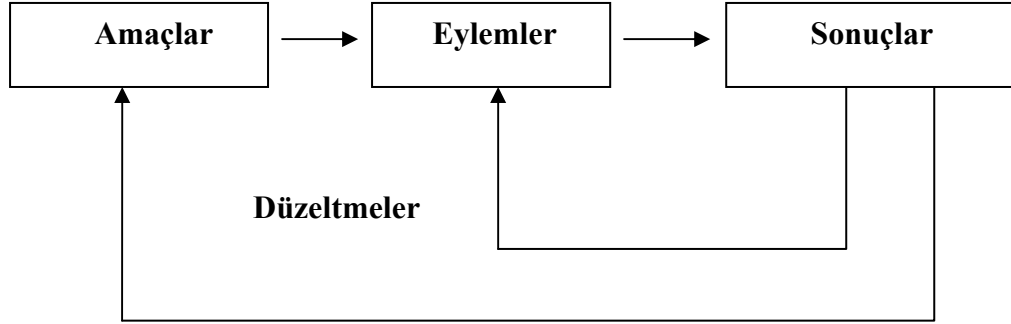
<sup>91</sup> Töremen, a.g.k., s.46.

<sup>92</sup> Balay, a.g.k., 2004, s.35.

<sup>93</sup> Çalık, Temel, "Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları", s.119.

[www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Çalık.pdf](http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Çalık.pdf) (12.07.2007)

belirlemesi ve rutin işler ve öğrenme davranışlarıyla bütünleşmesini gerektirir. İkinci düzen öğrenme ya da çift aşamalı öğrenme örgüt kültürünün değişmesini gerektirir. Tek aşamalı öğrenmede önemli bir değişime ihtiyaç yoktur. Çift aşamalı öğrenme nasıl öğrenileceğinin öğrenilmesidir.<sup>94</sup>



**Şekil 3. Çift Etaplı Öğrenme**

**Kaynak:** Yazıcı, S., **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım, Ocak 2001. s.113.

### 3.4.3. Öğrenmeyi Öğrenme

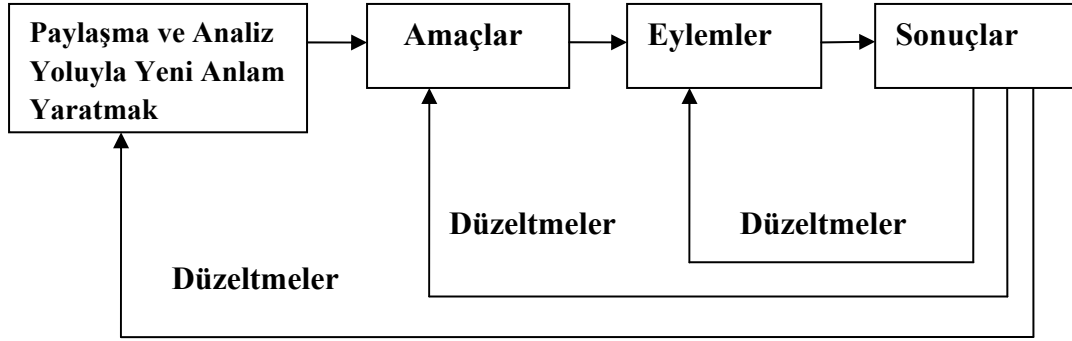
En üst düzeydeki örgütsel öğrenme, öğrenmenin nasıl öğrenildiğini içeren düzeydir. Öğrenmenin nasıldığını öğrenildiği bu öğrenme düzeyinde çabalar, öğrenme sürecinin kendisi üzerinde odaklanır. Burada dikkatler tek ve çift etaplı öğrenmenin nasıl geliştirildiğine yönelir. Bu öğrenme düzeyi, örgütsel öğrenme stratejilerini, örgütsel yapıları ve bunlara katkı yapan bütün süreçleri değerlendirmeyi içerir. Üyeler, zaman zaman bu öğelerin tek ve çift etaplı öğrenmeyi nasıl kolaylaştırdığını değerlendirirler. Böylece olumlu bulguları yeni ve değişen durumlara uygulayarak, örgütsel öğrenmeyi en üst düzeyde başarmak için uygun değişiklikler yaparlar.<sup>95</sup> Öğrenmeyi öğrenmek, neyin nasıl öğrenildiğini veya daha iyi nasıl öğrenileceğini bilmek ve bu bilgileri öğrenme sürecinde kullanabilmektir. Daha az zamanda daha az çabayla daha çok şey öğrenebilmek ve öğrenmeyi, bir uğraş olmaktan çıkarıp, yaşam tarzına dönüştürmek gerekir. Böylece ihtiyaçlarımızı daha akıllıca, daha hızlı ve daha üretken karşılamamız söz konusu olur.<sup>96</sup> Öğrenmeyi öğrenme, en yalın haliyle mevcut

<sup>94</sup> Töremen, a.g.k, s.47.

<sup>95</sup> Balay, a.g.k, 2004 s.37.

<sup>96</sup> Çam, a.g.k, s.24.

bilgileri kullanarak yeni durumlar için gerekli bilgiyi üretebilmek demektir. Öğrenmeyi öğrenme, düşünsel bir etkinliktir. Herhangi bilgi veya yöntemle değil, tamamıyla düşünsel kapasiteyle ilgilidir. İnsanın sahip olduğu zekâyı kullanması, düşünme yetilerini geliştirmesi ile mümkündür.<sup>97</sup> Öğrenmeyi öğrenme yeteneğinin geliştirilmesi, öğrenmeyi öğrenmenin temeli olarak kabul edilmektedir. Öğrenmeyi öğrenmede örgüt üyeleri, öğrenme veya önceden başarısızlıklarla sonuçlanan öğrenme süreci üzerine odaklanır. Böylece, öğrenmeyi neyin başarılı olarak gerçekleşmesini sağladığı keşfederek yeni öğrenme stratejileri geliştirilir. Öğrenmeyi öğrenme, öğrenme sürecinin en üst noktasında bulunur. Bu tür öğrenmenin amacı sadece belli şeyleri öğrenmek değil; aynı zamanda öğrenme sürecini hakkında bilgi toplama, toplanan bilgiyi sıralama, anlamaya ve fikir birliğine varmayı sağlamaya yönelik bir süreç işlemektedir.<sup>98</sup>



**Şekil 4. Öğrenmeyi Öğrenme**

**Kaynak:** Yazıcı, S., **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım, Ocak 2001, s.115.

### 3.5. Örgütlerin Öğrenme Biçimleri

Örgütler birbirinden farklı biçimde öğrenirler. Örgütsel öğrenme gerçekleşirken, aslında örgütün tüm paydaşlarının katkısı olmaktadır. Örgütsel öğrenme sürecine katkıda bulunan ve işletmenin pazarda liderliği ele geçirebilmesi için kullanabileceği bu faktörleri dört grupta toplamak mümkündür.<sup>99</sup>

1. Geçmişten ve hatalardan öğrenmek,
2. Müşterilerden öğrenmek,

<sup>97</sup> Özden, Y., **Eğitimde Yeni Değerler**, Ankara 2005, s.77.

<sup>98</sup> Yazıcı, a.g.k, s.115.

<sup>99</sup> Yazıcı, a.g.k, s.117.

3. Başkalarından öğrenmek (Benchmarking),
4. Birlikte öğrenmeyi öğrenmek

### 3.5.1. Geçmişten ve Hatalardan Öğrenmek

Öğrenme stratejilerini kullanabilmenin ilk yolu çalışanların ve işletmecilerin geçmiş tecrübelerinden yararlanmaktır. Çalışanların yaşadıkları farklı tecrübeler veya hatalar paylaşıldığında, diğer çalışanların ders alabileceği ve yeni sonuçlar ortaya çıkartabilecekleri bir ortam yaratır. Başkalarından öğrenmek, farklı tecrübelere sahip olmak demektir.<sup>100</sup> Geçmişten ve hatalardan öğrenmek, aynı hataların tekrarlanmaması açısından önemlidir. İdeal olan, ilk seferde gerekli olanı doğru şekilde yapmaktır. Ancak insanın olduğu yerde hatanın olması doğaldır. Önemli olan bu hatalardan ders alınması ve tekrarlanmamasıdır.<sup>101</sup> Organizasyonların karşılaştıkları başarılar kadar, başarısızlıkları da değerlendirmeleri gereklidir. Aslında geleceğe daha hazırlıklı olmak açısından başarısızlıkların üzerinde, başarılarından daha fazla durulması gereklidir. Değişim gereksinimi karşısında organizasyonlar ile pazar koşulları arasında uygun bir bütünlük sağlanmasında en etkili yöntemlerin başında çalışanların eğitimi gelmektedir. Bu bakımdan en geçerli ve öğretici eğitim ise, sadece başarıların üzerinde durulmasıyla değil, yapılan hatalar üzerindeki araştırma ve incelemelerle gerçekleştirilebilir. Yapılan araştırmalar, organizasyonların karşılaştıkları başarısızlıklardan öğrendikleri bilgilerin, daha sonra ulaşılan başarılı sonuçlarda etkili olduğunu göstermektedir. Bu anlamda yapılan hatalı uygulamalar ve karşılaşılan başarısızlıklar, bu şartlar etrafında yaratılacak laboratuvar ortamıyla birer öğretim aracıdır.<sup>102</sup>

### 3.5.2. Müşterilerden Öğrenmek

Müşterilerden öğrenmek, gerçekte işletmelerin değer vermeleri gereken en önemli öğrenme stratejilerden biridir. Ürün veya hizmetin son kullanıcısı durumunda bulunan müşteri, üründen beklentilerini en somut biçimde ortaya koyabilecek kişidir. Benzer şekilde, ürün veya hizmeti kullanan müşteriler, onları en objektif biçimde değerlendirecek ve eleştiri yapabilecek kişilerdir. Dolayısıyla müşterileri işletmenin

---

<sup>100</sup> Yazıcı, a.g.k, s.117

<sup>101</sup> Çalık, Temel, “Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları”, s.120.

[www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Calik.pdf](http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Calik.pdf) (12.07.2007)

<sup>102</sup> Pınar, a.g.m, s.39.

entelektüel bir kaynağı olarak değerlendirmek, bilgi ve tecrübelerinden yararlanmak, işletmelerin öğrenme stratejilerinin özünde bulunmalıdır.<sup>103</sup> Müşteriler, organizasyonların ileriye yönelik faaliyetlerini geliştirmeleri konusunda çeşitli ipuçları sağlayan çok kuvvetli birer bilgi kaynağıdır. Bu yüzden öğrenen organizasyonların, müşterilerin beklentilerine ve fikirlerine karşı kayıtsız kalmaları düşünülemez. Zaten çalışanlar ve hissedarlar kadar müşteriler de, öğrenen organizasyonların dayandığı felsefik çerçeveye göre organizasyonun temel unsurlarından birisidir. Müşteriler çeşitli konularda organizasyon için gereksinim duyulan bilgi düzeyinin yükselmesine olumlu katkılarda bulunur. Bunlardan bazılarını şu şekilde sıralayabilir.<sup>104</sup> İşletmenin mevcut ürünleri hakkında fikirlerinin alınması, İşletmenin rakipleriyle ilgili görüşlerinin araştırılması, Müşteri tercihlerindeki değişmelerin izlenmesi, Ürün ile ilgili hizmet beklentilerinin ve kullanım biçimine yönelik geri-beslemelerin gerçekleştirilmesi ve anlaşılmasıdır.

### 3.5.3. Başkalarından Öğrenmek (Kıyaslama-Benchmarking)

Kıyaslama (benchmarking), bir işletmenin iyileşme amacıyla, alanlarında en iyi uygulamalara sahip olmalarıyla tanınmış diğer işletmelerin ürünlerini, hizmetlerini veya iş süreçlerini değerlendirmek ve onlardan öğrenebilmek için kullandığı sürekli, sistematik ve planlı bir süreçtir.<sup>105</sup> Kıyaslama (benchmarking), kesintisiz bir öğrenme sürecidir. Şirket kendi süreçleriyle aynı anda ya benzer nitelikte olan firmaların içinde ya da dışındaki süreçlerini, karşılaştırıp, o süreçteki uygulamalardan ders alır.<sup>106</sup> Kıyaslama tekniğinin temelinde “başkalarından öğrenme yoluyla gelişme” fikri yer alır. Bunu gerçekleştirebilmek için işletmelerin sürekli olarak içinde buldukları çevreyi incelemeleri; kimlerin neyi, nasıl yaptığını araştırmaları gerekir. Kıyaslama tekniği özü itibarıyla çevre analizini sürekli ve zorunlu bir çaba halinde getirmektedir. Bu bağlamda kıyaslama tekniği çevre hakkında bilgi toplamanın spesifik bir şekli olarak belirtilebilir.<sup>107</sup> Günümüzde kıyaslama yöntemi, yönetim teorisinde kavramsallaştırılan çatısıyla birlikte bilinçli ve yaygın şekilde kullanılmaktadır. Kıyaslayanlar kadar kıyaslananlar da, bilginin paylaşılmasının yarattığı sinerjik faydaların farkında olarak bu

---

<sup>103</sup> Günbayı, İ., Akdeniz, C., **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Yaklaşımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 173, Kış 2007, s.176.

<sup>104</sup> Pınar, a.g.m, s.39.

<sup>105</sup> Yazıcı, a.g.k, s.121.

<sup>106</sup> Çam, a.g.k, s.36.

<sup>107</sup> Ataman, a.g.k, s.225.

çalabalara bilinçli bir destek vermektedirler. Çünkü bu gün için bir diğer işletmeye aktarılacak bilgilerle sağlanacak faydalar, yarın için belki de artan biçimde kıyaslanılan işletme için de söz konusu olacaktır. Uygulamaların “ödünç alma” diye nitelenmesinin arkasında bu “kısmi faydacı” diye niteleyebileceğimiz bakış açısı yatmaktadır.<sup>108</sup> Kıyaslama, organizasyonların işleyişi ve sonuçları ile ilgili olarak en iyi uygulamaların araştırılması, bunların analiz edilmesi, kendimize uyarlanması ve sürekli gelişimini de amaçlar biçimde uygulanmasını kapsayan faaliyetlerin bütünüdür. Bu anlamda kıyaslama uygulamaları, temel adımlar çerçevesinde şekillenen bir “öğrenme süreci”dir. Bu sürecin etkin biçimde gerçekleştirilebilmesi için, uygulamaların ve sonuçların incelenmesinde sistem düşüncesi çerçevesinde davranmak gereklidir. Yani sonuçlar üzerinden yola çıkılsa dahi, bu sonuçları oluşturan işlerin “nasıl” yapıldığının sorgulanması gereklidir. Ayrıca doğrudan değer yaratan çalışanların da bu çabalara katılımının sağlanması son derece gereklidir. Çünkü söz konusu kıyaslanan uygulamalar ile organizasyonun yerleşik uygulamalarının bütünleştirilmesi çabalarında fiili dönüşüm süreçlerinde çalışanların doğrudan yer almaları, onların geçmiş deneyimleri ve düşüncelerinin de ortaya konulmasına olanak sağlayacaktır.<sup>109</sup>

#### **3.5.4. Birlikte Öğrenmeyi öğrenmek**

İnsanlar birlikte, karşılıklı etkileşim sonucu gerçekleşen paylaşım yoluyla daha kolay öğrenirler. Bu birliktelik insanlar üzerinde sinerjik bir etki yaratarak daha kolay ve daha fazla miktarda bir öğrenme meydana getirir. Birlikte öğrenme, işletmenin bir bölümünde çalışanlar arasında meydana gelebileceği gibi, değişik işletme fonksiyonlarını yerine getiren bölümler ve hatta işletmeler arasında da gerçekleşebilir. Birlikte öğrenme aynı zamanda tepe yöneticilerinin ve her kademedeki çalışanların birlikte, etkin bir şekilde çalışmasını ve bilginin işletme içinde daha çabuk ve etkin bir biçimde yayılmasını kolaylaştırır, hataların tekrarlanmasını önler.<sup>110</sup> Ekip öğrenmesiyle, birbirlerine bağımlı olarak çalışan ekip elemanlarının sürekli bilgi ve performans değişimleri söz konusu olmaktadır. Ekip üyelerinin ekip çalışmasında aldıkları görevler ve roller göz önüne alındığında, her bir ekip üyesinin ne bildiğinin diğer ekip elemanları tarafından bilinmesi işlerin yapılabilmesi açısından önemlidir. Çevresiyle ve kendi iç

---

<sup>108</sup> Pınar, a.g.m, s.39.

<sup>109</sup> Pınar, a.g.m, s.42.

<sup>110</sup> Koç, a.g.k, s.61.

bünyesindeki bireylerle sürekli etkileşim içerisinde olan ve sistematik olarak bilgi toplayan, bunları değerlendirerek kendi faaliyetlerine yön veren, alternatifler yaratan, uygulayan ve uygulamalarını değerlendiren, mevcut süreçlerin, sonuçların ve hataların tümünden öğrenme imkânı yaratabilen ekipler, varlık sebeplerini yerine getirerek ve amaçlarına ulaşabileceklerdir.<sup>111</sup>

### 3.6. Örgütsel Öğrenmeyi Geliştiren Faktörler

Öğrenmenin stratejik açıdan sinerji yaratmasının altında üç temel faktör yatmaktadır.

1. **Bilgi:** öğrenme sürecinin temel girdisi, doğru, anlamlı ve işe yarar bilgidir. Bilgi aynı zamanda öğrenme için bir araç olarak da kullanılmaktadır.

2. **Yetenek:** insana zorla bir şeyler öğretilmez. Kişi, kendisine öğrenebileceği bir ortam yaratılıp, gerekli olanaklar sunulduğu takdirde öğrenebilir. Bunun yanı sıra, kişide öğrenme gücü ve yeteneği bulunmalıdır.

3. **İstek:** öğrenme, yukarıda ifade edilen yetenek ve gücün yanı sıra, istek olmadan gerçekleşemez. Dolayısıyla insanların öğrenmeye hevesleri olmaları gerekmektedir.

Bu faktörlerin bir işletme yapısında bulunması, o örgütün “olgunluk derecesini” de ifade etmektedir. Dolayısıyla, öğrenmenin örgüt içinde yayılmasını sağlayabilmek için, öncelikle örgütün olgunluk derecesinin yukarıdaki üç kriter halinde belirlenmesi gerekmektedir.<sup>112</sup> Yukarıda belirtilen kriterlerin yanı sıra, örgütsel öğrenmenin gelişmesini ve kalıcılığını sağlayan başka örgütsel faktörler de bulunmaktadır. Bu faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür.

1. Paylaşılan bir vizyon yaratılması,
2. Öğrenmeye olanak sağlayacak bir kültürünün yaratılması,
3. Esneklik sağlayacak stratejilerin belirlenmesi,
4. Çevresel faktörlere önem verilmesi,
5. Yaratıcılığa ve farklı bakış açlarına önem veren bir organizasyon yapısının kurulması,
6. Örgütsel öğrenmeyi destekleyecek teknolojilerin kullanılması,

---

<sup>111</sup> Tepeci, **a.g.m**, s.390.

<sup>112</sup> Yazıcı, **a.g.k**, s.129.



7. Örgüt hafızasının ve örgütün unutma yeteneğinin göz önünde bulundurulması.

### 3.6.1. Paylaşılan Vizyon

Vizyon kavramı “ileride gerçekleştirmek istediğimizi” işaret etmektedir. Bu isteğimiz kişisel düzeyde “kişisel vizyon”, örgütsel düzeyde “örgütsel vizyon” olarak adlandırılmaktadır. Vizyon kavramının tanımlandığı ifadelerde başat öğeler olarak: düşünme, tasarlama, geliştirme, algılama, yaratma, değerler, inançlar, bağlılık dikkat çekmektedir.<sup>113</sup> Vizyon, geleceği görebilmek ya da hayal edebilmekle ilgili bir şeydir.<sup>114</sup> Vizyon uzun bir gelecekte ulaşmak istediğimiz durumu tanımlar. Uzun vadeli, çünkü büyük amaçları ancak uzun vadeli çabalarla gerçekleştirebiliriz. Bu durum bugünden veya yakın gelecekte vazgeçmemiz anlamına gelmez, günü yaşarken veya yakın geleceği planlarken uzun vadeli amaçlarımızı da dikkate almamız ve bugünden hazırlık yapmamız gerektiğini ima eder.<sup>115</sup> Vizyon, geleceğe dair ideal görüntüdür. Örgüt içinde paylaşılan bir vizyon yaratılması çalışanların, örgütsel amaçlar ile bireysel amaçlarını kolayca uyumlaştırmalarını sağlar. Birlikte, ortak düşüncelerin paylaşılması ile ortaya konan bir vizyon, tüm çalışanlar tarafından kolaylıkla benimsenir.<sup>116</sup> Paylaşılan vizyon, kişisel vizyonlardan ortaya çıkar. Binlerce kişinin enerjisinin aynı nokta üzerinde birleştirilmesini ve ortak bir kimliğin yaratılmasını sağlar.<sup>117</sup> Paylaşılan bir vizyonun oluşturulması, geleceğe dair paylaşılan bir görüşün ortaya çıkarılması demektir. Paylaşılan vizyon, ortak duygu ve düşünceler çerçevesinde, tüm çalışanların katkısıyla şekillendiğinden, benimsenmesi daha kolay olur. Bu sayede çalışanlar, başkaları istedikleri için değil, kendi istedikleri için, paylaşılan amaçlar doğrultusunda öğrenirler. Böylece bireysel amaçlar, örgütsel amaçlar doğrultusunda hizalanmış ve dengelenmiş olur.<sup>118</sup> Vizyonun paylaşılan olması için organizasyon üyelerince benimsenmesi gerekmektedir. Bu da vizyonun birlikte oluşturulması ile gerçekleşecektir. Paylaşılan

---

<sup>113</sup> Erçetin, Ş. Ş., **Lider Sarmalında Vizyon**, Ankara 2000, s.88.

<sup>114</sup> Kırım, A., **Yeni Dünyada Strateji ve Yönetim**, İstanbul 1998, s.115.

<sup>115</sup> Yıldırım, R., **Öğrenmeyi Öğrenmek**, 4. Basım, İstanbul 2004, s.124.

<sup>116</sup> Yazıcı, a.g.k., s.130.

<sup>117</sup> Özdayı, N., Özcan., Ş., “Teftiş Sürecindeki Geri Bildirilere Göre Teftişin Öğrenen örgüt Kültürüne Katkılarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi”, Eğitim ve Bilim Dergisi, 2005, Cilt: 30, Sayı: 136, s.40.

<sup>118</sup> Yazıcı, a.g.k., s.121.

vizyon öğrenen organizasyonlar için hayati bir önem taşır, çünkü öğrenme için gerekli odaklaşmayı ve enerjiyi sağlar.<sup>119</sup>

### 3.6.2. Örgüt Kültürü

Örgütsel kültür pek çok unsurun etkisinde şekillenir ve organizasyonların içinde bulunduğu çevre koşullarından ayrı düşünülemez. Toplumsal kültürün bir alt kültürü olarak ele alındığında farklı çevresel koşullardaki organizasyonlar için farklı kültürel koşulların varlığından söz edebiliriz. Bu bakış açısıyla, her organizasyonun kendine özgü olan kültürel karakteristikleri için, öğrenen örgüt felsefesi içinde bir çerçeve oluşturulması ilk bakışta geçersiz veya eksik gelebilir. Oysa öğrenen örgüt felsefesi, her çevre koşulundaki örgüt için ortak payda oluşturan güçlü kültürel özellikler sağlar. Çünkü öğrenen örgüt kültürü, temel değer ve inanç olarak bilginin önemi ve öğrenme gereksiniminin karşılanması üzerinde şekillenmektedir. Böylelikle odak noktasını bilginin oluşturduğu kültür, doğal bir davranış biçimi olan öğrenme üzerine kurulu olduğu için, tüm çevresel koşullardaki örgütler için geçerlidir.<sup>120</sup>

### 3.6.3. Esneklik Sağlayacak Strateji

Strateji, güçlü olma, güçleri birleştirme, amaç ve araç uygunluğu sağlama, eldeki güçlerin etkin kullanımını gerçekleştirme, esneklik ve tedbirli olma, uzun dönemli ileriye yönelik politikalar üretme gibi ilkeleri de içeren bir yapı göstermektedir.<sup>121</sup> Örgütün stratejik durumu, onun öğrenme kapasitesini belirlemektedir. Strateji, hedefleri ve stratejiyi uygulamak için gerekli faaliyetleri belirler. Strateji, örgütün çevreyi anlama yeteneğini geliştirir. Böylece daha farklı düşünme ve karar verme seçeneklerini sunar. Stratejilerin esnek bir biçimde oluşturulması, öğrenme sonucu meydana gelen değişimlerin süratle uygulanmaya konmasını sağlar.<sup>122</sup>

---

<sup>119</sup> Güçlü, N., Türkoğlu, H., “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyonlara İlişkin Algıları” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2003, Cilt:1, Sayı: 2, s.142.

<sup>120</sup> Pınar, a.g.m, s.42.

<sup>121</sup> Nartgün, Ş.S., “Öğrenen Örgütlerde Strateji ve Planlama”, Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Ankara 2004, s.161.

<sup>122</sup> Yazıcı, a.g.k., s.135.

### 3.6.4. Çevresel Faktörler

Örgütler toplumsal açık sistemlerdir. Açık sistem dediğimizde örgütleri sürekli değişen yapılar içerdiğini söylemiş oluyoruz. Çevresel çalkantı ve çok değişik etkenlerle karakterize edilebilecek ekonomik, teknolojik ve sosyokültürel gelişmeler yaşanmaktadır. Bugünün belirsiz ve karmaşık çevrelerinde örgütler, hayatta kalabilmek için hem iç hem de dış yapısal değişmelere gitmek zorundadır.<sup>123</sup> Fiol ve Lyles' a (1985: 804) göre öğrenmenin ortaya çıkması için örgütlerin kendi kendilerini rekabet içinde bulabilecekleri, yenilikçi bir çevreye uyarlamaları gerekir. Bu uyarlama örgütün geçmiş davranışları üzerine temelini kurduğu öğrenme veya yeniden öğrenme potansiyeline sahip olmayı gerektirir. İç veya dış çevrenin karmaşık ve dinamik olmasına paralel olarak öğrenme ortaya çıkmayabilir. Yalnızca durgunluk ile değişim arasında bir dengenin olması durumunda öğrenme ortaya çıkar.<sup>124</sup> Örgütler, deneyimleri yoluyla çevrelerini inceleyerek ve yeni davranışlar kazanarak rekabet halindeki zeka üniteleri arasında öğrenirler. Araştırma, çözülmemiş problemleri çözmeye ya da bilinen problemlerin çözümünü belirlemeye araç olabilir. Örgütler yalnızca bilginin kendileri için her şeyden önemli olduğu durumlarda bilgiyi kazanacaklardır. Bu durum bilginin aynı zamanda anlamlı olduğunu ifade eder. Öğrenen örgütler insanın öğrenmeye başlaması için en elverişli çevreyi sağladığı gibi, sürekli gelişmeyle sonuçlanmasından hareketle maksimum etkinliği sağlayacaktır.<sup>125</sup>

### 3.6.5. Organizasyon Yapısı

Örgüt yapısının belirlenmesinde, örgüt kültürü, strateji ve çevre gibi faktörler önemli rol oynasalar da örgüt yapısını belirleyen, bu faktörlerden öğrenilendir. Merkezi, mekanik yapılar, öğrenmeye daha kapalıdır ve geçmiş davranışların tekrarına yönelik davranışlarda bulunurlar. Organik daha merkezkaç yapılar ise esnek davranış ve düşünme biçimlerine önem verirler.<sup>126</sup> Fiol ve Lyles'a göre (1985) merkezi mekanik bir yapı eski davranışları güçlendirmeye ya da tek aşamalı öğrenmeyi güçlendirmeye yönelik gibi, merkezden uzak organik bir yapı da çift aşamalı öğrenmeyi teşvik eder.

---

<sup>123</sup> Balay, R., 'Örgüt ve Çevre İlişkisi' Editörler: Elma, C.-Demir, K., Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, 2. Baskı, Ankara 2003, s.39.

<sup>124</sup> Töremen, a.g.k, s.62.

<sup>125</sup> Töremen, a.g.k, s.62.

<sup>126</sup> Yazıcı, a.g.k., s.135.

Öğrenmeyi teşvik etme yönünde örgütlerin mekanik yapılarından uzaklaşmaları ve daha fazla esnek ve organik yapılara adapte olmaları zorunludur. Bu açıklığı, esnekliği, belirsizlik ve hatayı kabullenmeyi teşvik eden bir yönetim felsefesinin gereğidir. Yönetimle görevliler, bölümlerle görevliler ve müşteriler ve örgütle rakipleri arasındaki sınırlar bulanıktır.<sup>127</sup>

### 3.6.6. Teknolojinin Önemi

Dodgson (1993), Brown ve Duguid (1991) gibi araştırmacılar, teknolojinin öğrenme üzerine olan etkisi üzerine ağırlık vermişler, multimedya iletişimleri, bilgisayar destekli öğrenme, bilgiyi kazanma ve öğretme gibi yeni teknolojilerin bu sahada önemli bir araştırma konusu olacağını vurgulamışlardır.<sup>128</sup> İşletme içinde kullanılan bilgisayar ve enformasyon teknolojilerinin kullanılmasıyla insanların birbirleriyle olan iletişimleri kolaylaşmış, bilginin bir yerden başka bir yere taşınması sorunu ortadan kalkmıştır. Tüm çalışanların bilgiye istedikleri şekilde ulaşmaları, yeni bilgilerin paylaşılmasını kolaylaştırmıştır ve bölümler arasındaki engelleri ortadan kaldırmıştır. Bilginin paylaşımının doğurduğu sinerjik etkiyle, yeni fikir ve buluşların doğması kolaylaşmış, bu da işletmelerin “rekabetüstü” olmalarında, yani rekabetin boyutlarını değiştirmelerinde önemli bir gelişme sağlamıştır.<sup>129</sup> Teknolojik gelişmelerin örgütsel yapıyı büyük ölçüde etkilediği bilinmektedir. Burada söylemek istediğimiz, teknolojik gelişmelerin sadece örgütsel yapıyı etkilemekten öte, örgütün niteliğini de etkilediğinin çok açık bir şekilde vurgulanmasıdır.<sup>130</sup>

### 3.6.7. Örgütsel Hafıza ve Örgütün Unutma Yeteneğinin Önemi

Yukarıda sayılan faktörleri yanı sıra, örgütsel öğrenmeyi etkileyen bir diğer önemli bileşen de, “örgüt hafızası” veya “örgütsel bellek” olarak adlandırılan, örgütlerin öğrendiklerini depolayabilme, sonradan tekrar kullanma ve gerektiğinde yenilerini öğrenebilmek için unutulabilme yetenekleridir.<sup>131</sup> Her ne kadar, örgütsel öğrenme bireyler sayesinde gelişse de, bunu sadece bireylerin öğrenmelerinin toplamı

---

<sup>127</sup> Töremen, a.g.k., s.62.

<sup>128</sup> Töremen, a.g.k., s.63.

<sup>129</sup> Yazıcı, a.g.k., s.137.

<sup>130</sup> Gölönü, S., “Gelişen Teknolojiler, Öğrenen Örgütler ve Halkla ilişkiler”, Selçuk İletişim Dergisi, 2006, Cilt: 4, Sayı: 3,s.78.

<sup>131</sup> Yazıcı, a.g.k., s.139.

olarak görmek yanlış olur. Örgütlerin beyni bulunmamasına rağmen, hafızaları bulunmaktadır. Bireylerin kişiliklerini ve ideolojilerini zaman içinde şekillendirmektedir. Örgüte yeni katılanlar veya örgütten ayrılanlar olsa da, örgüt hafızası belirli davranış kalıplarını, normları ve değerleri diğer çalışanlara aktarmak veya paylaşmak amacıyla saklanmaktadır. Yani örgütsel hafızanın temel işlevi, örgütün içinde çalışanların yaşadıkları tecrübelerin, elde ettikleri sonuçların veya öğrendiklerinin; örgüt kültürünün; çalışma biçimlerinin, daha sonra kullanılmak üzere çalışanlara aktarılması ve zaman içine unutulup gitmesinin önlenmesidir.<sup>132</sup>

### **3.7. Örgütsel Öğrenmeyi Engelleyen Faktörler**

Örgütsel yapılar çalışma gurupları ve örgütsel sitemler öğrenmeye yardım edebildikleri gibi aynı zamanda örgütsel öğrenmeyi engelleyebilirler. Aşağıda öğrenmenin engelleri açıklanmaya çalışılmıştır.

#### **3.7.1. Bürokrasi**

Örgütler sürekli olarak geliştiğinden bürokrasiye takılmaları oldukça olağandır. Politikalar, kurallar ve şekiller enerjinin, teşebbüs anlayışının ve canlılığın yerini alabilir. Bununla birlikte öğrenme yalnızca bürokratları daha çok rahatsız eder ve onların amacına ulaşmasına engel olur. Bürokratik örgütler değiştirilmesi en zor olan yapılardır. Bu nedenle değişim hareketlerini kolaylaştırmak için okullar, mevcut bürokratik yapıların yanında ek bir örgütsel dizayna gereksinim duyarlar. Güncel olarak karşılaşılan problemler, hızlı değişimler ve belirsizlikler, örgüt amaçlarını paylaşmada ve ekip çalışmalarında gönüllü ve istekli olarak bulunacak, çalışanları esinleyecek ve onları motive edecek bir liderle birlikte esnek bir örgüt yapısını gerektirir.<sup>133</sup>

#### **3.7.2. Zayıf İletişim**

İki birey arasındaki iletişim güçtür. Mesajlar her iki şahsın alma ve verme arasındaki ilgilenmeleriyle hissedilmez ve kabul edilmez. Bilinçsiz peşin hükümler ve diyalogların telefona mahkum edilmesi etkili bilgi akışının engellerindedir. Bütün

---

<sup>132</sup> Koç, a.g.k, s.65.

<sup>133</sup> Töremen, a.g.k, s.64.

bunları mesafe düşüncesi, dil, kültürel değerler ve iletişim uygulamaları halinde global çerçevede ele alırsak, problemlerde çoğalır. Birçok örgüt rijit yatay iletişim yapılarıyla, sınırlı maharetlerle gecikmiş geri bildirimlerle ve çoğalması güç olan bilgiyle köşeye sıkıştırılmıştır. İyi bir iletişim olmaksızın örgütler bilgi birikim ve öğrenen örgüt olabilmek için ihtiyaç duyulan moral desteği yakalayamazlar.<sup>134</sup>

### 3.7.3. Zayıf Liderlik

Liderler sürekli öğrenmede model olup çalışanlar arasında öğrenmeyi cesaretlendirip güçlendirebilirler. Geleneksel liderler, hem örgüt içinde hem de dışında öğrenme etkinliklerine nadiren eşlik ederler. Zamanları literatürü okumaya, diğer örgütlerle olup bitenleri izlemeye ya da öğrenmeye destek olup onu ödüllendirmeye harcamazlar.<sup>135</sup>

### 3.7.4. Vizyonsuzluk

Vizyon, bir kuruma ve çalışanlarına bir yön sağlar. Nelerin önemli olduğuna açıklık getirir. Bir vizyon olmadığında, ya da karışık olduğunda nelerin öğrenilmesi gerektiğini bilmek zordur. Çalışanlarına öğrenme için bir ortam hazırlamadan onların öğrenme sorumlulukları olduğunu söyleyen bir kurum, onlara haksızlık yapmaktadır.<sup>136</sup> Örgütte ortada bir amaç ortaklığı, paylaşılan bir vizyon ve birbirlerinin çabalarını tamamlama yönünde bir anlayış yoksa, bireyler kendi kişisel çıkarlarını takım vizyonundan daha önemli görürler ve öğrenme yönünde herhangi bir çabayı gerekli görmezler.<sup>137</sup> Vizyonsuz bir okul gelişemez. Vizyon, bulunmadığında okul için büyük bir eksiklik, bulunduğu da okulun gelişimini yönlendiren bir faktördür. Okul örgütünün bir sistem olarak yaşamını sürdürebilmesi, hızla gelişen bilimsel ve teknolojik gelişmelere ve toplumun ihtiyaçlarına yönelik olarak kendini geliştirmesi vizyoner bir bakış açısı ile mümkündür.<sup>138</sup>

---

<sup>134</sup> Töremen, a.g.k, s.64.

<sup>135</sup> Töremen, a.g.k, s.63

<sup>136</sup> Braham, a.g.k., S.55.

<sup>137</sup> Töremen, a.g.k, s.65.

<sup>138</sup> Aytaç, T., ‘‘Okul Vizyonu Nedir? Nasıl Geliştirilir?’’ Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Editörler: Elma, C.-Demir, K., Ankara 2003, s.2.

### 3.7.5. Katı Hiyerarşi

En önemli örgütsel öğrenme engeli içerisinde her şeyin bilgiyi sınırladığı, her türlü karar ve her iyi düşüncenin yönetim katmanlarının tekeline alındığı hiyerarşiye dayalı bir yapıdır. Bu yapıda görev yapan bireyler; statülerini ve konumlarını koruyup, hiyerarşi, riskten çekinmek, karşı durma ve değişikliklere karşı çıkma davranışlarını gösterirler. Güç, bir kısım insanların ellerinde kalır ve yayılmaz.<sup>139</sup>

### 3.7.6. Hacim

Genelde küçük örgütler daha iyi ve daha hızlı öğrenirler, daha az kaynak, daha az eleman ve yeteri derecede bilgi teknolojisi sahibi olabilirler. Öğrenmenin kontrol edilmediği, dönüt almada zorlanıldığı hantal örgütlerde örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirmek oldukça zordur.<sup>140</sup>

### 3.7.7. Kaynak Yetersizliği

Eğitim ve gelişim uzmanları arasında kabul gören bir düşünce parasal kriz olduğu durumlarda, kesinti yapılacak ilk şeyin eğitim olduğudur. Öğrenen kurum olma yolunda ilerlerken, zor zamanlarda sizin kurumunuzun da benzer seçimlerle karşılaşmayacağı konusunda bir garanti yoktur.<sup>141</sup>

### 3.7.8. Pozisyon Neyse Ben Oyum

Örgütlerde insanlar kendi pozisyonları üzerinde yoğunlaştıklarında, tüm pozisyonların birlikte iş görmesiyle ortaya çıkan sonuçlar için pek sorumluluk duygusuna sahip olmazlar. Yapılabilecek en olumlu iş, birinin işi bozduğunu varsaymaktır.<sup>142</sup>

---

<sup>139</sup> Töremen, a.g.k, s.65.

<sup>140</sup> Töremen, a.g.k, s.66.

<sup>141</sup> Braham, a.g.k., s.55.

<sup>142</sup> Senge, P. M., **Beşinci Disiplin**, (Çevirenler: Ayşe Gül İLDENİZ , Ahmet DOĞUKAN), İstanbul 2004, s.27.

### 3.7.9. Düşman Dışarıda

Her birimizde işler ters gittiğinde bundan başkasını sorumlu tutma eğilimi vardır. Her zaman suçu üstüne atacak bir dış unsur aranır. Bu öğrenme yetersizliği, bizimle dışarıda olan arasındaki hududa oturan problemlere içeride tatbik edebileceğimiz kaldıraç gücünü keşfetmemizi olanaksız kılar.<sup>143</sup>

### 3.7.10. Sorumluluk Üstlenme Kuruntusu

Yöneticiler sık sık zor problemlerle karşılaştığında sorumluluk üstlenmenin gerekli olduğunu bildiriyorlar. Bununla anlatılmak istenen zor sorunları göğüslememiz, bir şeyler yapmak için başkalarını beklemeyi bırakmamız ve problemleri bunalıma düşmeden çözmemizdir.<sup>144</sup> Gerçek önceden etkin olma kendi problemlerimize nasıl katkıda bulunduğumuzu görmekle başlar. Bu kendi düşünme tarzımızın bir ürünüdür, duygusal durumumuzun değil.<sup>145</sup>

### 3.7.11. Olaylara Takılıp Kalma

Hem örgütlerin, hem de toplumların hayatta kalmasına yönelik birincil tehditler ani olaylardan değil, yavaş ve tedrici kademeli süreçlerden gelmektedir. İnsanların düşünmelerinde kısa dönemli olaylar ağır basıyorsa, bir örgütte üretici öğrenme sürdürülemez. Olaylar üzerinde yoğunlaşırsak, yapabileceğimiz en iyi şey, bir olayı meydana gelmeden önce tahmin etmektir.<sup>146</sup>

### 3.7.12. Kademeli Süreçleri Fark Etmemek

Yavaş seyreden, kademeli süreçleri görmeyi öğrenmek telaşlı hızımızı yavaşlatıp dramatik olan kadar ince, görülmesi zor olana da dikkat etmeyi gerektirir.<sup>147</sup>

---

<sup>143</sup> Senge, a.g.k., S.28.

<sup>144</sup> Senge, a.g.k., S.29.

<sup>145</sup> Fedayi, C., "Öğrenen Örgüt Teorisi ya da Öğrenmeyi Öğrenmek" Yeni Türkiye Dergisi, 1988, Sayı: 20, s.1237.

<sup>146</sup> Senge, a.g.k., s.29.

<sup>147</sup> Senge, a.g.k., s.32.



### 3.7.13. Tecrübeyle Öğrenme Hayali

Her birimizin bir ‘‘öğrenme ufku’’ içinde etkinliğimizi ölçtüğümüz zaman ve mekanın bir görüş genişliği vardır. Eğer eylemlerimizin sonuçları, öğrenme ufkumuzun ötesinde ortaya çıkarsa, dolaysız, doğrudan tecrübeyle öğrenmek olanaksız hale gelir. Organizasyonların karşı karşıya kaldığı esas öğrenme ikilemi burada yatar. En iyi tecrübe ile öğreniriz ama hiçbir zaman çok önemli kararlarımızın çoğunun sonucunu doğrudan yaşayamayız.<sup>148</sup>

### 3.7.14. Yönetici Takım Miti

Uzun süre yönetici takımlarla öğrenmenin pratiğini yapmış olan Chris Argyris, birçok yönetici takımın baskı altında çöktüğünü yazmıştır. O’na göre, ‘‘Takım, rutin konularla gayet iyi fonksiyon yapabilir. Ama tehdit edici veya rahatsız edici karmaşık sorunlarla karşılaşınca, ‘takım olma hali’ kalmaz ortada’’. Zamanla ‘‘ustaca tedbirli’’, öğrenmeye ayak direnen bir sürü insanın oluşturduğu bir ‘‘takım’’ ruhu oluşur.<sup>149</sup> Bu ikilem ve yetersizliklerle yönetici takımı en önde mücadele edecektir. Yönetim takımı, örgütlerinin farklı işlevlerini ve uzmanlık alanlarını temsil edebilecek sağduyulu ve deneyimli yöneticilerden oluşturulur. Bu kişiler biraraya gelip organizasyon için kritik öneme sahip bulunan ve karmaşık, tüm işlemlere yayılan sorunları seçip toparlayacaklardır.<sup>150</sup> Birçok örgütte yönetimin kritik kararları alabilecek kapasitede olduğuna inanılır. Bundan dolayı gerekli öğrenme ve onun sonucu atılacak adımlar hep üstlere havale edilir. Oysa birçok yönetim ekibi bu kapasiteye sahip değildir.<sup>151</sup>

### 3.7.15. Geçmişin Başarılarına Sığınma

Geçmişte başarılı olan her kurumda bir rehavet vardır. Onlara daha önce başarı getirmiş olan kural ve sistemin gelecekte de onlara başarı getireceğine dair bir inançları vardır. Ancak başarı bazılarında bir alışkanlık gibi gözükse de bu bir yanılsamadır, öğrenmenin olmadığı bir ortamda başarı geçicidir. Çünkü ne bugünün şartları ne de yarının şartları, dünün kazanıldığı şartlarla aynı değildir. Geçmişte başarı getiren bütün

---

<sup>148</sup> Senge, a.g.k., s.32.

<sup>149</sup> Fedayi, a.g.m., s.1238.

<sup>150</sup> Senge, a.g.k., s.32.

<sup>151</sup> Özden, a.g.k., s.126.

kural ve sistemler kendilerini kanıtlamış oldukları için her zaman en güvenilen sistemler olmuşlardır. Dolayısıyla önceden edinilmiş başarılar, öğrenmenin önünde birer engel olarak ortaya çıkar.<sup>152</sup>

#### 4. ÖĞRENEN ÖRGÜT

##### 4.1. Öğrenen Örgüt Tanımı

Örgütler, teknolojik gelişmeler sonucunda oluşan rekabet koşulları içerisinde yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişmelere uyum sağlayabilmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorundadırlar. Bunun için örgütlerin geleneksel örgüt yapılarını değiştirip bilgiye ulaşma, işleme ve değerlendirme yollarını örgütsel yapısına oturtarak yeniden yapılanmaları gerekmektedir. Öğrenerek kendini yenileyen ve çevresine uyum sağlayabilen örgütlerin amaçlarını daha çabuk geliştirerek etkinliklerini sağlayabilecekleri şüphesizdir. Günümüzde bunu sağlamanın yollarından biri, örgütlerin bütün olarak öğrenmesini anlatan öğrenen örgüt kavramı olarak görülmektedir.<sup>153</sup> Öğrenen örgüt, bütün üyelerinin öğrenmesini sağlayan, kolaylaştıran ve kendisini sürekli olarak dönüştüren örgüt olarak tanımlana bilir.<sup>154</sup> Öğrenen örgüt günümüz örgütleri içinde temel kaynakların başında bulunan bilgi unsurunun artan öneminin en açıklıkla ortaya konduğu bir yönetim felsefesidir.<sup>155</sup> Öğrenen örgüt bir sistem değil, stratejik yaklaşımdır. Öğrenen örgütler, üyelerinin belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için kapasitelerini sürekli genişlettikleri, üretici düşünme becerileri kazandıkları, iş birliği içinde çalışmanın teşvik edildiği, üyelerin birlikte nasıl öğrenebileceklerini öğrendiği örgütlerdir.<sup>156</sup> Bu örgütler, üyelerin bir birine güvendikleri, becerilerini bütünleştirerek birbirlerinin sınırlılıklarını giderdikleri, bireysel amaçlardan daha çok örgütsel amaçlara ulaşmanın hedeflendiği, olağanüstü sonuçların elde edileceği örgütlerdir. Öğrenen örgüt kavramı örgütlerin bir tür kolektif zeka gibi çalışmasını ifade ettiği düşünülebilir. Bu kavramda örgüt; kompleks, canlı organizma olarak tasarlanmakta ve bireysel öğrenmelerin örgütsel öğrenmeye dönüşmesi arzulanmaktadır. Öğrenen örgüt, öğrenmenin temel değer haline geldiği bir örgüt

---

<sup>152</sup> Arat, M., “Öğrenen Organizasyonlar”, Öğrenen Organizasyonlar Uzmanlık Grubu, KalDer Yayınları, İstanbul Mayıs, 1998, No: 16, s.17.

<sup>153</sup> Bozkurt, A., “Öğrenen Örgütler”, Editörler: Elma, C.-Demir, K., Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Ankara ,2003, s.43.

<sup>154</sup> Balay, 2004, a.g.k., s.15.

<sup>155</sup> Pınar, a.g.m. s.37.

<sup>156</sup> Senge, a.g.k., s.11.

demektir. Örgütün bir bütün olarak öğrenmesi gerekmektedir. Böyle bir örgüt başarıya hazırdır. Öğrenmenin temel değer olması öğrenmenin kurumsallaşması olacağından, bir yandan bireylerin performansları artarken diğer yandan kurumun gücü de artacaktır.<sup>157</sup> Öğrenen örgüt kavramı, bir kurumun sürekli olarak yaşadığı olaylardan sonuç çıkarması, bunu değişen çevre koşullarına ayak uydurmakta kullanması, personelini geliştirici bir sistem yaratması ve böylece değişen, gelişen, kendini yenileyen dinamik bir örgüt olmasını ifade eder.<sup>158</sup>

#### 4.2. Öğrenen Örgüt Tarihçesi

Öğrenen örgüt kavramının temeli yönetim tarihinin farklı tarihlerinde atılmış olmakla birlikte, örgütlerde öğrenme konusu öncelikle 1900'lü yıllarda Frederic Taylor'un bilimsel yönetim anlayışı içinde yer almaktadır. 1950 ile 1960'lı yıllarda Carnegie Mellon' da görevli bazı yazarlar, şemalar ve haritalarla örgütün karar alma sürecinde öğrenmenin önemine dikkat çekmişlerdir. Aynı dönemde Harvard Üniversitesi'nde Cris Argyris ve Donald Schon tarafından yapılan ilk düzen ve ikinci düzen öğrenme üzerindeki çalışmalara rastlanmaktadır.<sup>159</sup> Chris Argyris ve Donald Schom tarafından 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.<sup>160</sup> 1950'li yıllarda geliştirilen sistem kuramına dayandırılan öğrenen örgüt düşüncesi, özellikle 1990'lı yıllarda Peter Senge tarafından Beşinci Disiplin adlı kitabın yayınlanmasıyla oldukça yaygın hale gelmiştir.

#### 4.3. Öğrenen Örgüt Felsefesi

Toplumsal ve örgütsel çevredeki hızlı değişim, günümüz örgütlerinde yalnız bir kişinin düşünmesini ve karar almasını artık yetersiz hale getirmektedir. Örgüt yöneticisinin her şeyi düşünmesi ve örgüt üyelerinin onu izlemesi düşüncesinin pek bir anlamı kalmamıştır. Yeni örgütsel yaklaşıma göre, örgütün bir bütün olarak öğrenmesi

---

<sup>157</sup> Özden, a.g.k., s.121.

<sup>158</sup> Koçel, a.g.k., s.437.

<sup>159</sup> Töremen, a.g.k., s.17.

<sup>160</sup> Yazıcı, a.g.k., s.58.

ve düşünmesi gerekmektedir.<sup>161</sup> Toplumsal ve örgütsel yaşamdaki belirsizlikler artıkça, öğrenmeye duyulan ihtiyaç da artmaktadır. Çünkü öğrenme, belirsizliklere karşı daha etkili tepki göstermeyi sağlar. Öğrenme sayesinde örgüt, içindeki bilgiyi paylaşmayı, anlamayı ve etkili karar almayı sağlayarak işle yaratıcılık arasında bir köprü oluşturur.<sup>162</sup> Öğrenen örgütün dayandığı temel felsefe, “sürekli gelişen öğrenmeye bağlılığı gerektirir” anlayıştır. Değişen çevreye uyumlu olmak için örgütün öğrenme yeteneği sürekli canlı tutulmalıdır.<sup>163</sup> İnsanların öğrenme yönünde sahip oldukları etkili istek, insanların bu doğasıyla aynı doğrultuda örgütlenmelerin de gerçekleştirilebileceğini gündeme getirmektedir. Öğrenme merkezli örgütlenme olarak öğrenen örgütler, değişen koşullara karşı rekabet avantajının tek dayanıklı kaynağı olarak görülmektedir.<sup>164</sup> Örgütler günümüzde amaçlarına ulaşmak için, tesisler, donanım, yeni teknoloji ve tekniklere yatırım yapmaktadırlar. Ancak, örgütlerin yaptıkları bu yatırımların ötesinde, en önemli varlıkları olarak insanlara yatırım yapma zorunlulukları vardır.<sup>165</sup> Bunun en somut göstergesi ise, insanı merkeze alarak, gelişmesi ve yenilenmesi için uygun öğrenme ortamları hazırlamaktır. Gestaltçı öğrenme kuramından etkilenen öğrenen örgüt yaklaşımı sistematik düşünceyi, kişisel ustalık, paylaşılan vizyon oluşturma ve takım halinde öğrenmeyle birleştirilen bir yaklaşımdır. Öğrenen örgütlerde herkesin becerilerini geliştirip örgütü bütün olarak algılamaları gerektiği için, liderlerle birlikte bireyler de oldukça önemli bir konumdadır.<sup>166</sup>

Öğrenen örgüt yaklaşımı, örgütsel yaşamın sosyal bir yaşam olduğunu, örgütlerin var olabilmek için işbirliği ve dayanışmanın ön planda tutulması gerektiğini belirtmektedir. Bu yaklaşıma göre, örgütsel öğrenme faaliyetleriyle, üyeler birlikte çalışarak tek başlarına yapamayacakları işleri başarıyla gerçekleştirebilirler.<sup>167</sup> Öğrenen örgüt felsefesine göre örgütler, birer canlı organizma olarak tasarlanarak, bireysel öğrenmelerin örgütsel öğrenmeye dönüşmesi beklenmektedir. Örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için de, bireysel öğrenmeler için bütün koşullar uygun hale getirilerek bireysel öğrenmeler desteklenmektedir. Öğrenerek kapasitesini geliştiren birey, çalıştığı örgütün de kapasitesinin gelişmesini sağlamış olacaktır.<sup>168</sup> Öğrenen örgütlerin temel

---

<sup>161</sup> Gürsel, a.g.k, s.85.

<sup>162</sup> Gürsel, M., “Öğrenen Örgütler” Editörler: Taymaz, H., ve Hesapçıoğlu, M., Türkiye’de Eğitim Yönetimi, İstanbul 1998,s .85.

<sup>163</sup> Bozkurt, a.g.k, s.45.

<sup>164</sup> Senge, a.g.k, s.370.

<sup>165</sup> Barutçugil, a.g.k, s.141.

<sup>166</sup> Gürsel, a.g.k, s.85.

<sup>167</sup> Barutçugil, a.g.k, s.150.

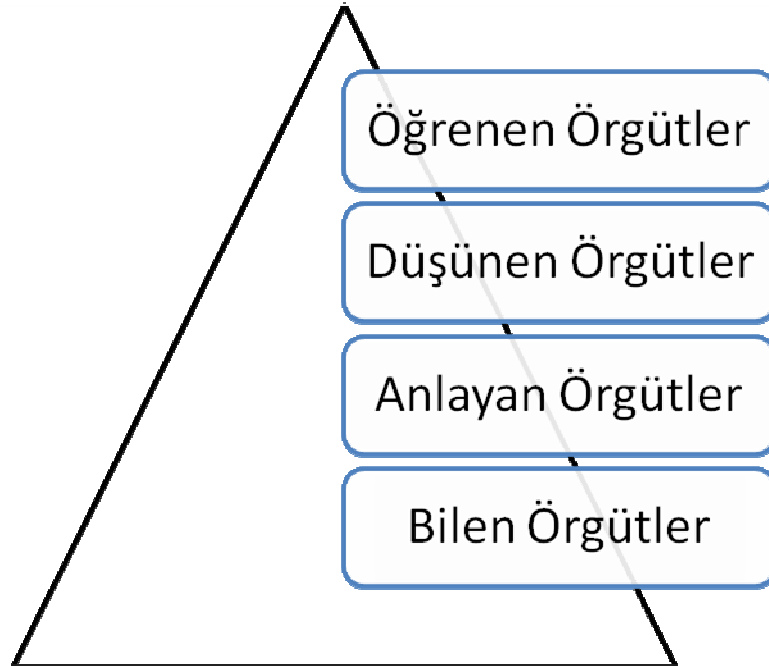
<sup>168</sup> Özden, a.g.k., s.121.

felsefesi, paydaşlarından( çalışanlarından, müşterilerinden, tedarikçilerinden, satıcılarından iş ortaklarından ve rakiplerinden) öğrenebileceğinin en fazlasını öğrenebilmektir. Örgüt her fırsatta öğrenme yollarını arar, müşterileri ile sürekli iletişim içinde bulunarak, onlarla arasında bir öğrenme/öğretme ilişkisi geliştirir.<sup>169</sup>

#### 4.4. Öğrenen Örgüte Ulaşma

Öğrenen örgütlerin doğuşunda, yönetim biliminde yaşanan bilgi birikiminin önemli bir rolü bulunmaktadır. McGill ve Slocum yaptıkları çalışmalarda öğrenen örgütlerin evrimini dört aşamada incelemişlerdir.<sup>170</sup>

1. Bilen Örgütler
2. Anlayan Örgütler
3. Düşünen Örgütler
4. Öğrenen Örgütler



**Şekil 5: Örgütlerin Gelişimi**

**Kaynak:** Yazıcı, S., **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım, Ocak 2001, s.149.

<sup>169</sup> Yazıcı, a.g.k., s.148.

<sup>170</sup> Yazıcı, a.g.k., s.151.

**4.4.1. Bilen örgütler:** Bilen örgütler, örgüt modellerinin en eski olanıdır. Klasik düşüncesinin şekillenmesinde önemli rol oynayan Frederic W. Taylor ve ‘‘Bilimsel Yönetim Yaklaşımı’’, Henri Fayol ve ‘‘Yönetim Teori’’, Marks Weber ve ‘‘Bürokrasi Modeli’’ gibi yönetim teorisyenlerinin ve yaptıkları çalışmaların özüne ‘‘her yer ve şartta en iyi tek bir yol’’ bulunduğu fikri yatmaktaydı. Bu en iyi yol da ancak yönetici tarafından bilinebilirdi. Bu nedenle bu organizasyonlar ‘‘bilen organizasyonlar’’ olarak nitelendirilmişlerdir. Bilen organizasyonların en büyük özelliği, rasyonelliğe ve etkinliğe her şeyden çok önem vermiş olmalarıdır. Standartlaştırılmış politikalar, prosedürler, kurallar ve kısıtlamalar bulunmaktadır. Yöneticinin en önemli sorumluluğu ise çalışanları sıkı ve yakından denetlemek ve kurallara uymalarını sağlamak olmuştur. Örgüt yapıları kapalı olduğundan, çevredeki değişime duyarsız kalmışlar ve sadece kendi doğruları ve tecrübeleri üzerinde durmuşlardır. Bu da işletmelere hiçbir öğrenme şansı bırakmamıştır. Bu tür organizasyonlar, ancak Pazar koşullarının değişmediği ortamlarda başarılı olabilmektedirler. Yani bilen organizasyonlar, öğrenmeye ihtiyaç duydukları oranda başarılı olabilmektedirler.

**4.4.2. Anlayan örgütler:** Bilen organizasyonlar zaman geçtikçe işlerini daha farklı biçimde yapmaları gerektiğini anlamışlardır. Özellikle 1970’lerde yabancı rekabetin artması, tüketicilerin değişen talepleri ve teknolojiye yaşanan sürekli gelişme, işlemleri en iyi tek bir yol arayışından farklı yönere doğru yönlendirmeye başlatmıştır. 1980’lerde örgüt kültürü, işletmeleri yönlendiren temel faktör haline gelmeye başlamıştır. Örgüt kültürü ile birlikte örgütün önem verdiği temel değerler daha iyi anlaşılmasına başlanmıştır. Anlayan organizasyonların temel felsefesi, şirket değerlerinin tüm çalışanlar tarafından anlaşılmasını ve uygulanmasını sağlamak olmuştur.

**4.4.3. Düşünen örgütler:** Düşünen organizasyonlar, problemleri bulmaya çalışan, yeni çözümler üretmeyi deneyen ve gelecekte doğabilecek problemleri bugünden düşünerek çözüm yolları bulmaya çalışan organizasyonlardır. Ancak düşünen organizasyonlar sadece problemlerin belirlenmesi ve çözülmesi üzerinde odaklanmışlardır. Oysa önemli olan problemleri doğuran nedenlerin belirlenmesi ve onların giderilmeye çalışılmasıdır. Düşünen organizasyonların temel felsefesi ‘‘bozüksa hızlı bir şekilde onar, ama nedenler üzerinde düşünme’’ görüşüne dayanmaktadır.

**4.4.4. Öğrenen örgütler:** öğrenen örgütlerin temel felsefesi, paydaşlarından (çalışanlarından, müşterilerinden, tedarikçilerinden, satıcılarından iş ortaklarından ve rakiplerinden) öğrenebileceğinin en fazlasını öğrenebilmektir. Örgüt her fırsatta

öğrenme yollarını arar, müşterileri ile sürekli iletişim içinde bulunarak, onlarla arasında bir öğrenme/öğretme ilişkisi geliştirir. Öğrenen örgütler; bilen, anlayan ve düşünen organizasyonlarla karşılaştırıldıklarında, aralarındaki en büyük farklılık değişime yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır. Öğrenen organizasyonlar, deneyler yaparak sürekli gelişmeye açık olduklarından, değişime daha kolay uyum sağlayabilirler. Öğrenen organizasyonlarda değişim sürekli bir olgu olarak algılanmaktadır. Çünkü değişim öğrenmeyi yönlendiren veya gerçekleştiren temel girdidir. Değişim öğrenmek için yeni bir fırsat olarak değerlendirilir.<sup>171</sup> Öğrenen örgüt çalışanları ne kadar bildiğiyle değil, öğrenebilirliğiyle 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 ispatlanacak bir varsayım olarak görüp, her deneyim sonuçlarını inceleyerek, öğrenen örgüt, bu değişimin deneyimini artırdığını ve bundan da öğrenmeyi ortaya çıkardığını kanıtlar.<sup>172</sup>

---

<sup>171</sup> Yazıcı, **a.g.k.**, s.151.

<sup>172</sup> Töremen, **a.g.k.**, s.20.

**Tablo 1: Öğrenen Örgütlerin Bilen, Anlayan ve Düşünen Örgütlerle Karşılaştırılması**

|                   | <b>Bilen</b>  | <b>Anlayan</b>   | <b>Düşünen</b>  | <b>Öğrenen</b>   |
|-------------------|---|--|---|--|
| <b>Felsefe</b>    | Kendini en iyi tek yola adama<br>kestirilebilir<br>kontrol etkili | Eylem ve stratejiye rehberlik eden kültürel değerlere adama, mitolojik yönetime inanma | Bir seri problem olarak örgüte bakış uymazsa ileri gönder       | Her örgütün gelişip büyümesini ve deneyimini inceleme ve nasıl deneyim sahibi olduğunu araştırma |
| <b>Yönetim</b>    | Yönetim içinde kontrolü elde tutma                                | Açıklık, iletişim ve örgüt kültürünü güçlendirme                                       | Problemleri belirleme ayırma verileri düzenleyip çözümler sunma | Deneyselliğe teşvik incelemeyi kolaylaştırma   |
| <b>Uygulama</b>   | Kitaba uyma   | -  | Yapısal ihtilafları üretme                                      | Bilgi hataları   |
| <b>Görevliler</b> | Yönetimi izleme neden? Niye?<br>Sormama                           | Davranış rehberleri olarak değerleri ortak harekete geçirmek                           | Programlı çözümler kullanma                                     | Bilgiyi kullanma ve coşkunluk<br>Yapısal farklılık   |

**Kaynak:** Töremen, F., **Öğrenen Okul**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001, s.21

#### 4.5. Öğrenen Örgütlerin Kültürel Özellikler

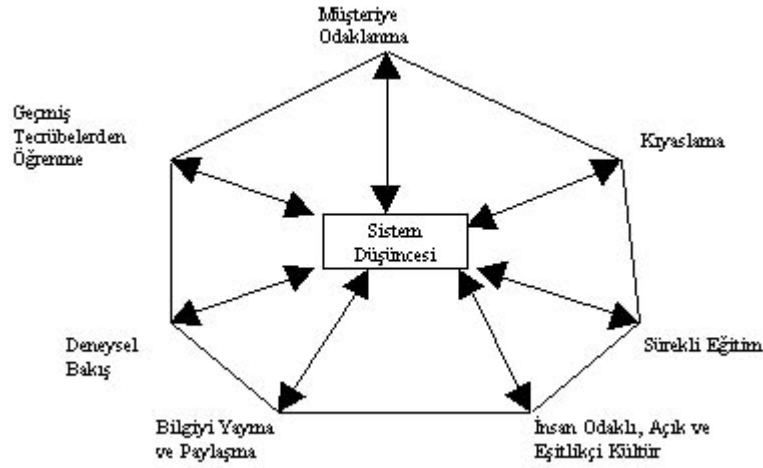
Öğrenen örgütlerin kendilerine özgü güçlü kültürel özellikleri vardır. Öğrenen organizasyonu oluşturan kültürel özellikler birbirinden bağımsız değildir ve aralarında çok yönlü-karşılıklı ilişkiler söz konusudur. Bu özelliklerin belirlediği kültürel çerçeveyi ortaya koymaya çalıştığımız aşağıdaki şekil 6’da görüldüğü gibi; “Sistemsel düşünce anlayışı”, diğer tüm özelliklerin birbirleriyle etkileşimlerinde bir köprü fonksiyonu sağlamaktadır.<sup>173</sup>

<sup>173</sup> Pınar, a.g.m. s.45.



#### 4.5.1. Sistemsel Düşünme Anlayışı

Günümüzde çoğu organizasyonun dönüşüm sistemleri; karmaşanın, dinamizmin ve rekabetin daha az olduğu geçmiş dönemlerin kalıntısıdır. Bu organizasyonların, günümüz iş hayatının gerektirdiği esneklik açısından uygun cevapları verme yeteneği çok zayıftır. Öğrenen organizasyonların kültürel karakteristiklerinden biri olan sistemsel düşünce anlayışı, bu olumsuz sonuçlara ulaşılmasını engelleme bakımından yararlı bir bakış açısı oluşturur ve organizasyonun sürekli gelişimini sağlayacak uygulamalar için yol gösterir.



**Şekil 6. Öğrenen Örgütlerin Kültürel Çerçevesi**

**Kaynak:** Pinar, i., ‘‘Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi’’, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt: 28, Sayı: 2, Kasım 1999, s.45.

Günümüz yönetim biliminde pratikte ve uygulamada görülen en dikkat çekici gelişmeler sistem düşüncesi etrafında şekillenmektedir. Bu anlamda öğrenen örgütlerde geçerli olan sistem anlayışının uygulamaya yönelik sağladığı yararları şu şekilde sıralayabilir:<sup>174</sup>

1. Sorunların altında yatan ilişkileri ve süreçleri görebilmeye olanak sağlar,
2. Sorunların nedenlerini dış çevreye bağlamak yerine, sistemin içsel dinamiklerinin üzerine odaklanarak gerçekçi çözümler yaratır,
3. Örgüt için belirsizlik yaratmada öncelikle etkili olan dinamik karmaşıklık unsurlarını, detaylardan ayırt etmeye olanak sağlar,

<sup>174</sup> Pinar, a.g.m. s.63.

4. Sorunların altında yatan ve gelişmenin yolunu açan çözümleri geliştirmek üzere etkili uygulamalara zemin hazırlar.

Sistem düşüncesi, öğrenen örgütlerde mevcut çalışma koşullarında karşılaşılan sorunlara etkili çözümler üreterek, örgütün gelecekteki performansını artırmaya yönelik yapılan etkinliklerde belirgin olarak ön plana çıkarmaktadır.

#### **4.5.2. İnsan Odaklı Açık ve Eşitlikçi Kültür**

Örgütün bütünü tarafından gerçekleştirilen faaliyetlerle elde edilen ürünler, ulaşılan kapasite oranları ve yaratılan potansiyel güç; örgütün temel varlıkları olan insanların bireysel ve gruplar halinde gerçekleştirdikleri çabaların bir araya getirilmesi ile oluşan sonuçlardır. Çıplak gözle çok kolaylıkla görülemese de (veya görülmek istenmese de); örgütün işleyişi, insan gruplarının katılımcı çabaları içinde birtakım işlerin gerçekleştirilmesine dayanır. Bu gerçeğin bilincinde olan liderler ve çalışanlar tarafından şekillenen öğrenen örgütlerin kültürü öncelikle “insan odaklı” bir görünüm sergiler. Öğrenen örgütler içerdiği insan odaklı kültürel değerleri şu şekilde sıralayabilir:<sup>175</sup>

1. Kullanışlı bir fikrin ve düşüncenin kaynağı herkes olabilir. Bu yüzden çalışanların kendileri için önemli olan her türlü bilgiye ulaşabilmelerini mümkün kılmak gerekmektedir.

2. Genellikle, karşılaşılan sorunların nasıl çözümleneceğine ait en iyi fikirlere, işi fiilen gerçekleştirenler sahiptir. Bu yüzden, çalışanların yetkilendirilerek güçlendirmelerine (empowerment) yapı içinde gereken önem verilmelidir.

3. Öğrenme, örgütün hiyerarşi kademeleri boyunca hem üst kademelerde, hem de alt kademelerde kesintisiz olarak gerçekleştirilir. Bu yüzden öğrenmenin olumlu etkilerinden, çalışanlar kadar yöneticiler de yararlanmalıdır.

4. Yeni fikirler örgüt için çok büyük önem taşımaktadır. Bu yüzden yeni fikirlerin ortaya çıkması için çalışanlar cesaretlendirilmeli ve başarılı fikirlerde ödüllendirilmelidir.

5. Hatalardan korkulmamalı, aksine hatalar birer öğrenme unsuru olarak görülmelidir.

---

<sup>175</sup> Pınar, a.g.m. s.64.

Öğrenen örgüt kültürünün en belirgin özelliklerinden birisi, tüm sistemde açıklık ikliminin söz konusu olmasıdır. Açıklık ikliminin anlamı, herkes için kolay bulunabilir bilgi ve serbest haberleşme demektir. Bu şeffaf ortam içerisinde sorunlar, başarısızlıklar ve deneyimler paylaşılır, gizli tutulmaz. Tartışma ve çatışmaların çözümlenmesi için uygun (çalışanlar tarafından benimsenen) yöntemler geliştirilebilir. Çalışanlar, anlaşmazlığa düştüklerinde kendi görüşlerini açıklayabilmek için, kendilerine bu olanağı sağlayan yasal bir özgürlük ortamına ihtiyaç duyarlar. Öğrenen örgüt tüm çalışanlarına bu olanağı sağlar. Böylelikle çalışanlar, kafalarındaki şüpheleri ve belirsizlikleri azaltarak, daha katılımcı ve yaratıcı biçimde faaliyetleri gerçekleştirirler. Her şey açıklık içindedir ve insanlar gereksinim duydukları her türlü bilgiye ulaşabilirler.<sup>176</sup>

#### 4.5.3. Geçmiş Tecrübelerden Öğrenme

Öğrenen örgüt felsefesi, uzun dönemli bakış açısıyla bir taraftan en ideal kültürel değişimi yaratmaya çalışırken, diğer taraftan acil ve olası gereksinimlerden yola çıkan kısa ve orta dönemli bakış açılarıyla en kısa sürede ulaşılabilecek hedefleri belirleyerek; hem içinde bulunulan zaman kesidi, hem de gelecek için başarılı sonuçlar yaratmaya çalışır. Bu anlamda öğrenen örgütlerin gelişme süreçlerinin bir bitiş noktası olmadığı için, bir program kapsamında değerlendirilemez. Ancak süreç, çeşitli adımlardan ve birbirleriyle ilişkili proje ve programlardan oluşmuştur. Öğrenen örgütlerde programların bir sonraki aşaması tasarlanırken, önceki aşamada öğrenilen bilgilerden faydalanılır. Her projenin sonuçlarından edinilen bilgilerle, performans ölçümü ve bu sonuçların uygulamada daha etkin faydalar sağlaması için yeniden düzenlenmesi bakımından zengin bir bilgi birikimi yaratılır ve tüm organizasyon düzeyinde kullanılır. Böylelikle sürekli bir öğrenme süreci gerçekleştirilir.<sup>177</sup> Tüm organizasyonlar başarılarını ve hatalarını tekrar değerlendirmelidirler. Onları sistematik olarak ele almalı, daha sonra çalışanların kolayca ulaşabilecekleri şekilde saklamalıdır. 150'den fazla ürün hakkında yapılan bir araştırmada, başarıya ulaşmada hatalarda elde edilen bilgilerin büyük etkisi olduğu anlaşılmıştır.<sup>178</sup> Bu faaliyet, firmaların başarı ve başarısızlıklarını inceleyerek, sistematik olarak değerlendirmelerini ve bu değerlendirmelerin sonucunda

---

<sup>176</sup> Pınar, a.g.m. s.65.

<sup>177</sup> Pınar, a.g.m. s.69.

<sup>178</sup> Fedayi, a.g.m, s.1234.

elde edilen derslerin çalışanların kolayca ulaşabileceği biçimde kaydedilmesini içerir. Firmaya verimlilik sağlayan başarısızlıkların değerinin anlaşılması bunun için gerekli olan bir düşünce yapısıdır.<sup>179</sup> Örgütlerin sürekli olarak başarılarını ve başarısızlıklarını analiz etmeleri gereklidir. Bu değerlendirmeler sistematik bir bakış ile gerçekleştirilmeli ve elde edilen faydalı sonuçlar örgüt üyelerinin yararlanabilmesi için açık haberleşme kanalları kullanılarak duyurulmalıdır. Eğer örgütler, “geçmişte kaldı” diye karşılaştıkları başarıya veya sorunlara karşı ilgisiz kalırlarsa, bu sonuçların doğmasına neden olan pek çok yararlı bilginin de açığa çıkmasını engellemiş olurlar.

#### **4.5.4. Dış Kaynaklardan Öğrenme**

Örgütler öğrenme düzeyini arttırmak için değişik araçlara ve unsurlara da gereksinimleri vardır. Bu unsurlar çevresel kaynaklıdır ve bilgi edinilmesine yönelik çeşitli uygulamalar şeklinde örgütün öğrenme düzeyini yükseltirler. Öğrenen örgütlerin bilgi kaynaklarının başında çevrelerindeki pazar koşulları gelir. Bu çerçevede, öğrenen örgütlerin pazar kaynaklı kültürel normlarını iki temel başlık altında şu şekilde sıralayabilir:<sup>180</sup> 1. Bu çeşit örgütler, örgütlerle ilgili diğer pay sahiplerinin olumlu şekilde etkilenmelerini düşünürlerken, asıl dikkat ve ilgilerini müşteri değerlerinin anlamasına ve beklentilerinin gerçekleştirilmesine yönlendirirler. 2. Örgüt çapında pazar bilgisinin geliştirilmesini desteklerler. Öğrenen örgütler için “dış kaynaklardan öğrenme”, müşteriye odaklanma ve kıyaslama uygulamalarını kapsamaktadır.

#### **4.5.5. Deneysel Bakış**

Deneysel bakış açısıyla öğrenen örgütler birey ve takım düzeyinde yeni yeterlilikler ve kapasiteler geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bunlar iş stratejilerinin temel parçası olarak, sürekli yeni çalışma yolları arama ve öğrenmeyi teşvik etme yoluyla toplu bir öğrenme faaliyeti gösterirler.<sup>181</sup> Öğrenen örgütlerin kültürel çerçevesi girişimci ve yenilikçi unsurlar taşır. Girişimciliğe ve yeniliğe değer veren bir kültür, deneyler ve buluşlar aracılığı ile öğrenmenin çok kolay gerçekleştirilebildiği bir örgütsel iklim içinde sağlanabilir. Girişimci kültüre sahip örgütler eylem temelli ve yeniliğe açıktırlar.

---

<sup>179</sup> Barutçugil, a.g.k, s.153.

<sup>180</sup> Pınar, a.g.m. s.69.

<sup>181</sup> Fedayi, a.g.m, s.1236.

Bu anlayışla geleneksel ve bürokratik uygulamalara karşı aktif bir direnç sergilerler ve risklere karşı yüksek hoşgörü sahibidirler. Bu özellikleriyle, deneyler ve buluşlar yoluyla edindikleri bilgi kazançlarını, başarı fırsatları yaratmak için geleneksel uygulamaların yerine koyarak ve yeni davranışların hızlı gelişimini sağlayarak öğrenme üzerinde etkili kaldıraç kuvvetini iyi çalıştırmaktadırlar.<sup>182</sup>

#### 4.5.6. Sürekli Eğitim

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlediği bilgi toplumunda bireylerin öğrenmeleri gereken bilgilerin çeşitliliği artmakta ve daha karmaşık hale gelmektedir. Gelişen ve sürekli değişmekte olan bilgilere ulaşmanın imkansızlığı, bilginin bu dinamik yapısına karşı bireyleri sürekli öğrenen konumuna taşımaktadır. Bilgi toplumunda yaşanan bilgi patlamasını yoğun bir şekilde yaşayan bilgi insanında ortaya çıkan bu durumun temel özelliği, bilgi insanının “sürekli öğrenme ve kendini geliştirme” isteğine ve olanaklarına sahip olmasıdır. Çünkü sürekli değişim ve gelişim için bireyin sürekli öğrenme anlayışında olması, sürekli öğrenmeyi sağlaması için de sürekli öğrenme, bilgi üretme, kendini geliştirme için gerekli olan tüm olanaklara sahip olması gerekmektedir. Sürekli öğrenme ve kendini geliştirme vizyonu, bireyde tam anlamıyla özümsemiği zaman, bilgi toplumunda da yeni bir vizyon ve felsefe olarak benimsenecek, bu durumun meydana getirdiği yaşam felsefesi toplumu oluşturan tüm kurumlara tam anlamıyla yerleşecektir. Böylece örgütsel anlamda öğrenme sağlanarak öğrenen örgüt olma yolunda önemli bir adım atılmış olacak.<sup>183</sup> Öğrenen örgütlerdeki sürekli eğitim anlayışı, geleneksel eğitimin yanı sıra örgütsel öğrenmeyi gerektirir. Örgütsel öğrenme, geleneksel örgütlerde sınıf ortamında gerçekleştirilen bir etkinlik olarak görmeye alıştığımız öğrenme yöntemlerini, örgüt dışı çalışmalarını da içeren çok daha kapsamlı bir bütünlüğe doğru değiştirmektedir. Öğrenen örgütlerin kültürel karakteristikleri olarak ortaya koyduğumuz; geçmiş tecrübelerden öğrenme, müşterilerden öğrenme ile kıyaslama ve deneysel çalışmalarını gerçekleştirme uygulamaları bu anlayışın birer yansımalarıdır. Bu çerçevede, eğitim ve yetiştirme uygulamalarının öğrenen örgütlerde

---

<sup>182</sup> Pınar, a.g.m. s.70.

<sup>183</sup> Oğuz N., “Sürekli Öğrenme Modeline Göre Öğrenen Okul” 3.Ulusal Üretim Araştırmaları Sempozyumu Bildiriler, İstanbul Kültür Üniversitesi, 19-20 Nisan 2003, s.70.

değişen anlam ve kapsamını, geleneksel uygulamalar ile kıyaslayacak olursak aşağıdaki gibi gösterebiliriz.<sup>184</sup>

---

<sup>184</sup> Pınar, **a.g.m.** s.71.

**Tablo 2: Geleneksel örgüt ile öğrenen örgütler arasındaki eğitim uygulamalarının karşılaştırılması.**

| <b>Geleneksel Yetiştirme</b>   | <b>Örgütsel Öğrenme</b>  |
|--|--|
| İş görenler yetenek eğitimi, yöneticiler gelişim eğitimi alır.   | Bütün çalışanlar öğrenme düzeylerinin yükseltilmesine yönelik destek alır ve bu sürekli gelişerek devam eder.                        |
| Öğrenme hedefleri katılımcıların isteklerine göre şekillenir.  | Öğrenme hedefleri, işletme stratejisine ve katılımcıların gereksinimlerine göre belirlenir.  |
| Yetiştirme, öncelikli gereksinimler ve kısa dönemli planlara yöneliktir.                                   | Öğrenme, temel yeteneklere ve uzun dönemli stratejilere odaklanır.   |
| Gereksinim duyulan eğitimler, yetiştirme grubu ya da yöneticiler belirler.                                 | Gereksinimler; çalışanlar, yöneticiler ve yetiştirme gruplarınca belirlenir.   |
| Eğitim özel bir yerde ya da işyeri dışında bir sınıf ortamında gerçekleştirilir.                           | Eğitim; işyerinde, iş başında ya da herhangi bir yerde gerçekleştirilebilir.   |
| Eğitim, düzenli aralıklar içeren bir programa göre verilir.  | Eğitim, isteğe göre ve gereksinim doğduğu anda verilir.  |
| Eğitim anlayışı, bilgi aktarımına dayalıdır  | Eğitim anlayışı, öğrenme deneyimi kazandırma ve işbaşı uygulamaları gerçekleştirmeye yöneliktir.                                     |
| Eğitim programları uzmanlarca tasarlanırlar, eğiticiler tarafından yönlendirilir.                          | Eğitim yönetimi özektir, sürecin tasarlanmasında katılımcılarda söz sahibidir.   |
| İçerik geneldir, eğitim uzmanlarınca geliştirilir ve sıkı kurallara bağlıdır.                              | İçerik özel ve uygulamalıdır, katılımcılar tarafından belirlenir ve birlikte geliştirilir.   |
| Eğiticiler içeriği geliştirir ve katılımcılara aktarırlar. Eğitim alanlar, bu aktarılanları kabul ederler. | Eğiticiler, öğrenenlere yardım ederek öğrenme sürecini kolaylaştırırlar. Öğrenenler, gelişimi sağlayan eğiticiler ile bütünleşirler. |

**Kaynak:** Pınar, i., ‘‘Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi’’, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Cilt: 28, Sayı: 2, Kasım 1999, s.71.

#### 4.5.7. Bilgiyi Yayma Ve Paylaşma

Gerçekten öğren örgüt, bilginin öncelikle yaratılarak geliştirildiği, daha sonra paylaşıldığı ve son olarak da kullanıldığı üç safhadan oluşan bir süreci ön plana çıkarmaktadır. Diğer tarafta öğrenen örgütte çalışanların sürekli eğitilmesi ve geliştirilmesi dolayısıyla çalışanların davranışlarının sürekli olarak bilgi üretme, paylaşma ve kullanma doğrultusunda değiştirilmesi esastır. Son olarak öğrenen örgüt, süreç ve davranışları değiştirme özelliklerinin yanı sıra öğrenmenin temelini oluşturduğu bir felsefe ve düşünme sistemini ifade etmektedir.<sup>185</sup> Fikirler ve bilgi, paylaşıldıkları oranda etkilerini artırır. Bilginin etkin olarak transferi için çalışanların uygun davranışlar geliştirmelerini sağlayacak olan bir örgütse kültür yaratılmalı ve bilginin paylaşılmasını sağlayacak ortamlar ve özendiriciler oluşturulmalıdır. Böylece, çalışanlar yeni fikirleri ve bilgiyi paylaşmaya cesaretlendirilirler ve özendirilirler.<sup>186</sup> Daha fazla öğrenme için bilgi tüm örgüt içinde hızlı ve etkin bir şekilde yayılmalıdır. Bilgi, birkaç el değil de örgüt içinde her tarafa yayıldığı zaman maksimum bir fayda sağlar. Bilginin yayılması yazılı, sözlü ve görüntülü olabilir. Bunlara ek olarak, bölümler arası gazetelerle, işe alıştırma programlarıyla, eğitim ve yetiştirme programlarıyla bilgi transferi gerçekleştirilebilir. Ayrıca doğru teşvik araçlarının kullanımı bilginin yayılmasını olumlu yönde etkiler. Eğer çalışanlar kendi düşüncelerinin dikkate alınacağını ve uygulamaya konulacağını bilirlerse, bu süreç daha da etkin işlemektedir.<sup>187</sup> Öğrenen örgütün en önemli özelliklerinden biri de, örgütte tüm bilgilerin herkes tarafından paylaşılmasını sağlayacak bir örgüt kültürüne sahip olmasıdır. Bu özelliğinden dolayı, çalışanlar bilgiyi paylaştıkça, öğrenen örgüt olmanın gerektirdiği açıklık iklimi ve sınırsız örgüt düşüncesi de gerçekleşmiş olur. Örgütte bilginin paylaşarak yaygınlık kazanması, çeşitli kaynaklardan öğrenilen bilgilerin, yeni değerler oluşturmak amacıyla uygulamaya geçirilmesinde önemli bir işlev görecektir. Örgütlerin öğrendikleri ve geliştirdikleri bilgiyi çalışanlar arasında paylaşılması, bilginin yayılmasına ve yeniliklerin yaratılmasına zemin oluşturmaktadır.

---

<sup>185</sup> Ataman, **a.g.k.** s.387.

<sup>186</sup> Barutçugil, **a.g.k.** s.153.

<sup>187</sup> Fedayi, **a.g.m.** s.1236.



#### 4.6. Öğrenen Örgüt Disiplinleri

Senge, öğrenen örgütleri ele alan Beşinci Disiplin adlı kitabında, öğrenen örgüt vizyonunun gerçekleşmesinde rol oynayan ve bir örgütü öğrenen örgüte dönüştürebilen beş temel disiplin ortaya koymaktadır. Senge'nin disiplin kavramı ile ortaya koymak istediği şey, uygulamaya konması için incelenmesi ve hakim olunması gereken bir teori ve teknikler bütünüdür. Yani bu disiplinler belirli bilgi ve becerileri elde etmek için izlenmesi gereken bir gelişme yoludur. Bu disiplinlerden her biri insanların nasıl düşündüğü, gerçekten ne istedikleri, birbirleriyle nasıl etkileşime girdikleri ve nasıl birlikte öğrendikleriyle ilgilidir. Disiplinlerin her birinin ayrı ayrı gelişmesiyle diğer disiplinleri de geliştireceği, öğrenen örgütlerin oluşturulmasında hayati önem taşıyan bu disiplinleri bireysel ustalık, zihinsel modeller, ortak vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi olarak sıralamaktadır.<sup>188</sup>

##### 4.6.1. Bireysel Ustalık (Kişisel Yeterlilik)

Bireysel ustalık, kişinin görme ufkuna sürekli olarak açıklık kazandıran ve onu değiştiren, enerjisini odaklamasını sağlayarak gerçeği objektif olarak görmesine zemin hazırlayan, öğrenen örgütün temel taşı, manevi temeli olan disiplindir. Bireysel ustalık, birey için gerçekten önem taşıyan şeylerin ortaya çıkarılmasıyla başlayarak; bireylerin eylemlerinin dünyalarını nasıl etkilediğini sürekli olarak öğrenmeye yönelik itici gücün oluşmasını sağlar.<sup>189</sup> İnsanın kendi kişisel ustalığını geliştirmesi daha sistemli bir dünya görüşünü geliştirme, üstü kapalı varsayımlar üzerine düşünmeyi öğrenme, kendi kişisel vizyonunu ifade etme ve başkalarının vizyonuna kulak verme, farklı insanların mevcut gerçeklik hakkındaki görüşlerini sorgulama gibi birçok uygulamayı kapsamaktadır.<sup>190</sup> Bireysel ustalık, kişisel bir vizyona sahip olmak ve buna ulaşmak için kendimizi sürekli geliştirmektir.<sup>191</sup> Kişi, vizyonu yoluyla geleceği şekillendirebilir. Vizyonu olmayan kişi, geçmişin etkisi altında şimdiki kullanır ve geçmişin aynası olan bir gelecek ortaya çıkar.<sup>192</sup>

---

<sup>188</sup> Senge, **a.g.k.**, s.15.

<sup>189</sup> Senge, **a.g.k.**, s.15.

<sup>190</sup> Senge, **a.g.k.**, s.16.

<sup>191</sup> Çalkavur, E., **Öğrenen Organizasyon Yolculuğu**, İstanbul 2006, s.62.

<sup>192</sup> Cüceloğlu, Doğan, **İçimizdeki Biz: Kalite Bilincinin Temeli**, Sistem yayıncılık, 35. Baskı, İstanbul, Mart 2002, s.94.

#### 4.6.2. Bilişsel - Zihinsel Modeller

Zihinsel modeller, zihnimize yer alan kökleşmiş varsayımlar, genellemeler, resimler ve simgeler olarak çevreyi anlama şeklimizi ve eylemlerimizi etkileyen disiplindir. Zihinsel modellerle çalışma disiplini, kişisel algılama şeklimizi değerlendirmekle başlar. Zihinsel modeller bireyin dünyaya bakış açısındaki yetersizliğin ortaya çıkması için gerekli olan açıklığı ortaya çıkarır.<sup>193</sup> Zihinsel modeller kafamızda taşıdığımız imgeler, varsayımlar ve öykülerdir. Bir örgütün, hem çalışma kapasitesini geliştirir, hem de yeni becerilerin öğrenilmesini sağlar. Bu becerilerin günlük hayatta yer alması için kurumsal yeniliklerin uygulanması gerekir. Kuralları körü körüne uygulamak yerine, bunları savunmayı, sorgulamayı, dengelemeyi ve hatırda tutmayı önerir. Bu model ‘onların örgütü’ yerine, ‘bizim örgüt’, düşünce ve kültürünün benimsetilmesi için çalışılması gerektiğini vurgular.<sup>194</sup> Zihinsel modellerin gelişim için sürekli öğrenme becerileri iki gruba ayrılmaktadır. Bunlar; düşünme becerileri ve sorgulama becerileridir. Buna göre düşünme becerileri; kendi düşünme süreçlerini yavaşlatıp, zihinsel modellerimizi oluşturduğumuzun ve bunların eylemlerimizi etkileme yollarının farkına varmayı kapsar. Sorgulama becerileri, başkalarıyla yüz yüze ilişkilerdir. Özellikle karmaşık ve çatışmalı sorunlarla uğraşırken nasıl davranıldığını ilgilendirir.<sup>195</sup> Zihinsel modellerle çalışma, aynayı içe doğru çevirmekle başlar. Bu disiplin, dünyaya, olay ve olgulara ilişkin içsel resimlerimizi ortaya çıkarmayı, bunları sıkı bir incelemeden geçirmeyi gerektirir. Ayrıca sorgulama ile savunmayı dengeleyen öğrenmeli konuşmalar yapma yeteneği de önem taşımaktadır.<sup>196</sup> Örgütlerin öğrenen bir örgüt olabilmeleri ve öğrenmeyi öğrenmeleri için, öncelikle düşünme modellerini değiştirmeleri, yani düşünmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Yaratıcılık ve düşünme teknikleri konusunda önemli çalışmalar yapan Edward De Bono’ya göre, düşünme, insanın sahip olduğu en önemli yetenek ve en önemli kaynaktır. Ancak De Bono, insanların bu yeteneklerinden hiçbir zaman tatmin olmamalarını, sürekli daha iyiyi, daha fazlasını istemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla kendi düşünme kalıplarını aşan bir insan, yaratıcılıkta da önemli bir yol almış demektir.<sup>197</sup>

---

<sup>193</sup> Senge, **a.g.k.**, s.16.

<sup>194</sup> Özdayı, N., Şafak, Ö., **a.g.m.** s.41.

<sup>195</sup> Senge, **a.g.k.**, s.211.

<sup>196</sup> Balay, **a.g.k.**, 2004, s.25.

<sup>197</sup> De Bono, E., **Altı Şapka Düşünme Tekniği**, çev: Ercan Tuzcular, İstanbul 1997, s.7.

### 4.6.3. Ortak Vizyon

Günümüzde vizyon şirket liderliğinde bilinen bir kavramdır. Ama dikkatli bakıldığında, çoğu vizyonun tek bir kişinin veya grubun bir örgüte empoze ettiği kendi vizyonu olduğu görülür.<sup>198</sup> Paylaşılan vizyonlar inşa etme disiplinini uygulamada ilk yol, vizyonların daima yukarıdan ilan edildiği veya örgütlerin kurumsallaşmış plânlama süreçlerinden geldiği yolundaki geleneksel anlayışları bir kenara atmaktır. Ortak vizyonun ortaya çıkması zaman alır. Bireysel vizyonlar arasındaki etkileşimlerin bir yan ürünü olarak gelişir. Ortak vizyon oluşturmaya önem veren örgütler sürekli olarak mensuplarını kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye yöreklendirirler. Vizyonun gerçekleşmesinde kişisel ustalık temel vazifesini yapar.<sup>199</sup> Geliştirilen bir vizyonun, toplumun örgütün tüm üyeleri tarafından, paylaşılması; açıklanarak iletilmesine bağlıdır. Açıklama, sürecinin ilk aşaması, vizyonun açık, somut ve özgül bir biçimde tanımlanarak açıklanabilir hale getirilmesidir. Diğer bir deyişle, vizyonun, üyelerin kolayca anlayabilecekleri kadar yalın, kendi rol, görev ve sorumluluklarına uygulayabilecekleri kadar işlevsel, daha geniş, daha derin, daha üst düzeyde ortak bir duygunun, düşüncenin, eylemin bir parçası olabilecekleri kadar bütüncül bir anlayışla yeniden tanımlanmasıdır.<sup>200</sup> Ortak vizyon, tüm örgüt üyelerinin aynı vizyon altında birleşmeleri ve “ne yaratmak istiyoruz?” sorusuna verecekleri cevaptır. Paylaşılan vizyon, örgütün öğrenmesi için gerekli odaklaşmayı ve enerjiyi sağlar. Ancak gerçek şekilde paylaşılan bir vizyon, kişilerin etkin bir şekilde öğrenmelerini sağlayabilir. Çünkü paylaşılan bir vizyon, bir çok insanın gerçekten bağlı olduğu bir vizyondur. O, kişilerin kendi kişisel vizyonlarını yansıtır. Paylaşılan vizyon sayesinde insanlar zorlamayla değil, kendi istedikleri için, gerçekten inandıkları için öğrenirler.<sup>201</sup>

Ortak vizyon, kişisel vizyonlardan ortaya çıkar. Binlerce kişinin enerjisinin aynı nokta üzerinde birleştirilmesini ve ortak bir kimliğin yaratılmasını sağlar. Çalışanlarını sürekli olarak kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye motive eder. Risk almayı, bağlılığı ve denemeyi, cesareti telkin eder. Bizim kendimizle ve dünya ile iletişim kurma yeteneğimizi ortaya koyar. Katılımcılığı ve samimiyeti telkin eder, büyümeyi hedefler, ortak vizyon oluşturma süreklidir ve liderlerin günlük çalışmalarının ortak bir öğesi

---

<sup>198</sup> Senge, a.g.k, s.227.

<sup>199</sup> Senge, a.g.k, s.232.

<sup>200</sup> Erçetin, a.g.k. s.109.

<sup>201</sup> Senge, a.g.k, s.227.

olarak görülmektedir.<sup>202</sup> Vizyonun ortak olması için organizasyon üyelerince benimsenmesi gerekmektedir. Bu da vizyonun birlikte oluşturulması ile gerçekleşecektir. Paylaşılan vizyon öğrenen örgütler için hayati bir önem taşır, çünkü öğrenme için gerekli odaklaşmayı ve enerjiyi sağlar. Ortak vizyonun örgüte katkılarını şöyle sıralayabilir.<sup>203</sup>

Paylaşılan vizyon

- Toplu varoluş duygusunu yaratır.
- Kalıcı amaç duygusunu yaratır.
- Bir başarı ölçütü içerir.
- Günlük konuları aşmayı sağlar.
- Hem şimdiki zamanda hem de gelecekte meşru bir anlama sahiptir.
- Lider ve izleyicilerine eylem yetkisi verir.

#### 4.6.4. Takım Halinde Öğrenme

Bireysel öğrenmeyi takım enerjisi haline getirmek diyalog tekniğinin kullanılmasını gerektirmektedir. Bu tekniğin amacı bireysel akıl yürütmenin ortaya konulmasını, gerçek anlamda empati kurulmasını ve birlikte düşünme alışkanlığının gelişmesini sağlamak ve sonuçta hiç kimsenin tek başına oluşturamayacağı kadar iyi bir görüş ortaya çıkarmaktır. Modern örgütlerde temel öğrenmenin bireyler değil takımlar olduğu göz önünde bulundurulduğunda takım halinde öğrenmenin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkar. Takımlar öğrenmedikçe örgütler de öğrenmezler.<sup>204</sup> Takım halinde öğrenme disiplini diyalogla başlar; bu bir takımın bireylerinin varsayımları askıya alıp gerçek bir ‘birlikte düşünme’ eylemine girme kapasitesidir. Takım halinde öğrenme önemlidir, çünkü modern organizasyonlarda temel öğrenme birimi bireyler değil, takımlardır. Takımlar öğrenmedikçe organizasyonlarda öğrenemezler.<sup>205</sup> Takım halinde öğrenme disiplini, takım üyeleri arasındaki farklılıkları bir zenginlik haline getirme, takımın dışında kalanların da katkılarını sağlama, birlikte düşünme, uygulama ve bireysel sonuçlardan çok daha büyük ve kalıcı sonuçlar elde edebilme becerilerini içerir.<sup>206</sup> Takım çalışmasında, bir grup insan bir bütün olarak çalışmaktadır ve buna

<sup>202</sup> Özdayı, N., Şafak, Ö., a.g.m. s.41.

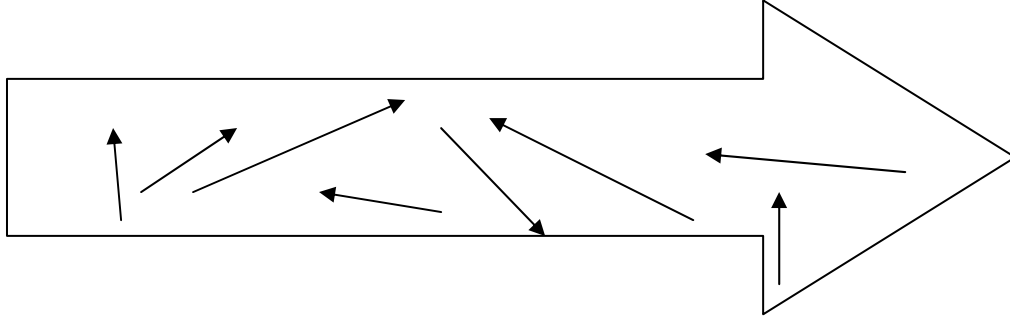
<sup>203</sup> Güçlü, Tütkoğlu, a.g.m. s.142.

<sup>204</sup> Ataman, a.g.k., s.391.

<sup>205</sup> Senge, a.g.k., s.18.

<sup>206</sup> Çalkavur, a.g.k., s.91.

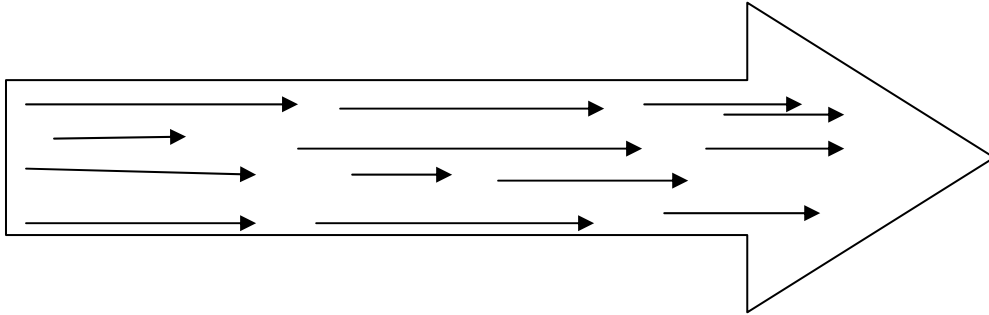
hizalanma denmektedir. Birçok takımda takım mensuplarının enerjileri bir biriyle ters yönde işler. Bu durum şekil 7’de gösterilmiştir.



**Şekil 7: Üyelerinin Enerjileri Farklı Yönde Olan Takım**

**Kaynak:** Senge, P. M., **Beşinci Disiplin**, (Çevirenler: Ayşe Gül İLDENİZ , Ahmet DOĞUKAN), İstanbul 2004, s.255.

Görece olarak birbiriyle hizalanmamış takımın temel özelliği ziyan edilmiş enerjidir. Tek tek bireyler olağanüstü çalışıyor olabilirler, ama çabaları yeterince verimlilikte takım çalışmasına dönüşmez. Bunun tam aksi olarak eğer bir takım daha iyi hizalanırsa, bir yön ortaklığı ortaya çıkar ve bireylerin enerjileri birbiriyle uyum içine girer (şekil 8). Daha az enerji ziyan olur. Gerçekte bir rezonans ve sinerji gelişir.<sup>207</sup>



**Şekil 8: Üyelerinin Enerjileri Aynı Yöne Odaklanmış Takım**

**Kaynak:** Senge, P. M., **Beşinci Disiplin**, (Çevirenler: Ayşe Gül İLDENİZ , Ahmet DOĞUKAN), İstanbul 2004, s.256.

Takım halinde hizalanma bir takımın üyelerinin gerçekten arzuladığı sonuçları yaratma kapasitesini geliştirme sürecidir. Bunu gerçekleştirmek için ortak vizyon ve kişisel ustalığa ihtiyaç vardır ve kolektif olarak gerçekleşir.<sup>208</sup> Takım halinde öğrenme disiplini, takım çalışmasını ön plana çıkarmıştır. Senge ve arkadaşları MIT Örgütsel

<sup>207</sup> Senge, a.g.k, s.255.

<sup>208</sup> Senge, a.g.k, s.257..

Öğrenme Merkezinde takım çalışmalarıyla ilgili araştırmalar yapmışlardır. Dünyada birçok işyerinde bu çalışmalarla ilgili teknikler kullanılmaktadır.<sup>209</sup>

Bonm diyalog için gerekli üç temel koşul ayırt etmektedir.<sup>210</sup>

1. Tüm katılanlar varsayımlarını ‘askıya alacaklar’;
2. Tüm katılanlar birbirlerini çalışma arkadaşı olarak görecekle;
3. Diyalogun ‘bağlamını bir arada tutan’ bir ‘hareketi kolaylaştırıcı’

bulunmalı.

Takım halinde öğrenmede, tartışma diyalogun gerekli karşıtıdır. Bir tartışmada farklı görüşler sunulur ve savunulur, tüm bu durumun yararlı bir çözümlenmesini sağlayabilir. Diyalogda ise, farklı görüşler yeni bir görüş keşfetmeye yönelmenin bir aracı olarak sunulur. Tartışmada karar alınır. Diyalogda karmaşık konu araştırılır. Öğrenen bir takım diyalogla tartışma arasında gidip gelmeyi başarır. Diyalog oturumları bir takım diyalog ‘pratiği yapmak’ ve bunun gerektirdiği becerileri geliştirmek üzere bir araya gelmesini sağlar. Böyle bir oturumun temel koşulları şunları kapsar:<sup>211</sup> Takımın (aksiyon için birine ihtiyacı olanlar) tüm üyelerinin bir araya gelmesi. Temel diyalog kurallarının açıklanması, Bu temel kuralların sıkı sıkıya uygulanması, Takım üyelerinin takım çalışması için temel önemi haiz en güç, ince ve çatışmalı sorunları gündeme getirmelerini mümkün kılmak, hatta yüreklendirmek.

#### 4.6.5. Sistem Düşüncesi

Sistem düşüncesi kavramsal bir çerçeve, bir bilgi bütünü ve araçlar olup son elli yıl içinde geliştirilmiştir. Tüm olayların bütününe daha net bir şekilde görme olanağını sağlar ve bunların en etkili bir şekilde nasıl değiştirileceğini gösterir. Çevresel faktörler ve bunların birbirleriyle ilişkileri gitgide karmaşıklaşırken dünyayı bir bütün olarak görebilmek daha fazla önem kazanır. Karmaşıklık hareket alanımızı kısıtlar. Sistem düşüncesi, bütüne ulaşmayı ve sistemlerin unsurları arasındaki ilişkiler görmemizi sağlayarak etkinliğimizi artırmamıza katkıda bulunur.<sup>212</sup> Birbirinden ayrı ve bağımsız gibi görünen olayları bir bütün olarak, aralarındaki neden-sonuç ilişkilerini göstererek, daha açık bir biçimde görme olanağı verir ve bunların en etkili şekilde nasıl

---

<sup>209</sup> Yazıcı, a.g.k., s.164.

<sup>210</sup> Senge, a.g.k., s.264.

<sup>211</sup> Senge, a.g.k., s.269.

<sup>212</sup> Ataman, a.g.k. s.391.

değiştirilebileceğinin kavranmasına yardımcı olur.<sup>213</sup> Bu tür bir bakış açısı, olayların veya problemlerin neden-sonuç ilişkileri üzerinde odaklandığından, kısa vadeli, geçici çözümler yerine; uzun vadeli, kalıcı çözümler üzerinde düşünülmesini yani, septomların altında yatan gerçek problemlerle çözüm getirilmesini sağlar.<sup>214</sup> Sistem düşüncesi, resmin bütününe görmemize, birlikte düşünmemize yardımcı olur. Olayları, sadece kendi başlarına değerlendirdiğimizde, aralarındaki ilişkileri ve onları oluşturan sistem yapısını görmeyiz. Bu durumda kendimizi olayların kurbanı gibi hisseder ve olayları yönlendirmek yerine onlara tepki veririz.<sup>215</sup> Sistem düşüncesi Senge'ye göre, aslında "beşinci disiplin"dir. Sistem düşüncesi, disiplinleri birbirleriyle kaynaştıran, olayları tutarlı bir teoriye ve pratik bütünü olarak birleştiren disiplindir. Senge, "Beşinci Disiplin" adlı eserinde sistem düşüncesine ait temel yasaları aşağıdaki şekilde sıralamaktadır.

1. Bugünün problemlerinin kaynağı, dünün çözümleridir. Problemlerin temel nedenlerine dayanan geçici çözümler, ancak kısa dönemde yarar sağlayacaktır. Uzun dönemde ise, çözümü çok zor olabilecek problemlere dönüşebilir. Ayrıca geçen sürede, temele inen çözümler bulabilme yeteneği de körelebilir.<sup>216</sup>

2. Sisteme ne kadar sıkı yüklenilirse, sisteminde bu yüklenmeye vereceği tepki aynı büyüklükte olacaktır.

3. Sisteme yapılan müdahaleler kötü sonuçlardan önce iyi sonuçlar verir. Kısa dönemde elde edilen yarar ile uzun dönemdeki zarar arasında geçen kısa süreli bir zaman vardır.<sup>217</sup>

4. Temel sorunların durduğu ve kötüleştiği bir ortamda geleneksel çözümlere direnerek kolay çözüm yolları aramak, o sorunların tekrar geri dönmesine neden olur.

5. Bazı sorunların çözümü için uygulanan çözüm etkisiz kaldığı gibi, uzun dönemde de gittikçe çözümü daha zor bir soruna dönüşür.

6. Daha hızlı büyümek amacıyla yapılan yüklenmeler, sistemin yavaşlamasına hatta yok olmasına neden olur. Çünkü, bütün sistemlerin bir optimal büyüme hızları vardır. Örgütsel sistemlerde de bu optimal büyüme hızına dikkat etmek gerekir.

---

<sup>213</sup> Senge, a.g.k, s.15.

<sup>214</sup> Yazıcı, a.g.k, s.165.

<sup>215</sup> Çalkavur, a.g.k, s.99.

<sup>216</sup> Senge, a.g.k, s.67.

<sup>217</sup> Senge, a.g.k, s.70.

7. Problemin sebebi bulunduğu ortamdan kaynaklanmıyor olabilir. Çünkü neden ve sonuç zaman ve uzamda birbiriyle yakından bağlantılı değildir.<sup>218</sup>

8. Doğru yapılmaları halinde, küçük ama iyi seçilmiş eylemler, bazen kalıcı ve önemli iyileşmeler sağlar. Sistem düşüncesinde bu prensip “kaldıraç gücü” olarak ifade edilmektedir.

9. Sahip olunmak istenen iki seçeneğe de aynı anda sahip olunabilir. Yüksek kaliteli ürün, düşük maliyetle imâl edilebilir. Biri üzerine yoğunlaşırken öbürü için beklemenin göze alınması halinde iki amaca da ulaşır.

10. Yaşayan sistemler bölünemez bir bütünlüğe sahiptirler. Örgütlerde yönetim sorunlarını anlamak için, sorunun nedenlerini departmanlara bölmeden sorunları oluşturan tüm sistemi aynı anda görmek gerekir. Çözüm için örgütlere ait dar sınırlar görmezden gelinmelidir.

11. Sistem düşüncesinde sorunun nedenini dışımızda aramak gibi bir anlayış söz konusu değildir. Kabahat başkasına yüklenmez. Problemlerinizin nedeni ve kişiler aynı sistemin parçasıdır.<sup>219</sup>

Öğrenen örgüt oluşturmanın merkezinde bir düşünce değişikliği yer alır. Sistem düşüncesi, bu düşünce değişikliğini gerçekleştirmektedir. Bir bütünü görme disiplini olarak sistem düşüncesi, şeylerden çok karşılıklı ilişkileri, durağan durumlardan çok değişim düzenlerini görmeyi sağlayan bir çerçeve oluşturur. Sistem düşüncesi karmaşık yapıların temelindeki yapıları görmeyi sağlayarak, diğer disiplinleri bir biriyle bütünleştirir; onları tutarlı bir teori ve pratik bütünü olarak birleştirir ve her birini güçlendirir. Sistem düşüncesi disiplini, bütünün parçalarının toplamından daha fazla olduğunu gösteren, öğrenen örgüt disiplinleri içinde hayati önem taşıyan beşinci disiplindir. Sistem düşüncesi potansiyelinin gerçekleşmesi ortak vizyon, zihinsel modeller, takım halinde öğrenme ve kişisel ustalık disiplinlerinin uygulanmasına bağlıdır.<sup>220</sup>

---

<sup>218</sup> Senge, a.g.k, s.73.

<sup>219</sup> Senge, a.g.k, s.77.

<sup>220</sup> Senge, a.g.k, s.21.



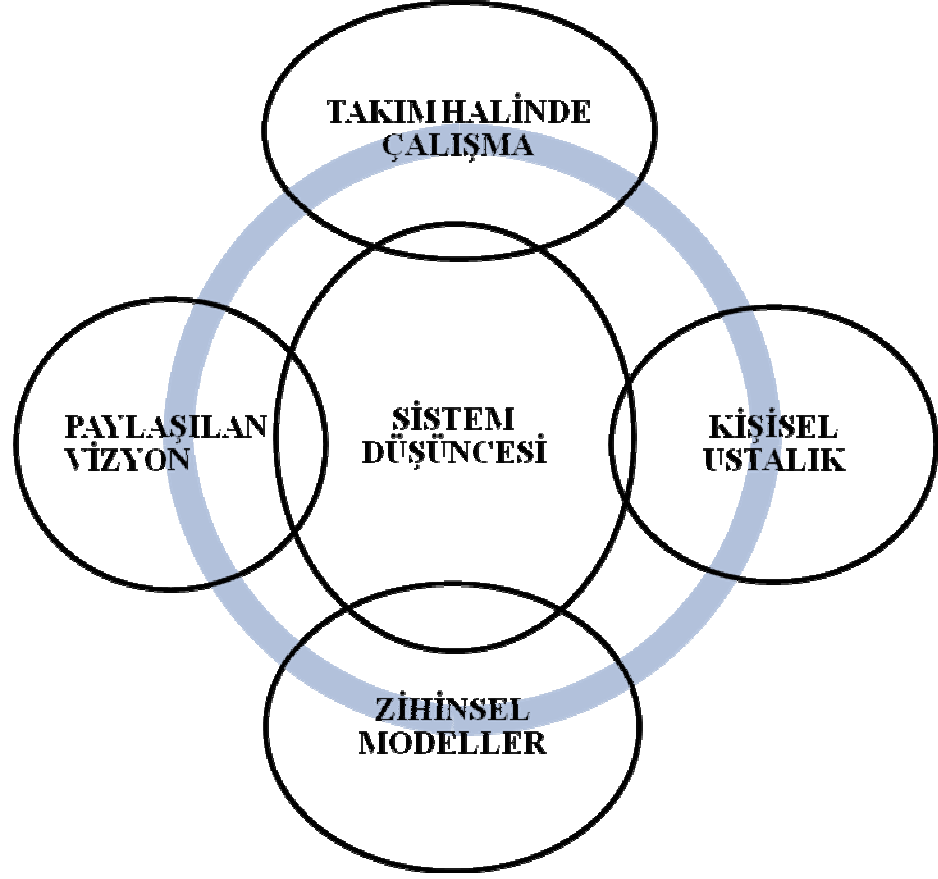
**Tablo3: Sistem Düşüncesi**

| <b>Sistemsiz Düşünme</b>   | <b>Sistemli Düşünme</b>   |
|--|---|
| Parçaları görme  | Bütünü görme  |
| Gerçekliği şekillendirmede insanları pasif tepkiciler olarak görme | Gerçekliklerini şekillendirmede insanları aktif katılımcılar olarak görme |
| Mevcut duruma tepki verme  | Geleceği oluşturma  |

**Kaynak:** Balay, R., "Öğrenen Örgütler", Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Sandal Yayınları Ankara 2004, s.23.

Şekil 9'da da görüldüğü gibi öğrenerek kendini geliştiren örgütler, olay ve olguları bir bütün halinde, bütün kalıp ve ilişkileriyle birlikte görmeyi anlatan sistem düşüncesi; kişisel veya profesyonel olsun, hayatın her yönünde özel bir yeterlilik düzeyini akla getiren kişisel ustalık; yaratıcılık, hayal gücünün daha üst düzeyde kullanımıyla yeni anlayışlar geliştirmeyi ifade eden zihinsel modeller; geleceğe yönelik ortak resimleri oluşturma projesi olarak görülen paylaşılmış bir vizyon oluşturma ve en son olarak, diyalogu besleyen, enerjiyi, ürünleri ve becerileri en üst düzeye çıkararak ortak çalışma becerisi göstermeyi anlatan takım çalışması olmak üzere beş temel disiplin üzerine kurulurlar.<sup>221</sup>

<sup>221</sup> Balay, a.g.k, 2004, s.27.



**Şekil: 9. Gelişen Öğrenen Örgütlerin Beş Temel Disiplini**  
**Kaynak:** Balay, R., "Öğrenen Örgütler", Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Sandal Yayınları Ankara 2004, s.27.

## 5. ÖĞRENEN ÖRGÜT OLARAK OKULLAR

Okul, eğitim hizmeti üreten bir örgüttür. Eğitim örgütlerinde örgütsel davranışın çözümlenmesi, diğer örgütlere göre büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu örgütlerin ürünü insandır. İnsanın iyi yetişmesi ise, o insanın güçlü bir okul kültüründe eğitim görmesine bağlıdır. Okulun örgütsel davranışının çözümlenmesinde kültürel paradigma, insanın doğası ve davranışlarının açıklanmasına yardımcı olmaktadır. Okulu sadece belli bürokratik kurallardan meydana gelmiş bir örgüt olarak görmek yanlıştır. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler okulu dar bir gemi, bir imalat fabrikası, hatta bir ceza evine benzetebilirler. Örgüt kuramcıları, okulu makine, canlı organizma, kültür, sistem ve yapı gibi kavramlarla betimlemeye çalışmaktadırlar. Ancak hiçbir kuramsal yaklaşım, okulun örgütsel gerçeğini tam olarak açıklayamaz. Okul, bir makine olmaktan

çok, amaç ve işlevleri itibariyle politik, kültürel ve insan boyutu önem taşıyan bir örgüttür.<sup>222</sup> Okullar toplum, aile, öğrenci ve öğretmen gibi çeşitli ilgi gruplarının çekişmelerini yansıtan, çok çeşitli görevlere sahiptir. Bu nedenle okulun görevlerine sistemdeki değişik ilgi gruplarının bakış açılarından bakmakta yarar vardır. Bütün örgütler gibi okul da çok amaçlıdır. Yani okulun amacı sadece eğitim ve öğretim değildir. Örgüt mensuplarının gerçekleştirebilecek ümit, istek ve beklentileri de okulun amaçları içinde düşünülmelidir.<sup>223</sup> Okul yapısında pek çok sistemi bulandıran ve eşgüdüm içinde tüm bu sistemlerin işleyişini sağlayan, toplumun küçük bir kesiti olan bir toplumsal yapıdır. Bilgi sisteminin eğitime uyarlanmasıyla oluşan sistem anlayışı, organizasyonel bir mantıkla okulun yapısına uygulandığında öğrenen örgüt yapısının okulda da oluştuğunu görebiliriz.<sup>224</sup>

Değişimin hızı ve rekabetin acımasızlığı, örgütlerde çalışanlara yönelik eğitim ve geliştirme etkinliklerinin sürekli olmasını gerektirmektedir. Bunun sonucu, günümüzün örgütleri, pazarda kalabilmek ve rekabette başarılı olmak için kaçınılmaz olarak “öğrenen örgüt” olmak zorunda kalmaktadır.<sup>225</sup> Okul kültürün zorunlu kıldığı bir örgüttür. Amaç ve süreçlerin modası geçmiş olsa bile her zaman talep edilmektedir. Okulun bu özelliği her ne kadar yeniliğe ve değişmeye karşı okulda isteksiz bir ortam oluşturulmuş ise de, okul yine çağa göre işleyiş ve süreçlerinde bir takım değişikliklerle yaşamasını sürdürmektedir.<sup>226</sup> Sanayi devrimine göre yapılandırılan okullarımızda, geçmişten günümüze gelinceye kadar önemli değişiklikler ortaya çıkmıştır. Okulun bu hızlı gelişmelere ayak uydurabilmesi için öğreten örgüt anlayışından sıyrılarak öğrenen örgüt anlayışını benimsemesi gerekir.<sup>227</sup> Okulların çoğu, gerçek öğrenen örgütler olarak örgütlenmeden daha çok, bürokratik yapıya uyum gösteren örgütler olarak tasarlanmıştır. Günümüz okullarının, daha çok öğrenmeyen okullar olduğu ileri sürülmektedir. Bundan dolayı alternatif okul modellerinin geliştirilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Alternatif okul modellerinin en gözdesi, öğrenen okul modeli olarak görülmektedir.<sup>228</sup>

---

<sup>222</sup> Çelik, a.g.k, s.4.

<sup>223</sup> Özdemir, a.g.k, s.18.

<sup>224</sup> Oğuz, a.g.m, s.36.

<sup>225</sup> Barutçugil, İ, **Eğiticinin Eğitimi**, İstanbul 2002, s.52

<sup>226</sup> Özdemir, a.g.k, s.18.

<sup>227</sup> Küçükoğlu, A., “Örgütsel Öğrenme ve Öğrenmenin Engelleri” Milli Eğitim Dergisi, Bahar 2005, Sayı: 166, s.48.

<sup>228</sup> Çelik, a.g.k, s.139.

## 5.1. Öğrenen Okul

Okullardaki üretim sürecinin sürekli yenilenmesi ve buna dayalı olarak alt süreçlerin yeniden geliştirilmesi zorunluluğu, okulun iç ve dış öğelerini de kapsayan bir örgütsel öğrenme politikasının ortaya konulmasını gerekli hale getirmiştir. Okulların öğrenen örgütler olarak değerlendirilmesi de bu sürecin getirdiği bir zorunluluğa dayanmaktadır.<sup>229</sup> Eğitimin amacı, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek ve bireylere nasıl öğreneceklerini öğrenmelerinde yardımcı olmaktadır. Bilgi toplumunda eğitim sisteminin görevi, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek; eğitim yönetiminin görevi ise okulu öğrenen okul ve sınıfları öğrenen sınıf niteliğine kavuşturmadır. Öğrenen okulun gerçekleşmesi için okulun kültürü çok önemlidir. Değişmeye kapalı bir eğitim kültürü öğrenmeye kapalı bir kültürdür. Öğrenen okullarda etkili bir değişim kültürü oluşturulmalıdır. Öğrenen okulda öğrenen sınıf, öğrenmeyi hedef aldığı için sürekli gelişen dünyadaki değişim ve yenilemeye ağırlık verilmelidir.<sup>230</sup> Öğrenen okul, insan kaynaklarının sürekli olarak geliştirilmesinin ilke olarak benimsendiği, personel geliştirmenin ön planda olduğu, öğrenerek kendini yenilemenin ve öğrenmenin teşvik edildiği, değişim için öğrenmenin esas alındığı, öğretmenlerin çalışma arkadaşları olarak kabul edildiği ve personel tarafından desteklenen öğrenme ikliminin oluşturulduğu okul olarak ifade edilmektedir.<sup>231</sup> Öğrenen okul, bilgi sisteminin eğitime uygulanmasıyla oluşan sistem anlayışının, örgütsel bir yaklaşımla okul yapısına uygulanması sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğrenen okul modelinin temelinde öğrenen örgütlerin sürekli öğrenme, grup kültürü ve öğrenmeyi öğrenme ilkeleri yer almaktadır. Öğrenen okul modelinde, okul lideri, öğretmen, öğrenci ve veli tarafından benimsenen ortak bir vizyon, kültür ve yönetim şekli mevcuttur. Öğrenen okulda örgütsel öğrenme tüm birimlerde gerçekleşmektedir. Okuldaki ilkeler, kurallar, okulun çevre ve örgüt içi iletişimi öğrenen örgüt kültürüne göre yapılandırılmaktadır.<sup>232</sup> Öğrenen okul, öğrencileri aktif olduğu “öğretme” değil “öğrenme” etkinliğinin ön planda olduğu okuldur. Öğrenen okul içinde yer aldığı sistemin izin verdiği oranda değişim ve kendi içinde yeniden yapılanmayı gerçekleştirmeye çalışır. Öğrenen okulda öğretmenler ve öğrenenler ayırımı yoktur. Okul müdüründen müstahdemine, öğrencisine, velisine kadar herkes öğrenendir. Öğrenme ise birey, takım ve kurum düzeyinde olur. Okul değişimi yakalamayı bilmeyi, kendini yenilemeyi ve

---

<sup>229</sup> Tufan, a.g.m, s.77.

<sup>230</sup> Günbayı, İ., “Öğrenen Sınıf Yapısını Oluşturma”, Editörler: Yalçınkaya, M.-Günbayı, İ., Sınıf Yönetimi, İstanbul 2006, s.234.

<sup>231</sup> Töremen, a.g.k., s.xviii.

<sup>232</sup> Oğuz, a.g.m., s.37.

güncel olabilmeyi öğrenme sayesinde başarıyı.<sup>233</sup> Çalışanlar arasında benimsenen kalite bilinci ve öğretmenler arasında yapılan informal toplantılar, okullarda öğrenme kültürünün bulunduğunu gösterir. Kaliteye ulaşmak için öğrenmeye yönelik yapılan ortak faaliyetler aynı zamanda okullardaki örgütsel öğrenme alanında sahip olunan potansiyelin de göstergesidir. Grup halinde öğrenmenin gerçekleştiği okullar güçlü öğrenme kültürüne sahip olan öğrenen okul olabilme yeterliliğine daha yakın olan okullardır.<sup>234</sup>

## 5.2. Eğitimde Değişim İhtiyacı

19. yüzyılda üç önemli faktör eğitim kurumlarını değiştirmeye zorlamıştır. Bunlar: endüstrileşme, şehirleşme ve göçtür. Bu üç önemli faktörün etkisinde kalan eğitim kurumu gelişmesini bu faktörlere dayalı olarak yürütmüştür. 20. Yüzyılda otomobil, hava taşımacılığı, kitle iletişim araçları gibi unsurlar eğitim kurumunu yeni değişimlere zorlamıştır. Günümüzde ise bilgi toplumuna geçişle birlikte, eğitime olan talep de nitelik değiştirmektedir. Yeni gelişen örgüt ve yönetim yaklaşımları da okulu etkilemektedir.<sup>235</sup> İçinde yaşadığımız çağ değişimin en fazla ve en hızlı gerçekleştiği bir çağdır. Çünkü ekonomide, sosyal alanda kültürel yaşamda, siyasal ve toplumsal düzende ve teknolojik yapıda çok yeni gelişmeler yaşanmaktadır.<sup>236</sup> Eğitim anlayışının 21. Yüzyıla girerken oluşan gelişmeler çerçevesinde değişmesi kaçınılmazdır. Çünkü tarım ve tarım sonrası sanayiye dayalı toplum yapısının ihtiyaçlarını karşılamak üzere yapılandırılmış olan eğitim sisteminin ve anlayışının mevcut haliyle bilgi çağına özgü ihtiyaçlara cevap verebilmesi ve uyum sağlayabilmesi oldukça zor, hatta imkansız denilebilir. Dolayısıyla mevcut eğitim sisteminin ve anlayışının değişik alanlarında değişimlerin gerçekleşmesi gerekmektedir. Eğitimin sunulduğu biçiminde, teknolojik altyapısına kadar birçok alanda önemli değişikliklerin yapılması gerekmektedir.<sup>237</sup>

---

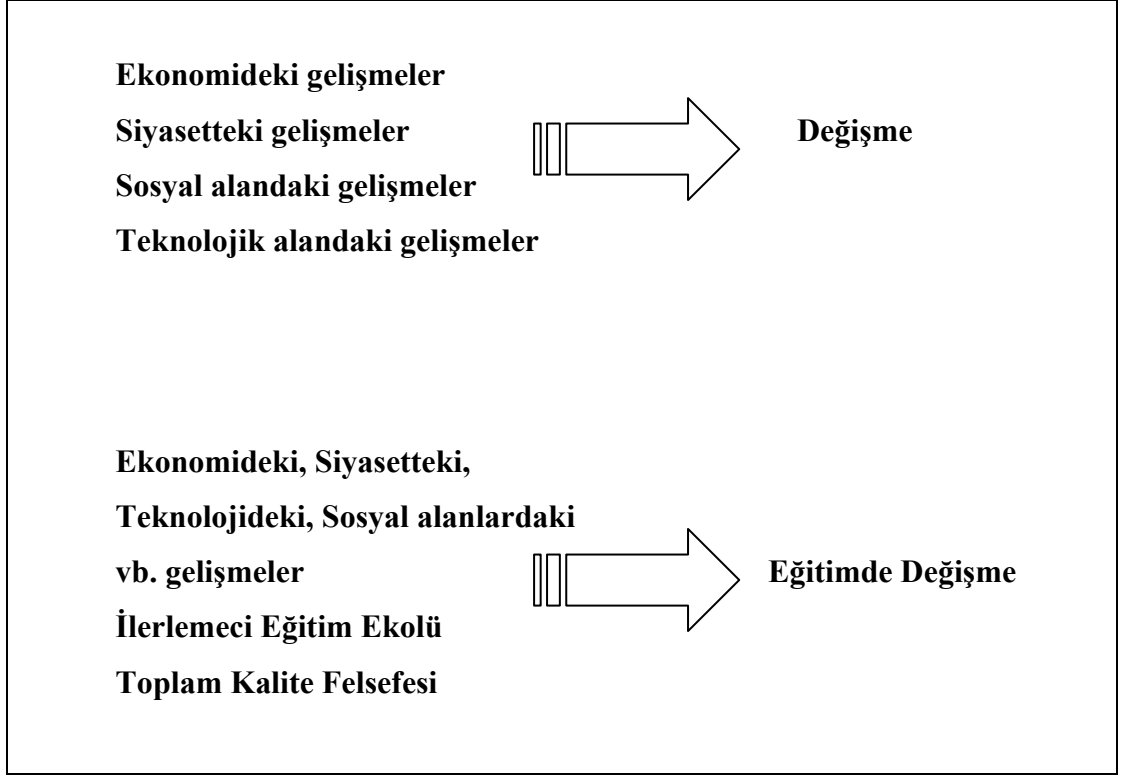
<sup>233</sup> Özus, E., M.E.B. Bağlı Konya İlindeki Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyonu Algılamaları, Yüksek Lisans Tezi, Konya 2005, s.24.

<sup>234</sup> Tadik, A., Öğrenen Okul Liderliği, Yüksek Lisans Tezi, Van 2003, S.97.

<sup>235</sup> Özdemir, a.g.k., s.20.

<sup>236</sup> Erdoğan, İ., Eğitimde Değişim Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara 2004, s.1.

<sup>237</sup> Erdoğan, a.g.k., s.6.



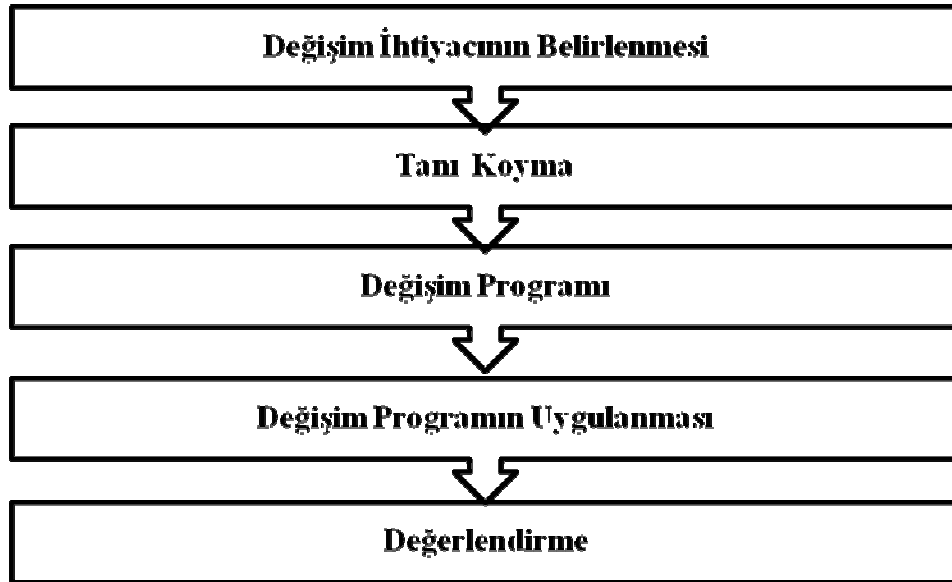
**Şekil 10: Eğitimde Değişim**

**Kaynak:** Erdoğan, İ., **Eğitimde Değişim Yönetimi**, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara 2004, s.2.

Bilim yapma geleneğindeki paradigmatik değişme ve buna bağlı olarak bilginin doğası hakkında oluşan yeni değerler, öğrenme ve öğretme süreçlerinde değişimler meydana getirmiştir. Bu alandaki başlıca değişme, öğrenme ve öğretme süreçlerindeki ilgi odağının “öğrenme” den yana kaymasıdır. Öğrenme ve öğretme hakkındaki yeni bilgiler öğrenmenin parmak izi kadar kişisel olduğunu; herkesin öğrenme tür, hız ve kapasitesinin farklı olduğunu; uygun öğrenme olanağı sağlandığında herkesin bildiğinden daha fazlasını öğrenebileceğini ortaya koymaktadır. Eğitimde ilgi odağının öğrenmeden yana kaymasında toplumsal yapıda meydana gelen değişmeler de etkili olmuştur. Demokratikleşme ve insan hakları alanlarındaki gelişmeler öğrenmenin de demokratikleşmesine, bireyin ilgi, yetenek ve tercihlerine odaklanmasına; alternatif eğitim programları ve okul çeşitliliğinin artmasına da neden olmuştur.<sup>238</sup> Toplumsal yaşamın her alanındaki eğitim ile değişim arasında çift yönlü bir etkileşim vardır. Bunlardan birinci durumda; toplumdaki değişmelerden etkilenen eğitim, bu değişmeler doğrultusunda kendisini düzenleyerek şartlarla uyumlu hale gelir. İkinci durumda ise;

<sup>238</sup> Özden, a.g.k., s.16.

eğitim toplumdaki yenileşmenin öncüsü olma durumu söz konusudur. Eğitim sisteminin toplumdaki diğer bütün sistemlerle doğrudan ya da dolaylı olarak bağlantısı vardır. Doğal olarak eğitimdeki yenileşme ve değişim faaliyetleri, diğer sistemlerin yenileşme faaliyetlerini doğrudan etkileyecektir. Eğitimde yenileşmenin ilk basamağı, geçmiş uygulamaların gözden geçirilerek eksiklik ve ihtiyaçların tespit edilmesi oluşturur. Bu basamakta eğitimdeki değişim ihtiyacı ortaya konarak, değişimin gerekliliği konusunda taraflar bilgi edindirilir; değişim için ikna edilir. Değişimi gerçekleştirecek tarafların değişimi ihtiyaç olarak görmeleri, bir takım ruhu oluşturmaları, değişim hareketinin başarısı için atılacak önemli bir adımdır.<sup>239</sup> Özdemir'e göre eğitimdeki değişim süreci şekil 11'deki gibi ifade edilebilir.



**Şekil: 11 Eğitimde Değişim Süreci**

**Kaynak:** Özdemir, Servet., **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, Pegem A Yayıncılık, 5. Baskı, Ankara 2000, s.26.

Okulların çoğu modernleşme ve sanayileşme sürecinde makine temeline dayalı olarak yapılandırılmıştır. Bu durumun aksine okulların insan merkezli, aile ve toplum temeline dayalı olarak yapılandırılması, yeni eğitim anlayışının önemli yaklaşımlarındandır. Yeni eğitim ve okul anlayışında “ben” yerine “biz” yaklaşımı egemendir. Geleneksel okulda egemen güçlerin beklentileri ve amaçları doğrultusunda biçimlenen kontrol kavramı ön plandadır. Okul sosyal bir kontrol mekanizması olarak

<sup>239</sup> Özdemir, a.g.k., s.26.

işlev görmektedir. Okullarda bireysel farklılıklar göz ardı edilerek eğitim tek bir modele dayandırılmaktadır. Yeni eğitim anlayışında ise birey, kendi kendini kontrol edebilir; diğerlerinde farklı özelliklere sahip olarak sorumluluk sahibidir. Her birey kendi amaçlarını belirleyebilecek iyi bir dünyanın oluşmasına katkıda bulunacak potansiyel bir değer olarak görülmektedir.<sup>240</sup>

Eğitim sistemi yeniden yapılandırılırken, bilginin geçici olduğu göz önünde bulundurularak ansiklopedik bilgiyi aktarmak yerine, öğrenciye, olayları derinliğine kavrama, eleştirel düşünme ve öğrenmeyi öğrenme davranışlarının kazandırılmasına öncelik verilmelidir. Okullarda, öğrenmenin öğretmen öğrenci etkileşimine dayandırıldığı, zihinsel gelişmenin çok yönlü olarak hedeflendiği, öğrenci potansiyellerinin maksimum düzeyde geliştirildiği bir eğitim anlayışı benimsenmelidir.<sup>241</sup> Eğitime ilişkin geliştirilen yeni yaklaşımlarda, okulun işleyişi öğrencinin etrafında yoğunlaşmaktadır. Bu durum öğrencinin öğrenme ihtiyacını en uygun şekilde karşılamasını sağlayacak eğitim uygulamaları gerektirmektedir. Bu doğrultuda okulun yapısındaki rol, ilişki ve sorumluluklarda da temel bazı değişiklikler görülmektedir.<sup>242</sup> Özden'e göre bu değişiklikler aşağıdaki şekilde özetlenebilir.

1. Eğitim sistemindeki otorite akışının daha basit bir hiyerarşik yapıya dönüştürülmesi bir zorunluluktur. Eğitimdeki hiyerarşik yapı kaliteden çok mevzuat uygulamalarına odaklanmıştır. Eğitim işleyişinin akıcılığını sağlayacak basit ve profesyonel bir akışın sağlanması gerekir.

2. Liderlik bulunan mekânla değil, yapılan işte başarılı olmakla ilişkilendirilmektedir. Geleneksel anlayışta liderlik, kullanılan yetki ve güç paralelinde pozisyona bağlı olarak kabul görmektedir. Günümüz örgütsel anlayışında liderin sahip olduğu güç ve karizma yeteneği engellediği için kabul görmemektedir.

3. Personele daha çok yetki ve sorumluluk verilmesi, aşırı kontrolün yerini almıştır. Öğretmenin eğitim uygulamalarında ve karar alma sürecinde daha çok söz sahibi olması, yönetimdeki yeni yaklaşımların temel belirleyicisi haline gelmiştir. Okullarda insan ögesine ve birlikte çalışmaya verilen önem artmıştır.

4. Eğitimde kalite için; yöneticiyi mevzuat, öğretmeni ise müfredat uygulayıcısı memurlar olarak gören anlayış terk edilmiştir. Bunun yerini işleri kolaylaştıran yönetici, sınıf lideri öğretmen anlayışı almıştır.

---

<sup>240</sup> Şişman, M., ve Turan, S., **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Ankara 2002, s.116.

<sup>241</sup> Özden, a.g.k., s.18.

<sup>242</sup> Özden, a.g.k., s.52.



### 5.3. Bilgi Toplumunda Eğitim

Bilgi toplumu kavramı ilk kez 1950’li yıllarda kullanılmıştır. 1970’li yıllardan itibaren sıkça kullanılmaya başlanmıştır, özellikle 1980’li yıllarda ana hatları iyice belirginleşen kavram, toplumda itici gücün bilgi olduğu temeline dayanmaktadır. Bilgisayar ve ona dayalı olarak bilişim teknolojilerindeki gelişmelerinde etkisi ile mikrobiyolojiden genetik bilimine ve uzay çalışmalarına kadar geniş alanda büyük gelişmeler kaydedilmiştir. Bundan dolayı, ‘nasıl ki Sanayi Toplumuna geçişin motoru olma işlevini buharlı makineler üstlenmiş ise; Bilgi Toplumu’na geçişi de bilişim teknolojisinin temelindeki bilgisayarlar gerçekleştirmiştir’<sup>243</sup> 20. yüzyıl için karakteristik olan husus, birçok derin değişikliğin aynı anda, farklı alanlarda ve birbirleriyle ilişkili olarak gerçekleşmiş olmasıdır. Bu değişikliklerin temposu gittikçe artıyor. Bu değişiklikler gerek bireylerden gerekse kurumlardan, bu değişikliklere yaratıcı olarak uyum sağlanmalarını, kendilerini sürekli geliştirmelerini ve geleceğini oluşturmasına katkıda bulunmalarını istemektedir. Eğitim ve yetiştirme bu yeteneklerin geliştirilmesi için temel belirleyicidir. Sanayi toplumundan bu yeni topluma, bilgi toplumuna geçiş ile ekonomik zenginlik, çok sermaye ve emeğe sahip olma yanında bilgiye, insan kaynaklarını geliştirmeye ve bu alana yatırıma sahip olma ile ölçülür olmuştur.<sup>244</sup>

21. yüzyılın ilk yıllarını yaşarken eğitim örgütlerinin, bireyleri bilgi toplumuna hazırlamanın ve onları bu toplumun seçkin bir üyesi yapmanın örgütsel misyonunu üstlenmiş bulunmaları beklenmektedir. Nitekim ülkelerin bilgi toplumunu oluşturmaya yönelmesi ile birlikte, meydana gelen hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, örgütlerin yapısında ve personelin görev ve rollerinde önemli değişmelere yol açmıştır. Toplumsal değişimin odak noktasını oluşturan eğitim örgütleri de bu hızlı değişmeden nasibini almıştır. Kuşkusuz eğitim yöneticisinin böyle bir değişmeden etkilenmemesi mümkün değildir. Eğitim sürecinin ve eğitim yöneticisinin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması, kendisinden beklenen görevleri yerine getirmesine ve gereken rolleri oynayabilmesine bağlıdır.<sup>245</sup> Bilgi toplumunda eğitim sistemin bazı özelliklerini şöyle sıralayabiliriz: 21. Yüzyılda bilgi gerçek sermaye ve zenginlik yaratan kaynak haline

<sup>243</sup> Özden, a.g.k., s.60.

<sup>244</sup> Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H., **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**, İstanbul 2001, s.40.

<sup>245</sup> Can, N., ‘**Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi**’ Milli Eğitim Dergisi, Sayı 155-156, Yaz-Güz 2002 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/can.htm> (25.08.2007)

gelecektir. Ekonomi, eğitim performansı ve eğitim sorumluluğu açısından okullara yeni ve zorlu talepler yöneltilecektir. 21. yüzyıl bilgi işçilerinin egemen olduğu bir toplum olacaktır. Bu toplum bir tür ‘‘riziko toplumu’’dur. Okullara yönelen bu yeni talepler sonucu; Eğitimli insanın tanımı değişecektir. Öğrenme ve öğretme biçimlerimiz değişecektir. Ne öğrendiğimiz ve öğrettiğimiz, yani bilgi değişecektir.<sup>246</sup>

Bilgi Toplumu’na geçiş, eğitim programlarının içerik ve süreçlerinde yeni yaklaşımlar gerektirmektedir. Eğitimciler çözüm üretebilmek için öncelikle Bilgi Toplumu’nda eğitimli insanın tanımını yeniden yapmak zorundadırlar. Bilgi Toplumu’nda öğrenciler ‘‘teknolojik değişikliklerle iç içe yaşamayı benimsemiş, değişikliklere direnmeyip onun gereklerini severek yerine getiren, yaratıcı zekâsı sonuna kadar kullanıma açık, öğrenmekten hoşlanan, öğrenmeyi öğrenmelerini ve kendilerini değerli bir insan olarak hissetmelerini sağlayan bir yapıda’’ yetiştirilmesi gerekir.<sup>247</sup>

#### **Tablo4: Sanayi Toplumu ile Bilgi Toplumundaki Eğitim Anlayışının Karşılaştırılması**

---

<sup>246</sup> Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H., **a.g.k.**, s.43.

<sup>247</sup> Özden, **a.g.k.**, s.62.

| <b>Sanayi Toplumu Eğitim Modeli</b> | <b>Bilgi Toplumu Eğitim Modeli</b> | <b>Teknolojik İhtiyaçlar</b>                         |
|-------------------------------------|------------------------------------|--|
| Sınıfta Yapılan Ders                | Kişisel Araştırma                  | Bireye Erişimi Olan Ağ Ortamındaki PC                |
| Pasif Özümleme                      | Çıraklık                           | Yeteneklerin Geliştirilmesi ve Simülasyonlar gerekli |
| Yalnız Çalışma                      | Ekiple Öğrenme                     | Ortak Çalışma Araçlarından ve e-Postadan Faydalanır  |
| Her Şeyi Bilen Öğretmen             | Kılavuz Olan Öğretmen              | Ağ Ortamında Uzmanlara Ulaşmaya Dayalı               |
| Değişmeyen İçerik                   | Hızla Değişen İçerik               | Ağları ve Yayın Gereçlerini Gerektirir               |
| Homojenlik                          | Çeşitlilik                         | Değişik Erişim Gereçleri                             |

**Kaynak:** Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H., **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**, Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık, İstanbul 2001, s.42.

Bilgi çağında en akıllı yatırım bilgiye yapılan yatırımdır. Bilgiye yatırım da insana yatırım olacağından, insanın zekâ gelişiminin en hızlı olduğu devreleri geçirdiği okulun, bu görevi üstlenmesini beklemek doğaldır. Bu beklenti eğitim kurumlarının kendi varlık nedenlerini geçerli tutmaları için vazgeçemeyecekleri bir sorumluluktur. Eğitimde, Bilgi Toplumu'na paralel meydana gelen diğer bir değişme de, pozitivist bilimsel gelenekteki "nesnel gerçeklik" kavramının yerini "öznel gerçekliğe" terk etmesi gibi, "müfredat merkezli eğitim" yerine "birey merkezli eğitim" anlayışının kabul görmeye başlamasıdır. Bilgi toplumu, insanın zekâsı ve yaratıcılığı üzerinde gelişmektedir. Bu nedenle insanın birey olarak ön plâna çıkması bir zorunluluktur. Okullar, hem ders içerik ve sunumlarıyla hem organizasyon ve yöntemleriyle öğrencide özgür ve yaratıcı düşüncüyü geliştirmeyi amaçlamalıdır. Bilgi Toplumu'nda etkili olabilmesi için, okulların bilgilendirme yeri değil, bilgi işçiliği yapan bir organizasyon olması gerekir. Bilgi işçiliği, fikir ve sembollerden yeni kullanışlı sonuçlar çıkarmaktır. İş, bir şey üretmek için fiziksel veya zihinsel çaba sarf etmektir. Bilgi işçiliği de zihinsel

çabanın genişletilmesi demektir. Bu, eğitimin amacında köklü bir değişiklik, yani mevcut bilginin öğrenciye aktarılmasını amaç edinen okulların, bilgi üretim merkezi haline gelmesi anlamına gelmektedir.<sup>248</sup> Dünyada, toplumlar giderek bilgi yoğun olmaktadır. Bilgi toplumunda okullar ciddi değişikliklere uğrayacaklardır. Yetişkinler de öğrenme ve eğitime önemli derecede ihtiyaç duyacaklardır. Eğitim ve öğretim kurumları nitelik değiştirecektir.<sup>249</sup> Önemli toplumsal kurumlardan biri olarak eğitimin bilgi toplumundaki işlevi, diğer sosyal kurumlarda olduğu gibi değişime uğramıştır. Okul, bireyin kendisini gerçekleştirmesine yardım eden, bilgiyi yalnız sunan ve yaygın değil, aynı zamanda üreten, gelişmelere hakim, yaşam boyu eğitim anlayışını ilke edinmiş bir örgütsel kültüre sahiptir. Okul, sadece öğrencilerine hizmet sunan bir yer değil, toplumun bütün fertlerine açık, yetişkinlerin de öğrenmeye devam ettikleri birer öğrenme merkezi durumundadır.<sup>250</sup>

Geleneksel anlamda okul, bireye toplumsal yaşamdaki rolünü benimsetir. Onu çalıştığı iş alanına hazırlar. Bireyin sosyalleşmesine, toplumun sosyal ve kültürel değerlerine hizmet eder. Bilgi Toplumu'nda ise bu süreç belli bir zaman ve süre ile sınırlandırılmamaktadır. Hayat boyu öğrenme ve eğitim, önemli bir ilke olarak benimsenmektedir. Yetişkinler örgün eğitimden sonra da öğrenme ihtiyacı duyarken, okullar dışındaki işletmeler de öğrenme ve eğitim faaliyetlerinde aktif olarak yer almaktadır. Belli bir bilgi birikimine ulaşmış kişinin eğitilmiş sayıldığı günümüz eğitim anlayışından farklı olarak, bilgi Toplumu'nda eğitim almış kişi, bilgiye ulaşma ve onu elde etme yollarını bilen kişidir.<sup>251</sup>

#### **5.4. Okulun Sosyal Hayattaki yeri**

Okullar, eğitim ve öğretimi düzenli bir şekilde gerçekleştirmek amacıyla kurulmuş önemli toplumsal kurumlardır. Okulların tarihi çok eskilere kadar gitmektedir. Birey aile üyeleriyle, yakın arkadaşlarıyla, doğal çevresiyle ve kitle iletişim araçları ile etkileşimde bulunurken birçok davranışı öğrenir. Ancak bu öğrenmeler gelişi güzeldir. Modern toplumlarda, sadece taklitle gelişi güzel yapılan bu tür bir öğrenme, toplumun mirasını gelecek kuşaklara aktarmaya yeterli değildir. Planlı programlı bir eğitime

---

<sup>248</sup> Özden, a.g.k., s.64.

<sup>249</sup> Tabancalı, E., "Örgütsel Değişme", Editörler: Elma, C.-Demir, K., 2. Baskı, Ankara 2003, s.314.

<sup>250</sup> Çelik, a.g.k., s.133.

<sup>251</sup> Özdemir, a.g.k., s.21.

ihtiyaç vardır.<sup>252</sup> Öğrenme, bireyin yaşam süresi içinde her zaman ve mekânda var olan bir olgudur, bir süreçtir. Ancak bu öğrenmenin gelişi güzellikten kurtularak bir sisteme bağlanması gerekmiştir. Gerek bireye istenen şeyleri öğretme girişimleri, gerekse de bunda bir ekonomi sağlama gayesiyle eğitim ve öğretimin planlı olması istenmiştir. Bu planlı öğrenme olayını gerçekleştirmek üzere, okul adı verilen kurumlar oluşturulmuştur. Bursalıoğlu (1987)'nin dediği gibi okul, genel çerçeveye karşılık özel bir çerçevedir. Genel çevreden gelen iyi etki ve oluşumları güçlendirip, olumsuz etki ve oluşumları engellemek ya da en aza indirmek, okulun varoluş nedenidir. Okulun amaçları bir anlamda eğitimin amaçlarıdır. Okulun farklı amaç ve fonksiyonları için, farklı performans ve etkililikleri söz konusudur. Bazı okullar öğrencilerin kişisel gelişimlerinde yardımcı olmada, bazıları ise topluma iyi teknisyenler yetiştirmede iyidir. Okulun fonksiyonları beş kategoride toplanabilir: 1- Teknik/ ekonomik fonksiyonlar; okulun, bireyin, kurumun, yerel toplumun, ulusal hatta uluslararası toplumun teknik ve ekonomik gelişmesine katkısıdır. 2- İnsan/ sosyal fonksiyonları: Okulun insanın gelişmesine ve sosyal ilişkilere katkısıdır. 3- Kültürel fonksiyonları, okulun kültür aktarma kültürün gelişmesine katkısıdır. 4- Eğitimsel fonksiyonları: Eğitimin, toplumun çeşitli kesimlerinde sürdürülmesi ve gelişmesidir. 5- Politik fonksiyonları: Toplumun çeşitli düzeylerinde okulların politik gelişmelere olan katkılarıdır.<sup>253</sup> Okullar toplum, aile, öğrenci ve öğretmen gibi çeşitli ilgi gruplarının çekişmelerini yansıtan, çok çeşitli görevlere sahiptir. Bütün örgütler gibi okul da çok amaçlıdır. Yani okulun amacı sadece eğitim ve öğretim değildir. Örgüt mensuplarının gerçekleştirebilecek ümit, istek ve beklentileri de okulun amaçları içerisinde düşünülmelidir. Geleneksel anlamda okul, gencin yetişkin olarak oynayacağı rolü kabullenmesinde, genci meşgul etmede, iş alanına girmesine hazırlamada, toplumun sosyal ve kültürel değerlerinin kazandırılmasında, toplumsallaşmada, geleneklerde, inançlarda, toplumda yaşamak için gereken yetenekleri geliştirmede ve genci gerekli konulara getirmede, onu çeşitli iş konularında mesleğe yönlendirmede bir araç olarak görülmüştür. Bilgi toplumunda ise bu süreci belli bir zaman ve süre ile sınırlamak mümkün değildir.<sup>254</sup>

## 5.5. Okullarda Örgütsel Öğrenme

---

<sup>252</sup> Kümüş, A., **Öğrenen Organizasyonlar Olarak Okul**, Yüksek lisans Tezi, İstanbul 1998, s.1.

<sup>253</sup> Balcı, a.g.k., s.86.

<sup>254</sup> Özdemir, a.g.k., s.18.

Öğrenen okulda örgütsel öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin ve çalışanların günlük işlerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Örgütsel öğrenme, bireysel düzeyde, birim düzeyinde ve sistem düzeyinde uygulanarak, sorunlar temel kaynaklarında çözümlenmeye çalışılır. Okullardaki örgütsel öğrenme etkinlikleri öğrencilerden çok, öğretmen ve yöneticilere yönelik olarak gerçekleştirilmektedir. Bundan dolayı, okul yönetimi ve öğretmenlerin öğrenme ihtiyaçları doğru değerlendirilerek, örgütsel öğrenme etkinliklerinin planlanması gerekmektedir.<sup>255</sup> Okullarda, örgütsel öğrenme etkinliklerinde dikkat edilmesi gereken iki temel nokta bulunmaktadır. Bunlardan ilki, okullarda asıl eğitimi veren ve okulların öğrenen okul olmalarında önemli rol oynayan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin okulda örgütsel öğrenme etkinliklerine katılmalarını sağlayacak uyum şartlarının oluşturulması gerekir. İkincisi ise, örgütsel öğrenmenin, okulda karar verme ve yönetimle ilgili çeşitli düzenlemelerin özellikle öğretmenlerin sınıf düzeyindeki öğrenme etkinliklerinin geliştirilmesini gerektirmesidir.<sup>256</sup> Okullarda örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için okul kültürünün, okul içindeki yapı, strateji politika ile okul içi ve dışı değişkenlerin örgütsel öğrenmeyi desteklemeleri gerekir. Okullarda örgütsel öğrenmeyi oluşturan koşulları tablo 5’te gösterilmektedir.

### **Tablo 5: Örgütsel Öğrenmeyi Oluşturan Okul Koşulları**

---

<sup>255</sup> Çelik, V., ‘Eğitimsel Liderlik’, Ankara 2000, s.128.

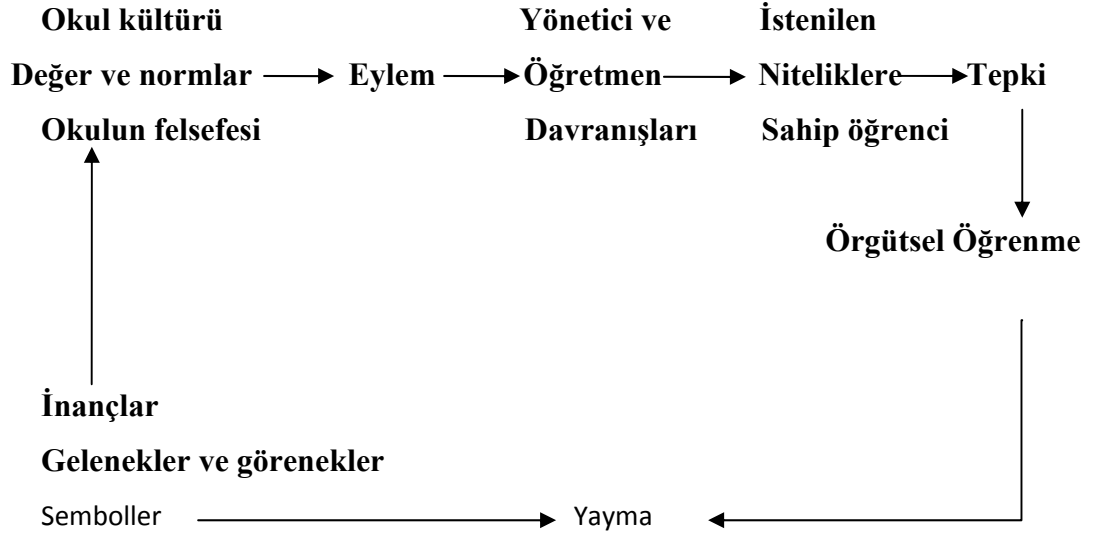
<sup>256</sup> Çelik, a.g.k., 2000, s.118.

|   |  |
|---|--|
| Katılımcı, Esnek Örgüt Yapısı                       | Açık ve kapsamlı bir karar verme süreci. Yetkinin komitelere dağılımı. Sık sık sorun çözme toplantıları yapma, öğretim gurupları 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 vizyonu, 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 yararlanma. Temel mesleki yayınları sağlama ve dağıtma.  |

**Kaynak:** Çelik, V., ‘Eğitimsel Liderlik’, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2000, s.135.

Okullarda örgütsel öğrenme etkinlikleri, okulun bütününe kapsamaktadır. Okul kendisi için öğrenme sürecini sürekli olarak planlamak zorundadır. Okullarda örgütsel

öğrenme, okul ortamının mesleğe yönelik öğrenmenin ortak bir eyleme dönüştürülmüş biçimi olarak ortaya çıkar.<sup>257</sup>



**Şekil: 12 Okullar İçin Bir Örgütsel Öğrenme Modeli**

**Kaynak:** Töremen, F., **Öğrenen Okul**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001, s.86.

Bu modelde en önemli unsur, okul personelinin öğrenmeye yönelik eğilimlerinin olumlu yönde gelişmesine yardımcı olacak tüm örgütsel etkinlikler hakkında bilgi verecek, hata ve eksikliklerin düzeltilmesi ve sezilmesine yardımcı olacak güçlü bir öğrenen okul kültürünün oluşturulmasıdır. Bir başka unsur örgütsel öğrenmenin gerçekleştirilmesine yönelik olarak yönetici ve öğretmen davranışlarının değiştirilmesidir.<sup>258</sup> Okulda örgütsel öğrenme süreçlerini etkileyen birçok unsur vardır. Bu unsurları şu şekilde sıralamak mümkündür: örgütsel öğrenmeye etki eden okul dışı şartlar, örgütsel öğrenmeye etki eden okul içi şartlar, liderlik ve örgütsel öğrenme çıktılarıdır. Bu değişkenler arasındaki ilişkiler karmaşıktır. Bu değişkenler arasındaki ilişkiler karşılıklı etkileşim halindedir. Bunlar okul içinde uygulanan, örgütsel öğrenmeyi güçlendiren veya sınırlandıran okul şartları ile ilgilidir. Okulun misyonu ve vizyonu, kültürü, karar verme yapısı, kullanılan değişim stratejileri, karar verme süreçleri ve kaynakları okulları örgütsel öğrenmeye yaklaştıran ya da örgütsel öğrenmeden uzaklaştıran bir yapıya sahip olabilir. Okulda örgütsel öğrenmeyi etkileyen

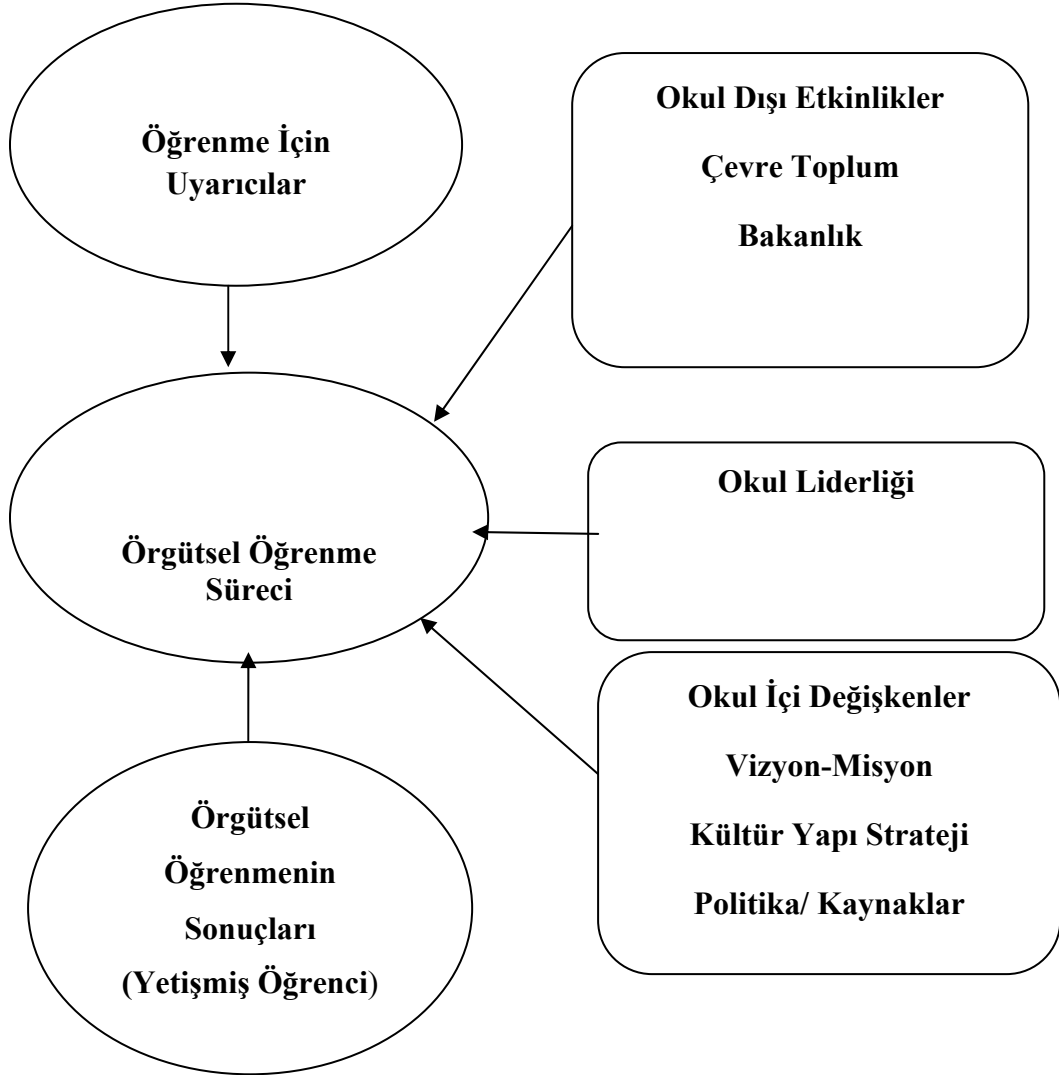
<sup>257</sup> Töremen, a.g.k., s.85.

<sup>258</sup> Töremen, a.g.k., s.86.



okul içi şartlar kapsamında okul yapısı, takım çalışması ve iş birliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler belirtilebilir.<sup>259</sup>

Leith-Wood ve bşk. Okullarda öğrenme sürecini etkileyen faktörleri şekil 13'teki gibi açıklamaktadırlar.



**Şekil 13: Okullarda Örgütsel Öğrenme Sürecini Etkileyen Faktörler**  
**Kaynak:** Çelik, V., ‘Eğitimsel Liderlik’, Pegem A Yayıncılık Ankara, 2000, s.137.

<sup>259</sup> Kale, a.g.m., s.160.

## 5.6. Okullarda Öğrenme Ortamları

Bir okul ortamında öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer personel sahip oldukları mesleki bilgileri artırmak, mesleki alanda ortaya çıkan değişimi ve yenilikleri takip etmek zorundadır. Okul personelinin öğrenme ve değişme konusundaki isteği gayreti ne kadar büyük olursa, mesleki başarıları da o kadar büyük olur. Bu başarı okulun kalitesini yükseltir. Okuldaki eğitim kalitesini artırmak, öğretmen, idareci ve diğer personelin kişisel gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla okullar “öğrenen kurum” haline getirilmelidir. Böyle bir kurumda çalışan öğretmenler ve idareciler sürekli olarak öğrenme faaliyetlerinde bulunurlar. Okullar çalışanları için öğrenme laboratuvarlarıdır. Bir okulu öğrenme laboratuvarı haline getirmek amacıyla, okullarda öğrenme ortamları (alt yapıları) oluşturulmalıdır.<sup>260</sup> Okullardaki öğrenme ortamları şunlardır:

### 5.6.1. Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri

Okul ortamında, öğretmen okul yöneticilerinin, kişisel gelişimlerini sürdürmek, meslekte yeni çıkan yenilikleri takip etmeleri kolaylaştırmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenir. Bu tür faaliyetler, okul personelinin eski öğrenmelerini bütünleyen, eksikliklerini gideren ve kişisel niteliklerini de artıran bir takım programları içerir. Neden Hizmet İçi Eğitim; 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 3797 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun çerçevesinde verilen görevleri planlayıp yürütmektedir. Hizmet içi Eğitim Daire başkanlığının görevi; 3797 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun'un 35.maddesinde “Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı; Bakanlık personelinin yurt içinde veya yurt dışında hizmet içi eğitim yoluyla ve diğer usullerle yetiştirilmeleri ile ilgili bütün görev ve hizmetleri yürütür”. Şeklinde belirtilmiştir.” Hizmet içi Eğitim Daire Başkanlığı; merkez ve taşra teşkilatında görevli 700.000'e yaklaşan öğretmen ve diğer personelin, yetiştirilmesi bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmelere intibak etmelerinin sağlanması, verimliliklerinin artırılması ve üst görevlere hazırlanmalarının sağlanması amacıyla plânlanan hizmet içi eğitim faaliyetleri yürütmektedir.<sup>261</sup> Bireyin örgüte girişinden ayrılışına kadar geçen sürede performansının

<sup>260</sup> Kümüş, a.g.t., s.43.

<sup>261</sup> MEB-Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, <http://hedb.meb.gov.tr/> (01.09.2007)

artırılması için yönetimler, işgörenleri sürekli geliştirmek durumundadırlar. Üst yönetimler kendilerini de kapsayacak şekilde mesleki gelişimlerini sağlayacak hizmet içi eğitim programları oluşturmalarıdır. Ayrıca hizmet içi eğitim etkinlikleri, planlı eğitim ile sınırlı kalmamalı; eğitim işgörenlerine, kendilerini geliştirmeye yönelik bir bilinç oluşturmalarıdır.<sup>262</sup>

Yaşamın her alanında değişim sürekli olduğuna göre, öğretmen eğitimine de mesleki yaşantı boyunca devam etmesi gereken bir süreç olarak bakılmalıdır. Hizmet içi eğitimin gerekliliği aşağıdaki gibi özetlenebilir:<sup>263</sup>

1. Okul eğitimi bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkartıp, yönlendirmeye yeterli değildir. Bu nedenle birçok insanın işe başladıktan sonra gizli kalan yeteneklerini hizmet içi eğitimle geliştirdikleri görülür.

2. Her meslek alanında yalnız okulda kazandırılan bilgiler ile çözümlenmeyecek sorunlarla karşılaşılabilir. Bu gibi durumlarda kurumdaki işine uyum sağlayabilmesi için çalışan insan eğitime gereksinim duyar.

3. Toplumun kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir. Öğretmenin bu yeniliklere uyumu eğitimle sağlanabilir.

4. Bilim ve teknolojik gelişmeler her meslek alanına olduğu gibi eğitim-öğretim alanına da yeni bilgi, teknik ve araçlar sokmakta, bu durum çalışanları öğrenmeye, yetişmeye zorlamaktadır.

5. Bilgiyi ve kuramsal düşünceleri kullanmayı bilen eğitimci, daha etkili olarak verimliliği artırır.

Hizmet içi eğitim uygulamalarının, Amerikalıların yetiştirilmesinde büyük bir yeri vardır. Hizmet içi eğitime o kadar çok önem verilmektedir ki, hizmet içi eğitim etkinlikleri yapılan harcamalar eğitim sistemi için yapılan toplam harcamaları geçmektedir. Özellikle 1990'dan sonra hizmet içi eğitim için yapılan harcamaların yükseldiğini görüyoruz. Önceleri 30 milyar dolar olan hizmet içi eğitim harcamaları 1990'lı yıllarda 44 milyar dolara ulaşmıştır. Hizmet içi eğitimin çok yaygın olması sayesinde Amerikalılar birçok alanda güncel kalabilmekte ve kendini yenileyebilmektedir.<sup>264</sup> Ancak hizmet içi eğitime Türk eğitim sisteminde gereken önemin verildiğini söylemek zordur. Milli eğitim bakanlığı'na bağlı olarak belirli

---

<sup>262</sup> Polat, S., “Öğreten Okuldan Öğrenen Kalite Okullarına Geçişte Hizmet İçi Eğitimin Rolü”, Çağdaş Eğitim Dergisi, Cilt: 27, Sayı: 293, 2002, s.38.

<sup>263</sup> Bağcı, N.-Şimşek, S. “Millî Eğitim Personeline Yönelik Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Genel Bir Bakış”, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/bagci.htm> (01.09.2007)

<sup>264</sup> Erdoğan, İ., **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, 5. Basım, İstanbul 2003, s.69.

merkezlerde ve okullarda hizmet içi eğitim adı altında birtakım çalışmalar yürütülmektedir ancak bu çalışmalar belirli yararlar sağlanmasına rağmen hizmet içi eğitim konusunda var olan bilimsel temellere ve ilkelere dayanmaması nedeniyle teknik açıdan hizmet içi eğitim çalışmaları olarak kabul edilemez.<sup>265</sup>

### **5.6.2. Teftiş, Denetim ve Rehberlik Faaliyetleri**

Okulun, amaçları doğrultusunda belirlenen ilke ve kurallara uygun olarak işleyip işlemediğini ancak denetleme yapılarak öğrenilebilir. Okul personeli, her zaman kendini denetlemeli ya da kendi içinde iç denetim oluşturursa başkalarının denetlemesine gerek kalmaz. Okul ortamında bir öğretmenin ya da idarecinin bir başkası tarafından denetlenmesi, yapılan hataların ortaya çıkmasını kolaylaştırır. Denetleme sonunda dönütler alınır, denetlenen bireye rehberlik faaliyetinde bulunulur. Denetim, öğretmen ve denetmenle uygulamaları hakkında daha fazla bilgi edinmelerine; bilgi ve becerilerini veliler ve okul için en iyi bir şekilde kullanabilmelerine yardım eden bir süreçtir. Denetim okulu daha etkili bir öğrenme ortamı haline getirmek için önemlidir. Teftiş; okuldaki eğitim, öğretim faaliyetlerinin verimini artırmak amacı ile müfettişler veya uzmanlar tarafından öğretmenlere ve diğer görevlilere sağlanan mesleki yardım ve rehberlik hizmetlerinin tümünü içine alan bir süreçtir. Teftiş, “eğitim ve öğretim kurumlarında yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yoluyla yardımda bulunmak, ortaya çıkacak disiplin ve yasa dışı olayların soruşturma ve incelemelerini yaparak sonucu üst ve ilgili kademelere bildirmek işlemlerini kapsayan bir süreç”tir şeklinde de tanımlanmaktadır.<sup>266</sup>

### **5.6.3. Öğretmenler Kurulu Toplantıları**

Öğretmenler kurulları, okuldaki bütün öğretmenler ve okul yöneticilerinin düzenli olarak bir araya geldikleri önemli anlardır. Bu toplantılarda öğretmenler ve okul yöneticileri arasında bir fikir alış verişi olur. Okul yöneticileri ve öğretmenler problem

---

<sup>265</sup> Erdoğan, İ., *Okul Yönetimi Öğretim Liderliği*, 5.Basım, İstanbul 2000, s.115.

<sup>266</sup> Can, N., “*İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları*”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 161, Kış 2004. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/can.htm> (01.09.2007)

çözme becerilerini paylaşırlar. Okulun geleceğine ait önemli kararlar alınır. Okul problemleri tartışılır. Paylaşılan çözümler üretilir. Problemleri çözme konusunda öğretmenlerin tecrübelerini paylaştıkları bundan daha uygun bir ortam yoktur. Öğretmen kurulları, okul yöneticisinin öğretmenlere gurup ruhu oluşturabileceği, katılımın sağlandığı, birden fazla bireyin bir araya geldiği, okulun işleyişine yönelik sorunların çözümü için hazır ve uygun bir ortamdır.<sup>267</sup> İlköğretim okullarında öğretmenler kurulu toplantıları yapılış amacına ve katılan öğretmenlere göre aşağıdaki üç gruba ayrılır.

1. Genel öğretmenler kurulu toplantısı
2. Zümre öğretmenler kurulu toplantısı
3. Şube öğretmenler kurulu toplantısı

Öğretmenler kurulu toplantılarında Atatürk ilke ve inkılapları ile Türk milli eğitimin genel amaçları ve okulun kuruluş amacına uygun çalışmalar yapılarak gerekli kararlar alınır.

#### **5.6.3.1. Genel Öğretmenler Kurulu Toplantısı**

Öğretmenler kurulu, okul müdürünün başkanlığında müdür yardımcıları ile bütün öğretmenler ve okul rehber öğretmenleri ile ilköğretim kurumunun özelliği dikkate alınarak kurumda görevli uzman ve usta öğreticilerden oluşur. Müdürün bulunmadığı zamanlarda öğretmenler kuruluna varsa müdür başyardımcısı, yoksa görevlendireceği müdür yardımcılardan biri başkanlık eder. Öğretmenler kurulu, ders yılı başında, ikinci dönem başında, eğitim yılı sonunda ve okul yönetimince gerek duyulduğu zamanlarda toplanır. Kurulun toplantı günleri ve gündemi, müdür tarafından iki gün önceden yazılı ve imza karşılığı ilgililere duyurulur. İlk toplantıda önceki yılın değerlendirilmesi ile yeni öğretim yılı çalışma esasları belirlenir ve iş bölümü yapılır. Ders yılı içinde yapılan toplantılarda çalışmalar gözden geçirilip değerlendirilir, eksiklik ve aksaklıkların giderilmesi için alınacak önlemler görüşülür ve kararlaştırılır. Ders yılı sonunda yapılan toplantıda öğrencilerin devam-devamsızlık ve başarı durumları gözden geçirilir, üst makamlarca ve okul yönetimince verilen konular görüşülür ve kararlaştırılır. Öğretmenler kurulu toplantılarında alınan kararlar tutanakla tespit edilir ve toplantıya katılanlar tarafından imzalanır, katılmayanlar tutanakta

---

<sup>267</sup> Taymaz, H., **Okul Yönetimi**, Ankara 2000, s.155.

belirtilir. Tutanakların aslı, toplantı tutanakları dosyasında saklanır. Alınan kararlar, karar defterine yazılır. Uygulanmak üzere yönetici ve öğretmenler tarafından imzalanır. Toplantıların ders saatleri dışında yapılması esastır. Ancak, ikili öğretim yapan okulların tüm öğretmenlerinin aynı anda toplanmalarına gerek duyulduğunda, okul yönetimince bağlı bulunduğu millî eğitim müdürlüğüne bilgi vermek şartıyla toplantı günlerinde yarım gün öğretim yapılır.

### **5.6.3.2. Zümre Öğretmenler Kurulu**

Zümre öğretmenler kurulu 1, 2, 3, 4. ve 5 inci sınıflarda aynı sınıfı okutan sınıf öğretmenleri ve varsa branş öğretmenlerinden, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda branş öğretmenlerinden oluşur. Zümre öğretmenler kurulu, okul müdürlüğünce yapılacak planlamaya uygun olarak öğretim yılı başında, ortasında, sonunda ve ihtiyaç duyuldukça toplanır. Toplantılar, okul müdürünün görevlendireceği bir müdür yardımcısının veya branş öğretmenleri arasından seçimle belirlenen öğretmenin başkanlığında yapılır. Bu toplantılarda, programların ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi, ders araçlarından, laboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işliklerden planlı bir şekilde yararlanılması, öğrenci ödevleri ve derslerin değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler ile benzeri konularda kararlar alınır.

Zümre öğretmenler kurulunda:

- a) Eğitim-öğretim programları incelenir ve ortak bir anlayış oluşturulur.
- b) Uygulamalarda karşılaşılan güçlükler üzerinde durulur ve bunların çözüm yolları aranır.
- c) Öğrencilerin çalışma ve eğitim durumları ile çevrenin özellikleri incelenir ve alınacak önlemler kararlaştırılır.
- d) Eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili olarak hazırlanacak planların uygulamasında birlik sağlanır.
- e) Mesleki eserler ve eğitim alanındaki yeni gelişmeler incelenir.
- f) Uygulamak ve değerlendirmek üzere ortak ölçme ve değerlendirme araçları hazırlanır.
- g) Ders yılı sonunda zümre öğretmenler kurulu; ders programları, ilgili mevzuatı, ders araç-gereci, öğretim yöntem ve teknikleri, okul ve dersliklerdeki fizikî

durum ve öğrenci başarı düzeyini değerlendiren bir rapor hazırlar ve okul müdürlüğüne sunar.<sup>268</sup>

#### 5.6.3.4. Şube Öğretmenler Kurulu Toplantısı

Şube öğretmenler kurulu 4, 5, 6, 7.ve 8 inci sınıflarda aynı şubede ders okutan öğretmenler ile okul rehber öğretmeninden oluşur. Kurula, gerek görülürse öğrenci velileri, sınıfın başkanı ve öğrencilerce seçilen öğrenci temsilcileri de çağrılabilir. Şube öğretmenler kurulu, okul yönetimince yapılacak planlamaya göre birinci yarıyılın ikinci ayında, ikinci yarıyılın birinci veya ikinci haftasında ve yılsonunda okul müdürü ya da görevlendireceği müdür yardımcısı veya şube rehber öğretmenin başkanlığında toplanır. Ayrıca, gerektiğinde şube rehber öğretmeni veya okul rehber öğretmenin önerisinin okul yönetimince uygun görülmesi hâlinde de toplanabilir. Şube öğretmenler kurulunda; şubedeki öğrencilerin kişilik, beslenme, sağlık, sosyal ilişkilerin yanı sıra bu Yönetmeliğin 47'nci maddesi hükmünce başarıları ile ailenin ekonomik durumu değerlendirilerek alınacak önlemler görüşülür ve alınan genel karar, uygulanmak üzere şube öğretmenler kurulu karar defterine yazılır.<sup>269</sup>

#### 5.6.4. Okul–Aile Birliği Toplantıları

Okul-aile birliği, okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ve okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak, eğitim ve öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, maddî imkânlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak ve okula maddî katkı sağlamak üzere kurulur.

Birliğin görev ve yetkileri şunlardır:<sup>270</sup>

a) Öğrencileri, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri ile Atatürk İnkılâp ve İlkeleri doğrultusunda yetiştirmek üzere okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve ailelerle iş birliği yapmak.

<sup>268</sup> Demirören, Z., **Öğretmen Görev ve Sorumlulukları**, [http://www.ilkokuma.com/Ogretmen\\_El\\_Kitabi.htm#\\_Toc2](http://www.ilkokuma.com/Ogretmen_El_Kitabi.htm#_Toc2) (02.09.2007)

<sup>269</sup> Demirören, Z., **Öğretmen Görev ve Sorumlulukları**, [http://www.ilkokuma.com/Ogretmen\\_El\\_Kitabi.htm#\\_Toc2](http://www.ilkokuma.com/Ogretmen_El_Kitabi.htm#_Toc2) (02.09.2007)

<sup>270</sup> **Okul-Aile Birliği Yönetmeliği**, MEB Tebliğler Dergisi, Sayı: 2573, Haziran 2005, s.355.

b) Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine, stratejik gelişimine, fırsat eşitliğine imkân vermek ve öğretmenler kurulunca alınan kararların uygulanmasını desteklemek amacıyla velilerle iş birliği yapmak.

c) Kurs ve sınavlar, seminer, müzik, tiyatro, spor, sanat, gezi, kermes ve benzeri etkinlikler de okul yönetimi ile iş birliği yapmak.

d) Özel eğitim gerektiren öğrenciler için ek eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesini ve desteklenmesini sağlamak.

e) Okulun bina, tesis, derslik, laboratuvar, atölye, teknoloji sınıfı, salon ve odaları ile bahçe ve eklentilerinin bakım ve onarımlarının yapılmasına, teknolojik donanımlarının yenilenmesine, geliştirilmesine, ilâve tesis yaptırılmasına, eğitim ve öğretime destek sağlayacak araç, gereç ve yayınların alımına katkıda bulunmak.

f) Eğitim ve öğretim faaliyetleri dışındaki zamanlarda okulun derslik, spor salonu, kütüphane, laboratuvar ve atölyeleri gibi eğitim ortamlarının, kamu yararı doğrultusunda kullanılmasını sağlamak.

g) Okulun ihtiyaçlarını karşılamak için mal ve hizmet satın almak.

h) Okulda uyulması gereken kurallar hakkında velileri bilgilendirmek ve onlarla iş birliği yaparak, zararlı alışkanlık ve eğilimlerin önlenmesi için okul yönetimine yardımcı olmak.

ı) Millî bayramlar, anma, kutlama günleri, belirli gün ve haftalar ile düzenlenecek tören ve toplantıların giderlerine katkıda bulunmak.

i) Öğrencilere sağlık ve temizlik alışkanlıkları kazandırmada alınacak ortak tedbirler için katkı sağlamak.

j) Ailede, okulda ve çevrede, öğrencilerle diğer çocukların iyi alışkanlıklar kazanmalarını, iyi birer vatandaş olmalarını sağlayıcı tedbirler alınmasında okul yönetimine yardımcı olmak.

k) Okula yapılan aynî ve nakdî bağışları kabul ederek kayıtlarını tutmak; sosyal, kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenlemek; kantin, açık alan, salon ve benzeri yerleri işletmek veya işletmek.

l) Okul yönetimi ile iş birliği yaparak, okula ve imkânları yeterli olmayan öğrencilere maddî ve manevî destek sağlamak. Belirlenen kardeş okullara katkıda bulunmak.

m) 14/6/2003 tarihli ve 25138 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Okul Servis Araçları Hizmet Yönetmeliğinde belirtilen yükümlülükleri yerine getirmek.



n) Eğitim ve öğretimle ilgili kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapmak.

o) Eğitim ve öğretimi geliştirmek amacıyla çalışma komisyonları oluşturmak.

p) Eğitim ve öğretimi geliştirici diğer etkinliklere katkı sağlamak.

### 5.6.5. Okul-Veli İşbirliği Veli Toplantıları

Okul toplantıları, eğitim sorunlarının veli ile paylaşılması için uygun bir fırsattır. Bu toplantılarla hem karar sürecine kolektif katılım sağlanır hem de okulu yönetme sorumluluğu yaygınlaştırılır. Okulun yakın sosyal çevre ile bütünleşmesine yönelik olan bu toplantılar, halkın gönül gücünden yararlanmanın da en uygun yöntemidir. Okulda sivil örgütlenme olarak tanımlanabilecek olan bu oluşum, her aşamada başarılı bir biçimde planlanmalı ve yürütülmelidir. Bu amaçla okulun açıldığı ilk hafta sonunda genel bir veli toplantısı yapmak gerekir. Bu toplantıda bir önceki yılın akademik, sosyal, sanatsal, sportif etkinliklerinin yanı sıra okulun finansman, donatım, ekipman sorunları da görüşülmelidir. Okul yönetimi bu çerçevede velilere mevcut durum ve yapılması gerekenler hakkında kısa ve öz bilgiler vermelidir. Daha sonra yapılacak işler bir plan çerçevesinde (ne, ne zaman, nasıl, nerede, kim tarafından gerçekleştirilecek şeklinde) öncelik sırasına dizilmeli ve takvime bağlanmalıdır.<sup>271</sup> Okul-aile ve öğretmenler arasında iş birliğini gerçekleştirmek, velileri öğrencilerin gelişim dönemleri ve akademik durumları hakkında bilgilendirmek, okula sahip çıkmalarını sağlamak ve etkin bir şekilde eğitim hizmetlerine katmak üzere bir eğitim ve öğretim yılında en az iki kez olmak üzere okul idaresinin ihtiyaç duyduğu zamanlarda “veli toplantıları” yapılmaktadır.<sup>272</sup>

Veli toplantıları üç aşamada ele alınabilir:

- Genel veli toplantısı
- Şube veli toplantısı
- Bireysel görüşmeler (Veliler ile yapılacak özel görüşmeler)

Bu toplantılara okul yöneticileri, okul psikolojik danışmanları (rehber öğretmenleri), sınıf rehber öğretmenleri ve alan öğretmenlerinin işbirliği içinde katılımı sağlanmalıdır. Veli toplantılarında aşağıda belirtilen hususlara uyulmalıdır:

<sup>271</sup> Aydın, A., **Sınıf Yönetimi**, 3. Basım, İstanbul 2000, s.227.

<sup>272</sup> **Okul-Veli İşbirliği**, MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/genelgeler/27OKULaileisbirligi.htm> (02.09.2007)

1. Velilere gönderilen “veli toplantısı çağrı yazısında” toplantı gündemi belirtilmelidir. Gerekirse veliler telefonla da bilgilendirilerek toplantıya katılım sağlanmalıdır. Yapılan toplantının amaçları mutlaka gönderilen yazıda belirtilmelidir. Velinin yalnızca çocuğunun notunu öğrenmek ya da yardım istenmesi amacıyla toplantıya çağrıldığını düşünmemesi sağlanmalıdır.

2. Okul bütün yapısıyla (bina, personel, eğitim olanakları vb.) velilere tanıtılmalı ve okulun istenilen düzeyde eğitim vermesi için okul ve veli beklentileri üzerinde konuşulmalıdır.

3. Okulda uyulması gereken kurallar velilere de anlatılmalı, yönetmelikler tanıtılmalı, bu konularda da velilerin özen göstermesi istenmelidir.

4. Öğrenci başarılarının artırılmasına yönelik olarak, velilerle işbirliğinin sağlanması gerekliliği üzerinde durulmalı ve velilerin desteği ile bunun sağlanabileceği anlatılmalıdır.

5. Velilere; öğrencilerin bireysel farklılıkları anlatılmalı, her öğrencinin başarısının ya da başarılı olduğu alanların farklı olabileceği ve onlardan yeteneklerinin üstünde başarı beklentilerinin yanlış olacağı dile getirilmelidir.

6. Okul psikolojik danışmanı (rehber öğretmeni) toplantılara katılıp velilere; rehberlik ve psikolojik danışma servisini ve görevlerini tanıtarak, hangi durumlarda servisle işbirliği yapmaları gerektiği, öğrencilerin gelişim dönemleri, gelişim özellikleri, bu dönemlerin getirdiği davranış özellikleri ve öğrenci başarısının artırılması konularında onları bilgilendirmelidir.

7. Velilerin, öğrenci gelişim dönemlerine ilişkin ayrıca bilgilenecek istedikleri konular varsa, psikolojik danışman tarafından saptanarak daha sonraki günlerde bu konularla ilgili seminerler düzenlenmelidir.

8. Velilere, öğrencilerin başarısızlıkları ve olumsuz özellikleri yerine, başarıları ve olumlu yanları gösterilmeli, anne ve babaların çocuklarıyla gurur duymaları sağlanmalı, okulu daha çok benimsemelerine olanak tanınmalıdır.

9. Öğrencilerin okul içindeki davranış ve çalışmalarını izlemek amacıyla, velilerin okulu ziyaret etme gereği dile getirilmelidir.

10. Toplantılarda öğrencisi hakkında görüşünü bildiremeyen, ya da özel görüşmek isteyen velilere, daha sonra gerekirse psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmeni hatta ilgili okul yöneticisi ile görüşebileceği açıkça söylenmeli ve okula gelmeleri sağlanmalıdır.

**11.** Velilerin okul hakkındaki görüşlerine önem verilmeli, bu görüşler uygulanabilirliği ölçüsünde değerlendirilmelidir.

**12.** Okulun olanakları çerçevesinde öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmaları için, veli desteğinin gerekliliği üzerinde durulmalı, bu etkinliklerin öğrencinin kendine güven duymasında ve başarı duygusunu kazanmasında önemli olduğu anlatılmalıdır.

**13.** Çocukların içinde bulunduğu yaş dönemlerinde arkadaşlığın yeri ve önemi büyüktür. Velilere; arkadaşlığın gerekli olduğu ancak, çocuğun arkadaşları, hatta gerekirse arkadaşlarının aileleri ile de iletişim kurarak onları tanımalarının gerekliliği anlatılmalıdır. Çocuk bir yere gitmek istediği zaman kısıtlamak yerine, kiminle, nereye gideceği, ne kadar kalacağı, kaçta döneceği vb. konular konuşularak çocuğun isteklerine cevap verilmelidir.

**14.** Velilere; çocuklarının gereksinimleri kadar harçlık vermeleri gerektiği anlatılmalı, az ya da gereğinden çok verilen harçlıkların çocukta istenmeyen bir takım davranışlara yol açacağı anlatılmalıdır.

**15.** Çocuğun davranışlarında her zamankinden farklı bir durum gözleendiğinde, okul görevlilerinin veliyi, velinin de okul görevlilerini bilgilendirmesi ve işbirliğine gidilmesi gerekliliği veliye aktarılmalıdır.

**16.** Veli toplantılarına tüm okul çalışanlarının katılımı sağlanmalıdır. Bu kapsamda;

**a)** Okul yönetiminin; her dönem yapılacak toplantıların planlanması, toplantı saatlerinin belirlenerek velilere duyurulması, toplantılar için uygun yer ve ortamın sağlanması,

**b)** Psikolojik danışmanların (rehber öğretmenler); rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin tanıtılması, bu hizmetlerden velilerin nasıl yararlanacağına bildirilmesi, öğrencilerin gelişim dönemleri ile eğitimde velilere düşen görev ve sorumluluklar konusunda velileri bilgilendirmesi.

**c)** Sınıf ve sınıf rehber öğretmenlerinin; sınıfın genel durumu, velilerle işbirliği ve yıl boyunca öğrencilerle yapılacak çalışmalar hakkında velileri bilgilendirmesi, bu konuda veli desteğinin gerekliliğini anlatması ve bireysel görüşmelerin nasıl yapılacağı hakkında yöntemleri belirtmesi,

**d)** Alan öğretmenlerinin; dersleri ile ilgili yapılacak çalışmalar, sınıfın genel durumu ve alanı ile ilgili olarak çocuklarını nasıl destekleyecekleri hususunda velileri bilgilendirmesi,

e) Müdür yardımcılarının; okulun genel durumu hakkında velileri bilgilendirmesi (devam-devamsızlık, ödül ve disiplin yönetmeliği vb.), gerekli durumlarda işbirliği yapılmasının önemini vurgulaması, gereklidir.

### 5.7. Öğrenen Okulun Özellikleri

Öğrenen okul kültüründe öğrenmeye karşı merak vardır. Tüm bireyler öğrenmeye can atarlar. Ölçme ve değerlendirme için kullanılan semboller daha az önemlidir. Buradaki temel nokta bireylerin sembollere değil, öğrenmeye odaklanmasını sağlamaktır.<sup>273</sup> Öğrenen örgütlerde olduğu gibi öğrenen okullarda da öğrenmeye güdülenmenin herkesin doğasında olduğu kabul edilir.<sup>274</sup> Wallace ve diğerleri öğrenen okulun köşe taşlarını yansıtıcı diyalog, öğretmenler arası etkileşim, öğrencinin öğrenmesine ortak odaklanma, eğitim personeli arasında işbirliği ve yaygınlaşmış değer ve normlar şeklinde sıralanmaktadır. Öğrenen okul değerlerle yönetilir, bireylerde kapasite kaynakları konusunda farklı bir vizyon yaygınlaştırmak amacıyla öğrenen okullarda değerler oldukça dikkatle seçilir. Eğitimin amacı pasif değil aktif öğrenenler ortaya çıkarmaktır. Öğrenen okul aktif öğrenenler oluşturmada kritik bir adım olabilir. Öğrenen okulun amaçları; değerlerin yönettiği öğrenme, bilişsel farklılığın dikkate alınması ve bütüncül öğrenme olarak ele alınabilir.<sup>275</sup>

Öğrenen okul modelinde okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve veli tarafından paylaşılan ortak bir vizyon, kültür ve yönetim biçimi oluşturulmaktadır. Böylece tüm birimlerin örgütsel öğrenmeleri gerçekleştirilmekte, tüm prosedürler, ilkeler, okul içi iletişimi ve dikey-yatay organizasyonlar bu ortak kültüre göre belirlenmektedir. Öğrenen okul modelinde okul yöneticisi, lider yönetici olarak öğretmenleri, öğrencileri akademik olmayan personeli ve velileri sürekli öğrenmeye ve okul yönetimine katılımı desteklemekte davranışlarıyla örnek bir öğretim lideri olmaktadır.<sup>276</sup> Öğrenen okul modelinin değerleri, herkesin olduğu gibi kabul edilmesi ve değerli olduğu düşüncesi, bireysel kapasite ve başarı, iddialı olma ve kendine güvenme, sorumluluk ve özerklik için güçlendirme, toplum ve başkaları için sorumluluk alma, vizyon ve hedefler, personel ilgisi, kalite için araştırma, ebeveyn katılımı, toplum ilgisidir.<sup>277</sup> Öğrenen

---

<sup>273</sup> Töremen, a.g.k., s.115.

<sup>274</sup> Braham, a.g.k., s.26.

<sup>275</sup> Töremen, a.g.k., s.104.

<sup>276</sup> Oğuz, a.g.m., s.37.

<sup>277</sup> Oğuz, a.g.m., 2003, s.74.

okullarda hizmet içi eğitime ve insan kaynaklarının geliştirilmesine yeni bir bakış açısı geliştirilmiş ve öğrenen okul kültürünün gerçekleşmesi için bir ön koşul olduğu gerçeği ortaya çıkmıştır. Bu yeni bakış açısı okullarda hizmet içi eğitimi yılın bütün aylarına ve haftalarına yaymış her okulun hizmet içi kendi bünyesinde gerçekleştirmesine olanak tanımıştır.<sup>278</sup>

Öğrenen okullarda sürekli kurslar, seminerler, workshoplar gibi etkinlikler düzenlenir. Personel bu etkinliklere isteyerek katılır. Çalışanlar katıldıkları etkinliklerden edindikleri bilgileri, çalışma arkadaşlarıyla paylaşırlar. Çalışan bütün personel, diğer çalışma arkadaşlarının yaptıkları işlerden haberdar olur ve bilgi alır. Özellikle okul idaresi uygulamaları hakkında öğretmenleri ve öğrenci velilerini bilgilendirirler. Bireyler, okula sürekli olarak katkıda bulunurlar. Rutin çalışmalardan vazgeçip, risk üstlenerek yeni uygulamalara başlarlar. Okul müdürleri, insan ilişkilerinde çok başarılıdır. Çalışan personel okul idaresi ile çok kolay bir şekilde diyaloga geçer. Özellikle okul müdürü ile öğretmenler arasında bürokratik engeller kalkar. Öğrenen okul yönetimi klasik iletişim anlayışını değiştirir. Müdürün en önemli görevi, bütün personele karşı "öğretmenlik" (eğitici önderlik) yapmaktır. Bunu gerçekleştirebilecek bir okul müdürünün kişisel gelişimi tamlamış, mesleğinde ustalaşmış olması gerekir. Öğrenen okul müdürü, yaşadığı çağı çok iyi anlar. Çevresinde olan değişimden haberdardır. Okulun kapılarını çevresine açar. Okul, çevresinin kültür merkezidir. Öğrenen okulda çalışan okul yöneticileri ve öğretmenler kişisel gelişimlerini sürdürmek için sürekli gayret gösterirler. Örgün ya da yaygın eğitim kurumlarının açtıkları çeşitli programlara katılırlar. Yabancı bir dili konuşabilir, bunun yanında mesleki yayınları ve diğer yayınları okuyarak takip eder. Boş zamanlarında kendini geliştirecek etkinliklere katılır.<sup>279</sup> Öğrenen okullarda demokratik bir yönetim anlayışı hâkimdir, çalışanlar fikirlerini rahat bir şekilde ifade ederler. Öğrenen okullarda, yöneticilerle öğretmenler her an, her yerde okulun geleceği için fikir alış verişinde bulunurlar. İdarecilerin odalarıyla, öğretmenler odası aynı rahatlıkta kullanılır. Öğrenen okullar çevrelerindeki okullarla etkileşim halinde, kıyaslama tekniğini kullanarak kendilerini değerlendirirler. Öğrenen okullar, bir kalite kültürü oluşmuştur. Sürekli daha iyiye ulaşma arzusu vardır. Geçmiş yaşantıdan ders çıkarıp,

---

<sup>278</sup> Çelik, a.g.k., s.136.

<sup>279</sup> Kümüş, a.g.t., s.48.

hata tekrarı yapmazlar. Ayrıca Töremen öğrenen okulun değerleri olarak da aşağıda belirtilen hususlar üzerinde durmaktadır.<sup>280</sup>

1. Kùltürlerini ve alt kùltürlerini karakterize eden yarguların bir araya gelmesiyle öğrenirler.
2. Öğrenen örgüt insanların nasıl değışebileceklerini, kendi gerçeklerini nasıl üretebileceklerini keşfettikleri yerlerdir.
3. Öğrenme kùltürü sloganlara dayanmaz.
4. Kùltür, örgütsel öğrenmeyi etkileyen önemli değışkenlerden birisidir.
5. Diyalog, örgütsel öğrenmede en önemli adımlardan birisidir.
6. Öğrenme kùltürü örgütün içerisinde bulunduğu çevrenin temel yargularını yaygınlaştırmak durumunda olduğu bir kùltürdür.

### **5.8. Öğrenen Okul Olmanın Önündeki Engeller**

Geleneksel okullarının genellikle katı merkeziyetçi, bürokratik yapıya sahip okullar olduğu görölmektedir. Okulların bağı oldukları merkezi yapı ve bürokratik kurallar, okulların değışen şartlara göre gerekli düzenlemeleri yapmalarını engellemektedir. Dolayısıyla geleneksel okulların, alternatif bir okul modeli olarak öğrenen okul olabilmeleri, bu merkeziyetçi yapı ve bürokratik kurallara uyma zorunluluklarından dolayı mümkün olmamaktadır.<sup>281</sup> Eğitimde yenileşme hareketlerinin, dolayısıyla öğrenen okul yapılandırmasının önündeki engellerden biri de, bazı eğitimci ve velilerin değışim hareketinin karmaşıklığından dolayı, değışimi anlamayarak, yenileşmeye karşı direnmeleridir. Kamu yönetimindeki personel yönetimi ve memur anlayışı da öğrenen okul yaklaşımının önünde bir engel olarak durmaktadır. Bütün çalışanlara aynı ücretin ödenmesi, herkesin aynı sosyal haklara sahip olması, eğitim çalışanlarını değışim ve yenileşme motive etmemektedir.<sup>282</sup> Okulların öğrenen okul olmalarını sağlayacak değışim etkinliklerini olumsuz yönde etkileyen bir diğer önemli engel de, değışimin getireceği belirsizliklerdir. Değışimin getireceği belirsizlik durumu, çalışanların statikoya sığınmalarına neden olmaktadır. Çalışanların, belirsizliğin getireceği olumsuzluklardan çekinmelerinden dolayı mevcut durumu savunmaları, öğrenen okul olmanın gerektirdiği yeniliklerin gerçekleşmesine engel

---

<sup>280</sup> Töremen, **a.g.k.**, s.105.

<sup>281</sup> Tadik, **a.g.t.**, s.115.

<sup>282</sup> Özdemir, **a.g.k.**, s.28.

olmaktadır.<sup>283</sup> Okulun öğrenen okul olabilmesi için, uygun bir öğrenme kültürüne sahip olması gerekir. Öğrenme açısından zayıf bir örgüt kültürüne sahip okullarda, örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün değildir. Okuldaki zayıf öğrenme kültürü, öğretmenlerin örgütsel öğrenmeye ilişkin motivasyonlarının oluşmasına engel olacağından, öğretmenlerin örgütsel öğrenme sürecine etkili olarak katılmalarını engellemektedir. Okul kültüründe olduğu gibi öğretmendeki öğrenmeye karşı olumsuz yaklaşım da okulun öğrenen okul olmasının önünde önemli bir engel olarak durmaktadır.<sup>284</sup> Örgütsel öğrenmenin gerçekleştirilmesi, çalışanlar tarafından paylaşılan ortak bir vizyonun varlığına bağlıdır. Örgüt olarak okulun paylaşılan ortak bir vizyon oluşturabilmesinde öğrenci, personel, okul yöneticisi ve velinin paylaşılan vizyonda uzlaşmalarının ve katılımlarının sağlanması gerekir. Örgütsel öğrenme sürecinde okulun stratejisi, kültürü ve yapısının örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayıcı olması gerekir. Okulun stratejisi açık değil ya da öğretmen ve yöneticiler tarafından benimsenmez ve gönüllü katılım sağlanmazsa, okulun öğrenen okul olabilmesi mümkün değildir. Aynı zamanda okuldaki hiyerarşik yapı, iletişim, bürokratik yapı, kurallar ve prosedürlerin kesin ve katı olarak işliyor olması da okulun öğrenen okul olmasını olumsuz yönde etkilemektedir.<sup>285</sup> Çelik'e göre okullarda örgütsel öğrenme kapasitelerinin önündeki engellerden biri de sorunun bilinmemesidir. Sorunun doğru olarak tespit edilmemesi, çözümün geliştirilmesine engel olmaktadır. Yöneticinin karar alma sürecine çalışanları atmaması ve iletişim kopukluğu, sorunların doğru tespit edilmesini engellediği gibi, okulun öğrenen okul olmasının önünde engel olarak durmaktadır. Aynı şekilde okul yöneticisinin otokratik yönetim tarzından dolayı, öğretmenlerin fikir üretmemeleri de, okulun öğrenen okul olması yönündeki çalışmalarını engellemektedir.<sup>286</sup> Okullar verdikleri mezunlarla çevrelerini etkiledikleri gibi, buldukları çevreden de etkilenmektedirler. Dolayısıyla, okulun bulunduğu çevre okulun öğrenen okul olmasında önemli bir etkiye sahiptir. Öğrenme ve gelişmeye açık bir çevreye sahip olan okulun yönetici ve öğretmenleri öğrenme motivasyonuna sahip olacakları için, öğrenen okul olması daha kolay olacaktır. Öğrenme ve gelişmeye kapalı bir çevreye sahip olan okulun ise, yönetici ve öğretmenler kendilerini geliştirme ihtiyacı duymayacaklarından dolayı, okulun öğrenen okul olması da söz konusu olmayacaktır.<sup>287</sup>

---

<sup>283</sup> Özden, a.g.k., s.166.

<sup>284</sup> Çelik, a.g.k., 2000, s.122.

<sup>285</sup> Tufan, a.g.m., s.77.

<sup>286</sup> Çelik, a.g.k., 2000, s.121.

<sup>287</sup> Çelik, a.g.k., 2000, s.122.

## 6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

**Kümüş (1998)** “Öğrenen Organizasyon Olarak Okul” isimli yüksek lisans çalışması İstanbul’da Kadıköy, Kartal, Maltepe, Üsküdar ve Ümraniye ilçelerindeki ilköğretim okulları ile liselerde görev yapan yöneticiler ile sınırlamıştır. Araştırmasında okulun tanımı, geleneksel ve modern okul anlayışı, Senge ve öğrenen örgütler kavramı ve eğitimde kalite kavramları üzerinde durmuştur. Araştırma okullarımızın örgüt açısından nasıl bir işleyişe sahip olduklarını tespit etmeye yöneliktir. Okullarımızın öğrenen okul örgütlerinin temel özelliklerine ne derece sahip oldukları, devlet okulları ve özel okullar arasında örgütsel öğrenme bakımından farklar var mıdır ve okulların öğrenen örgüt olmasını engelleyen faktörler nelerdir sorularına cevap aramıştır. Çalışma ilişkisel taramaya dayanan bir anket çalışmasıdır. Çalışmada “Özel okulların öğrenen örgüt yapısına daha uygun oldukları; okulların karşılaştıkları bazı problemleri çözdükten sonra tekrar aynı problemleri yaşadıkları, bunun öğrenmenin olmadığını gösterdiğini ve okulların aynı problemleri sürekli yaşadıklarını için öğrenen bir kurum olamayacakları; okullarımızın kendilerine ait bir okul kültürü oluşturmadıkları; okul yöneticilerinin kendilerini geliştirme yönündeki çabalarının çalıştıkları okula göre değiştikleri; okul yöneticilerinin dünya görüşleri arasında önemli bir farklılık olmadığı; okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun okul yönetimi konusunda en az 15 gün süreli bir eğitim almadıkları ve özel okulların devlet okullarına göre öğretmenler toplantısını ve zümre toplantılarını daha sık yaptıkları” sonucuna ulaşmıştır.

**Töremen (2001)** “Öğrenen Okul” adlı bu araştırma 1997-1998 öğretim yılında 7 ayrı coğrafi bölgeden, o bölgede özel okul sayısı bakımından en yoğun il baz alınarak her bölgeden 1’er il seçilmiştir. Araştırmanın genel amacı devlet liseleri ve özel liselerde örgütsel öğrenme konusunda yöneticilerden ve öğretmenlerden beklenen rolleri ve örgütsel öğrenmenin engellerini belirlemektir. Araştırmanın sonuçları: Okul başarısı öğretmenler arasında işbirliğine dayanır görüşüne öğretmenler tamamen katıldıkları, kıdem ve çalışılan okul açısından farklılık olduğu saptanmıştır. Takım çalışmasına bireysel çalışmalardan daha fazla önem verilir görüşüne, öğretmenlerin tamamen katıldıkları kıdem ve çalışılan okul arasında ise farkın olmadığı saptanmıştır. Eleştirileri dikkatle dinler ve ciddiye alırım görüşüne, öğretmenlerin katıldıkları kıdem değişkeni arasında bir fark yokken, çalışılan okul türü açısından fark saptanmıştır. Okulla ilgili kararları ben veririm görüşüne yöneticilerin katılmadıkları hem resmi, hem de özel liselerden elde edilen bulgulardan saptanmıştır. Branşıyla ilgili literatürünü



yeterince izlerim görüşüne öğretmenlerin yeterince katılmadıkları kıdem değişkeni arasında fark yokken çalışılan okul türü açısından fark saptanmıştır. Okulun gelecekle ilgili görüşünüm tüm okul çalışanlarınca paylaşılması durumu incelemiş öğretmenlerin katılma gösterdiklerini belirlemiştir. Yönetici görüşlerinde ise özel okullarda vizyonun tüm okul çalışanlarınca paylaşılmasının daha yüksek seviyede olduğunu saptanmıştır. Okulda yeni teknolojik araçlardan etkin olarak yararlanırım, bildiklerimi diğer öğretmenlerle paylaşırım önermelerine katılım yönünde sonuçlar aldığı görülmektedir.

**Yazıcı (2001)** “Öğrenen Organizasyonlar” adlı çalışması geniş bir yerli ve yabancı literatür çalışması ve özgün fikirleri ile 21 nci yüz yıl işletmeciliğinin temel yaklaşımlarından biri olan öğrenen örgütler konusunda Türkçe literatüre önemli bir katkı sağlamıştır. Öğrenen örgüt kavramı bireyi ve bireysel gelişmeyi merkez alan rekabet üstünlüğünü salt öğrenmenin ötesinde, aktif öğrenmeyi yani öğrenmeyi öğrenmeyi ve bunun sonuçlarını rakiplerine göre fark yaratacak şekilde kullanmayı hedefleyen bir içerik taşımaktadır.

**Bozkurt (2003)** “Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar” adlı yayının “Öğrenen Örgütler” bölümünde; öğrenen örgütler, öğrenen örgüt olmanın engelleri, örgütlerde öğrenmenin gerçekleşme yolları, öğrenen örgüt disiplinleri ve öğrenen örgütlerde liderler üzerinde durarak örgütlerin teknolojik gelişmeler karşısında oluşan rekabet koşulları içinde yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişmelere uyum sağlayabilmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorunda olduklarını vurgulamakta ve günümüzde bunu sağlamanın yollarından birinin örgütlerin bütün olarak öğrenmesini anlatan öğrenen örgüt kavramı olduğunu açıklamaktadır.

**Oktaylar (2003)** “Öğretmen ve Yöneticilerin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşleri” isimli yüksek lisans çalışması Eskişehir il merkezindeki 13 genel lisede görev yapan 285 öğretmen ve 37 yönetici üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmasında resmi genel liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin görüşlerinin neler olduğunu ve bu görüşlerinde mesleki kıdeme göre fark olup olmadığı amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına yönelik veriler araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenen örgüt kültürünün özellikleri anketi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara göre, öğretmen ve yöneticilerin öğrenen örgüt kültürünün genel özellikleri ile öğrenen örgüt kültürünün alt boyutlarından; birey sorumluluğuna, okul vizyonuna, bilgi edinimi, paylaşımı ve bilgi teknolojilerinin kullanımına ilişkin özelliklere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Akdeniz (2003)** “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Etkenlerine İlişkin Görüşleri” isimli yüksek lisans çalışması 2002-2003 eğitim öğretim yılında Afyon il merkezindeki 40 ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenleri ile sınırlandırmıştır. Araştırma tarama modelinde 386 sınıf ve branş öğretmene uygulatılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre; Gerek sınıf gerekse branş öğretmenlerin öğrenen örgüt yaklaşımını orta düzeyde (vasat) algıladıkları görülmüştür. Sınıf ve branş öğretmenlerin öğrenen örgüt yaklaşımına anlamlı düzeyde farklılık sergilemedikleri tespit edilmiştir. Bir diğer önemli bulgu fakülte mezunlarının beklenen algı düzeylerini sergilememiş olmalarıdır.

**Eğriboyun (2004)** “Orta Öğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Öğrenen Örgüt Uygulamaları –Bolu ili)” isimli yüksek lisans çalışması Bolu ili merkez ilçe sınırları içinde bulunan orta öğretim yöneticilerinden okul müdürleri ile sınırlandırılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi uygulanmıştır. Veriler betimsel analize göre yorumlanmıştır. Çalışmada öncelikle öğrenen örgüt olmanın önemi incelenmektedir. Görüşme sonunda elde edilen bulgulara göre; Okul yönetimi kurslardan, Toplam Kalite Yönetimi dersleri içerisinde öğrenen örgüt hakkında elde ettikleri bilgilerden, yüksek lisans derslerinden ve okudukları kitap ve dergilerden öğrenen örgüte ilişkin yeterli bilgi edinmişlerdir. Okul yöneticileri kendilerine verilen kurs ve seminerleri yetersiz görmekteler, süre ve kapsamının da yeniden düzenlenerek öğretmen ve diğer yardımcı personele de yaygınlaştırmasını istemektedirler. Okul yöneticileri öğrenen örgüt anlayışının okullarda uygulanabilirliğine inanmaktadırlar.

## 7. Tanımlar

**İlköğretim:** Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi sekiz yıl olan resmi ve özel eğitim kurumu.<sup>288</sup>

**Öğretmen:** 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde İstanbul ili ilköğretim okullarında görevli olan öğretmenler.

**Öğrenme:** Öğrenme, tekrarlar ve yaşantılar sonucu davranışlarda meydana gelen oldukça kalıcı değişikliklerdir.<sup>289</sup>

**Örgütsel Öğrenme:** Örgütün öğrenme kapasitesini ve tecrübesini geliştiren, rekabet gücünü artırarak değişime uyum sağlama süreci olarak ifade edilmektedir.<sup>290</sup>

**Örgüt:** Örgüt, insan çabalarının işbirliğine dönüştürülmesinden, faaliyetlerin koordine edilmesinden oluşan bir sistemdir.<sup>291</sup>

**Örgüt Kültürü:** Örgütsel kültürü kısaca, organizasyondaki kişi ve grupların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, inançlar ve alışkanlıklar sistemi olarak değerlendirebiliriz.<sup>292</sup>

**Öğrenen örgüt:** Üyelerinin belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için kapasitelerini sürekli genişlettikleri, üretici düşünme becerileri kazandıkları, iş birliği içinde çalışmanın teşvik edildiği, üyelerin birlikte nasıl öğrenebileceklerini öğrendiği örgütlerdir.<sup>293</sup>

**Öğrenen Okul:** Öğrenen okul, insan kaynaklarının sürekli olarak geliştirilmesinin ilke olarak benimsendiği, personel geliştirmenin ön planda olduğu, öğrenerek kendini yenilemenin ve öğrenmenin teşvik edildiği, değişim için öğrenmenin esas alındığı, öğretmenlerin çalışma arkadaşları olarak kabul edildiği ve personel tarafından desteklenen öğrenme ikliminin oluşturulduğu okul olarak ifade edilmektedir.<sup>294</sup>

---

<sup>288</sup> **MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği**, Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Sayı: 2552, Eylül 2003

<sup>289</sup> Güney, **a.g.k.**, s.104.

<sup>290</sup> Çelik, **a.g.k.**, s.137.

<sup>291</sup> Özdemir, **a.g.k.**, s.18.

<sup>292</sup> Pınar, **a.g.m.**, s.42.

<sup>293</sup> Senge, **a.g.k.**, s.11.

<sup>294</sup> Töremen, **a.g.k.**, s.XVIII.

## II. BÖLÜM

### 1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı ve veri analizleriyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ‘‘ilköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının neler olduğunu belirlemek’’ olarak benimsenmiştir.

#### 1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları ne düzeydedir?

#### 1.3. Alt problemler

1 İlköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları ne düzeydedir ve aralarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2 İlköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının düzeyi

- a. Yaş
- b. Cinsiyet
- c. Kıdem

#### 1.4. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, mevcut durum ortaya konulmaya çalışıldığından survey/tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem çerçevesinde İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarına dayalı olarak, var olan durumu betimlemek amaçlanmıştır.

### **1.5. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini İstanbul ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma için sınırlandırılan evrenin çok büyük ve evrene ulaşmanın çok zor olmasından dolayı örneklem, İstanbul ili 32 ilçelerinden 13'ünde, her ilçede birbirine yakın iki ilköğretim okulu olmak üzere, tesadüfi olarak seçilmiş 26 ilköğretim okulundan oluşmaktadır.(EK: 4) Bu sayı İstanbul merkez ilçelerindeki tüm ilköğretim okullarının %1,74'nü kapsamaktadır. Anket, araştırmacı tarafından bu okullara götürülerek sınıf veya branş öğretmeni ayırımı yapılmaksızın ankete katılmak isteyen öğretmenlere uygulanmıştır. Toplam 417 öğretmen ankete cevap vermiştir. Bu sayı bu okullarda görev yapan öğretmenlerin %35.9'ını kapsamaktadır.

### **1.6. Veri Toplama Aracı**

Alan-yazın taraması ile toplanan veriler için, yurt içi kaynaklardan yapılan alan ve konu taramaları dışında, YÖK ve Milli Kütüphaneler aracılığıyla yurt dışı yayınlarla ilgili bilgisayar taramaları yapılmış olup, on-line yayınlardan da yararlanılmıştır. İlgili kaynaklar taranmış, teorik kısım oluşturulmuş ve anket hazırlanmıştır. İlgili makamlarla yapılan yazışmalar ve görüşmelerden sonra; alınan izin yazıları ile İstanbul ili ilköğretim okulları sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanacak anket geliştirilmiştir. Oktaylar'ın öğrenen örgüt kültürünün özellikleri anketi ile Akdeniz'in öğrenen örgüt etkenlerine ilişkin anketinden de yararlanılarak, Senge'nin öğrenen organizasyonlar disiplinlerine dayalı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anketin birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümde derecelendirmeli sorulardan oluşan öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları etkileyebileceği düşünülen 54 maddeden oluşmuştur. Bu 54 maddenin öğrenen örgüt yaklaşımı disiplinlerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 6: Derecelendirmeli Soruların Öğrenen Örgüt Disiplinlerine Dağılımı**

| Öğrenen Örgüt Disiplinleri | Anket Soru Numaraları  |
|----------------------------|--|
| 1. Kişisel Yeterlilik      | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 32, 35, 50   |
| 2. Bilişsel Modeller       | 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 31, 41, 42                             |
| 3. Takım Halinde Öğrenme   | 17, 23, 24, 26, 29, 48   |
| 4. Sistem Düşüncesi        | 11, 25, 27, 28, 30, 33, 34, 36, 37, 39, 40, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 54 |
| 5. Ortak Vizyon            | 7, 8, 9, 10, 14, 38, 43, 44  |

### **1.7. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir.

1. Bu araştırma 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde İstanbul ilindeki ilköğretim okullarında görevli olan öğretmenlerin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarıyla sınırlıdır.

2. Araştırma öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları etkileyebileceği düşünülen bireysel değişkenlerden; alan, yaş, cinsiyet ve kıdem durumu ile öğrenen örgüt disiplinleri olan: kişisel yeterlilik, bilişsel modeller, sistem düşüncesi, ortak vizyon, takım çalışması etkenleri ile sınırlıdır.

### **1.8. Veri Analiz Yöntemi**

Ankette toplanan verilerin çözümünde yüzdeler ve aritmetik ortalamalar arası farkların önemlilik testleri, t-testi ve tekyönlü varyans analizi ve yapılan t-testi ve tekyönlü varyans analizleri sonucunda anlamlı bulunan farkların kaynağını tespit etmek için SPSS 15 yazılımı kullanılmıştır. Araştırmada farkların önemlilik düzeyi .05 alınmıştır. Anketin birinci bölümü olan “Kişisel Bilgiler” bölümünde evrende bulunan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, alan ve kıdemlerine yönelik maddelere yer verilmiştir. Anketin ikinci bölümünü oluşturan “Öğrenen Örgüt Kültürünün Özellikleri” başlıklı

bölümünde öğrenen örgüt kültürünün özelliklerini içeren 54 maddeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin öğrenen örgüt kültürünün özelliklerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla oluşturulan bu bölümdeki maddelerin derecelendirilmesi likert türü 5’li derecelendirmenin yapılması benimsenmiş ve maddeler “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Orta Derece Katılıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları düzeyinin belirlenmesinde 1’den 5’e kadar olan beşli bir fark tespit ölçeği kullanılmıştır: (1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) orta derece katılıyorum, (4) katılıyorum, (5) kesinlikle katılıyorum düzeyleri olarak kabul edilmiştir.

Sınıf ve branş öğretmenlerinin her maddeye ilişkin algı düzeyleri bu yöntemle hesaplanmış ve aritmetik ortalamaları alınarak toplam algı düzeylerine ilişkin puanlar bulunmuştur. Bulunan algı düzeyleri: 1.00 – 1.80 arası “çok yüksek”, 1.81 – 2.60 arası “yüksek”, 2.61 – 3.40 arası “orta”, 3.41 – 4.20 arası “düşük”, 4.20 – 5.00 arası “çok düşük” olarak bu beşli ölçeğe göre değerlendirilmiştir.

Anketin güvenilirliğinin test edilmesinde Alfa Katsayısından (Cronbach Alfa) yararlanılmıştır. Yapılan analizlerde 417 öğretmenden elde edilen veriler kullanılmıştır. Kişisel Yeterlilik, Bilişsel Modeller, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi ve Ortak Vizyon olmak üzere 5 faktörden oluşan anketteki her bir faktörünün iç tutarlılığı gösteren Alfa Katsayıları (Cronbach Alfa) bulunmuştur. Ayrıca soruların, alfa katsayısına ne derecede ve ne yönde etkide bulduklarını saptayabilmek için; “Değişken Silindiği Taktirde Ölçeğin Alfa Katsayısı” (Alpha if Item Deleted) değerleri her bir faktör için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Söz konusu değerler, herhangi bir değişken silindiği taktirde, geri kalan değişkenlerin iç tutarlılıklarını göstermektedir.

Bu kapsamda Kişisel Yeterlilik Faktörünün güvenilirlik katsayısının  $\alpha = 0,737$  olduğu gözlenmektedir.

**Tablo 7: Kişisel Yeterlilik Disiplininin Güvenilirlik Değeri**

| Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---------------|--------------|
| ,737          | 9            |

Tablo 8’de verilen Madde Silindiğinde Coranbach Alpha değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin anketten çıkartılmasının ölçeğin güvenilirliğine katkı sağlamayacağı, aksine iç tutarlığı bozarak güvenilirlik katsayısını düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 9 maddelik faktör yapısı korunmuş ve müteakip analizlerde bu yapı kullanılmıştır.

**Tablo 8: Kişisel Yeterlilik Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri**

|     | Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|-----|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| S1  | 29,7194                             | 18,193                            | ,357                                | ,723                             |
| S2  | 30,1583                             | 16,768                            | ,551                                | ,696                             |
| S3  | 30,2278                             | 16,532                            | ,509                                | ,698                             |
| S4  | 30,2446                             | 16,882                            | ,485                                | ,703                             |
| S5  | 30,6331                             | 17,166                            | ,348                                | ,724                             |
| S6  | 30,6571                             | 16,764                            | ,333                                | ,729                             |
| S32 | 31,2374                             | 16,335                            | ,359                                | ,725                             |
| S35 | 31,2782                             | 15,706                            | ,481                                | ,700                             |
| S50 | 31,3741                             | 16,100                            | ,391                                | ,719                             |

Tablo 9’deki verilerden, Bilişsel Modeller Faktörünün güvenilirlik katsayısının  $\alpha = 0,857$  olduğu gözlenmektedir.

**Tablo 9: Bilişsel Modeller Disiplininin Güvenilirlik Değeri**

| Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---------------|--------------|
| 0,857         | 12           |

Tablo 10’da verilen Madde Silindiğinde Coranbach Alpha değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin anketten çıkartılmasının ölçeğin güvenilirliğine katkı sağlamayacağı, aksine iç tutarlığı bozarak güvenilirlik katsayısını düşüreceği



anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 12 maddelik faktör yapısı korunmuş ve müteakip analizlerde bu yapı kullanılmıştır.

**Tablo 10: Bilişsel Modeller Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri**

|     | Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|-----|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| S12 | 42,3438                             | 38,988                            | ,602                                | ,841                             |
| S13 | 42,3438                             | 39,190                            | ,586                                | ,842                             |
| S15 | 42,3293                             | 38,438                            | ,659                                | ,837                             |
| S16 | 42,3317                             | 38,468                            | ,648                                | ,837                             |
| S18 | 41,9928                             | 42,455                            | ,363                                | ,857                             |
| S19 | 41,7668                             | 41,799                            | ,492                                | ,849                             |
| S20 | 41,5192                             | 42,390                            | ,507                                | ,848                             |
| S21 | 41,8005                             | 42,155                            | ,494                                | ,849                             |
| S22 | 41,7837                             | 42,387                            | ,444                                | ,852                             |
| S31 | 42,6827                             | 39,465                            | ,569                                | ,844                             |
| S41 | 42,3438                             | 40,351                            | ,532                                | ,846                             |
| S42 | 42,6034                             | 40,799                            | ,485                                | ,849                             |

Tablo 11'deki verilerden, Takım Halinde Öğrenme Faktörünün güvenilirlik katsayısının  $\alpha = 0,749$  olduğu gözlenmektedir.

**Tablo 11: Takım Halinde Öğrenme Disiplininin Güvenilirlik Değeri**

| Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---------------|--------------|
| ,749          | 6            |

Tablo 12'de verilen Madde Silindiğinde Cronbach Alpha değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin ankette çıkarılmasının ölçeğin güvenilirliğine katkı sağlamayacağı, aksine iç tutarlığı bozarak güvenilirlik katsayısını düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 6 maddelik faktör yapısı korunmuş ve müteakip analizlerde bu yapı kullanılmıştır.

**Tablo 12: Takım Halinde Öğrenme Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri**

|     | Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|-----|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| S17 | 17,7146                             | 11,709                            | ,417                                | ,731                             |
| S23 | 17,7746                             | 12,108                            | ,398                                | ,735                             |
| S24 | 17,9784                             | 11,069                            | ,520                                | ,704                             |
| S26 | 18,4053                             | 10,617                            | ,521                                | ,703                             |
| S29 | 18,6019                             | 10,442                            | ,546                                | ,696                             |
| S48 | 18,6739                             | 10,816                            | ,518                                | ,704                             |

Tablo 13'deki verilerden, Sistem Düşüncesi Faktörünün güvenilirlik katsayısının  $\alpha = 0,857$  olduğu gözlenmektedir.

**Tablo 13: Sistem Düşüncesi Disiplininin Güvenilirlik Değeri**

| Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---------------|--------------|
| ,945          | 19           |

Tablo 14'de verilen Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin anketten çıkartılmasının ölçeğin güvenilirliğine katkı sağlamayacağı, aksine iç tutarlığı bozarak güvenilirlik katsayısını düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 19 maddelik faktör yapısı korunmuş ve müteakip analizlerde bu yapı kullanılmıştır.

**Tablo 14: Sistem Düşüncesi Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri**

|     | Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|-----|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| S11 | 58,0408                             | 183,501                           | ,634                                | ,943                             |
| S25 | 57,6811                             | 190,011                           | ,464                                | ,945                             |
| S27 | 57,9904                             | 182,024                           | ,653                                | ,942                             |
| S28 | 57,9305                             | 185,517                           | ,611                                | ,943                             |
| S30 | 58,1487                             | 183,516                           | ,685                                | ,942                             |
| S33 | 58,2998                             | 183,908                           | ,646                                | ,943                             |
| S34 | 58,0312                             | 183,453                           | ,691                                | ,942                             |
| S36 | 58,1079                             | 182,697                           | ,737                                | ,941                             |
| S37 | 57,8993                             | 183,259                           | ,690                                | ,942                             |
| S39 | 58,2926                             | 180,765                           | ,705                                | ,941                             |
| S40 | 58,1703                             | 180,194                           | ,707                                | ,941                             |
| S45 | 58,0695                             | 181,425                           | ,714                                | ,941                             |
| S46 | 58,1799                             | 184,532                           | ,599                                | ,943                             |
| S47 | 58,1655                             | 180,860                           | ,736                                | ,941                             |
| S49 | 58,0072                             | 183,599                           | ,660                                | ,942                             |
| S51 | 58,2278                             | 184,604                           | ,608                                | ,943                             |
| S52 | 58,2542                             | 178,863                           | ,790                                | ,940                             |
| S53 | 58,3621                             | 183,188                           | ,704                                | ,942                             |
| S54 | 58,0552                             | 182,264                           | ,679                                | ,942                             |

Tablo 15'deki verilerden, Ortak Vizyon güvenilirlik katsayısının  $\alpha = 0,857$  olduğu gözlenmektedir.

**Tablo 15: Ortak Vizyon Disiplininin Güvenilirlik Değeri**

| Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---------------|--------------|
| ,826          | 8            |

Tablo 16’da verilen Madde Silindiğinde Coranbach Alpha değerleri incelendiğinde 7 nci maddenin anketten çıkartılmasının ölçeğin güvenilirliğini yükselteceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 7 nci madde anketten çıkartılmış ve analiz tekrarlanmıştır.

**Tablo 16: Ortak Vizyon Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri**

|           | Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|-----------|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| <b>S7</b> | <b>23,1391</b>                      | <b>27,942</b>                     | <b>,297</b>                         | <b>,835</b>                      |
| S8        | 23,5803                             | 25,701                            | ,424                                | ,823                             |
| S9        | 23,5947                             | 23,655                            | ,553                                | ,806                             |
| S10       | 23,6715                             | 23,726                            | ,643                                | ,792                             |
| S14       | 23,2326                             | 24,717                            | ,591                                | ,800                             |
| S38       | 23,7554                             | 24,344                            | ,554                                | ,805                             |
| S43       | 23,5228                             | 24,000                            | ,665                                | ,790                             |
| S44       | 23,6307                             | 24,214                            | ,686                                | ,789                             |

Tekrarlanan analiz sonrasında Ortak Vizyon Faktörünün güvenilirlik katsayısının  $\alpha = 0,826$ ’dan,  $\alpha = 0,835$ ’e yükseldiği görülmektedir.

**Tablo 17: Ortak Vizyon Disiplininin Güvenilirlik Değeri**

| Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---------------|--------------|
| ,835          | 7            |

Tablo 18’de verilen Madde Silindiğinde Coranbach Alpha değerleri incelendiğinde 8 nci maddenin anketten çıkartılmasının ölçeğin güvenilirliğini yükselteceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 8 nci madde anketten çıkartılmış ve analiz tekrarlanmıştır.

**Tablo 18: Ortak Vizyon Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri**

|           | Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|-----------|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| <b>S8</b> | <b>19,8441</b>                      | <b>22,555</b>                     | <b>,404</b>                         | <b>,841</b>                      |
| S9        | 19,8585                             | 20,401                            | ,559                                | ,818                             |
| S10       | 19,9353                             | 20,566                            | ,641                                | ,803                             |
| S14       | 19,4964                             | 21,453                            | ,593                                | ,812                             |
| S38       | 20,0192                             | 20,932                            | ,574                                | ,814                             |
| S43       | 19,7866                             | 20,817                            | ,664                                | ,801                             |
| S44       | 19,8945                             | 20,931                            | ,696                                | ,797                             |

Tekrarlanan analiz sonrasında Ortak Vizyon Faktörünün güvenilirlik katsayısının  $\alpha = 0,835$ 'den,  $\alpha = 0,841$ 'e yükseldiği görülmektedir.

**Tablo 19: Ortak Vizyon Disiplininin Güvenilirlik Değeri**

| Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---------------|--------------|
| ,841          | 6            |

Tablo 20'da verilen Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin anketten çıkartılmasının ölçeğin güvenilirliğine katkı sağlamayacağı, aksine iç tutarlığı bozarak güvenilirlik katsayısını düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 6 maddelik faktör yapısı korunmuş ve müteakip analizlerde bu yapı kullanılmıştır.

**Tablo 20: Ortak Vizyon Disiplinini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri**

|     | Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|-----|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| S9  | 16,5635                             | 15,992                            | ,530                                | ,836                             |
| S10 | 16,6403                             | 16,154                            | ,610                                | ,817                             |
| S14 | 16,2014                             | 16,608                            | ,607                                | ,817                             |
| S38 | 16,7242                             | 15,969                            | ,609                                | ,817                             |
| S43 | 16,4916                             | 15,986                            | ,688                                | ,802                             |
| S44 | 16,5995                             | 16,260                            | ,697                                | ,802                             |

Tablo 21'deki verilerden, Öğrenen Örgüt Kültürü ölçeğinin güvenilirlik katsayısının  $\alpha = 0,966$  gibi çok yüksek bir değere sahip olduğu gözlenmektedir.

**Tablo 21: Öğrenen Örgüt Kültürü Ölçeği Güvenilirlik Değeri**

| Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---------------|--------------|
| ,966          | 52           |

Tablo 22'de verilen Madde Silindiğinde Cronbach Alpha değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin anketten çıkartılmasının ölçeğin güvenilirliğine katkı sağlamayacağı, aksine iç tutarlığı bozarak güvenilirlik katsayısını düşüreceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede 52 maddelik ölçek yapısı korunmuş ve müteakip analizlerde bu yapı kullanılmıştır.

**Tablo 22: Öğrenen Örgüt Kültürü Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Güvenilirlik Değerine Etkileri**

|     | Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|-----|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| S1  | 178,6683                            | 956,169                           | ,282                                | ,966                             |
| S2  | 179,1082                            | 950,386                           | ,377                                | ,966                             |
| S3  | 179,1779                            | 947,115                           | ,400                                | ,966                             |
| S4  | 179,1947                            | 954,711                           | ,259                                | ,966                             |
| S5  | 179,5841                            | 956,711                           | ,183                                | ,966                             |
| S6  | 179,6034                            | 955,025                           | ,185                                | ,966                             |
| S9  | 180,1130                            | 928,732                           | ,508                                | ,965                             |
| S10 | 180,1899                            | 926,655                           | ,609                                | ,965                             |
| S11 | 180,1058                            | 922,003                           | ,672                                | ,965                             |
| S12 | 179,7476                            | 928,531                           | ,611                                | ,965                             |
| S13 | 179,7476                            | 925,905                           | ,655                                | ,965                             |
| S14 | 179,7476                            | 925,288                           | ,676                                | ,965                             |
| S15 | 179,7332                            | 925,300                           | ,672                                | ,965                             |
| S16 | 179,7356                            | 925,814                           | ,657                                | ,965                             |
| S17 | 179,2764                            | 936,764                           | ,520                                | ,965                             |
| S18 | 179,3966                            | 951,777                           | ,260                                | ,966                             |
| S19 | 179,1707                            | 948,585                           | ,361                                | ,966                             |
| S20 | 178,9231                            | 949,743                           | ,386                                | ,966                             |
| S21 | 179,2043                            | 947,782                           | ,403                                | ,966                             |
| S22 | 179,1875                            | 949,709                           | ,345                                | ,966                             |
| S23 | 179,3341                            | 946,276                           | ,383                                | ,966                             |
| S24 | 179,5361                            | 934,428                           | ,553                                | ,965                             |
| S25 | 179,7404                            | 936,723                           | ,501                                | ,965                             |
| S26 | 179,9639                            | 929,649                           | ,575                                | ,965                             |
| S27 | 180,0553                            | 920,264                           | ,666                                | ,965                             |
| S28 | 179,9928                            | 927,896                           | ,626                                | ,965                             |
| S29 | 180,1635                            | 923,086                           | ,677                                | ,965                             |
| S30 | 180,2091                            | 922,479                           | ,712                                | ,965                             |
| S31 | 180,0865                            | 925,824                           | ,663                                | ,965                             |
| S32 | 180,1851                            | 925,375                           | ,641                                | ,965                             |
| S33 | 180,3630                            | 924,878                           | ,651                                | ,965                             |
| S34 | 180,0938                            | 923,989                           | ,691                                | ,965                             |
| S35 | 180,2284                            | 925,198                           | ,682                                | ,965                             |
| S36 | 180,1683                            | 922,723                           | ,728                                | ,965                             |

|     |          |         |      |      |
|-----|----------|---------|------|------|
| S37 | 179,9591 | 923,085 | ,698 | ,965 |
| S38 | 180,2692 | 918,872 | ,707 | ,965 |
| S39 | 180,3558 | 920,929 | ,662 | ,965 |
| S40 | 180,2308 | 918,101 | ,688 | ,965 |
| S41 | 179,7476 | 930,011 | ,631 | ,965 |
| S42 | 180,0072 | 928,084 | ,657 | ,965 |
| S43 | 180,0361 | 920,020 | ,757 | ,964 |
| S44 | 180,1442 | 921,979 | ,765 | ,965 |
| S45 | 180,1298 | 918,822 | ,725 | ,965 |
| S46 | 180,2404 | 928,540 | ,570 | ,965 |
| S47 | 180,2260 | 921,573 | ,682 | ,965 |
| S48 | 180,2356 | 924,754 | ,681 | ,965 |
| S49 | 180,0721 | 927,503 | ,612 | ,965 |
| S50 | 180,3269 | 922,293 | ,695 | ,965 |
| S51 | 180,2909 | 928,973 | ,575 | ,965 |
| S52 | 180,3149 | 917,970 | ,722 | ,965 |
| S53 | 180,4231 | 926,081 | ,659 | ,965 |
| S54 | 180,1154 | 923,432 | ,648 | ,965 |



## 2. Araştırmanın Bulguları ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin demografik özellikleri ile öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının düzeyini tanımlayıcı istatistik ve tablolar yardımıyla özetlenecektir. Ayrıca araştırma sorularında belirtilen; sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları arasında fark olup olmadığı ile öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının yaş, cinsiyet ve kıdemlerine göre farklılaşma durumunu t-testi ve varyans analizi yardımıyla incelenecektir.

### 2.1. Araştırmaya Katılan İlköğretim Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Araştırmanın katılan ilköğretim öğretmenlerinin görev alanları baz alınarak incelendiklerinde % 49'unun sınıf öğretmeni, % 51'inin ise branş öğretmeni olduğu anlaşılmaktadır. Örnekleme sınıf ve branş öğretmenlerinden eşit miktarda katılımcı dahil edilmiştir.

**Tablo 23: İlköğretim Öğretmenlerinin Görev Alanlarına Göre Dağılımı**

|                 | Frekans | Yüzde | Toplamsal Yüzde |
|-----------------|---------|-------|-----------------|
| Sınıf Öğretmeni | 204     | 48,9  | 48,9            |
| Branş Öğretmeni | 213     | 51,1  | 100,0           |
| Total           | 417     | 100,0 |                 |

Araştırmanın katılan öğretmenler yaşları baz alınarak incelendiklerinde % 37'sinin 30 yaşından az, % 38'inin 31-40 yaş arası, % 20'sinin 41-50 yaş arası, % 5'inin ise 51 yaşının üzerinde olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 24: İlköğretim Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı**

|               | Frekans | Yüzde | Toplamsal Yüzde |
|---------------|---------|-------|-----------------|
| 30 ve daha az | 156     | 37,4  | 37,4            |
| 31-40         | 157     | 37,6  | 75,1            |
| 41-50         | 83      | 19,9  | 95,0            |
| 51 ve üzeri   | 19      | 4,6   | 100,0           |
| Total         | 417     | 100,0 |                 |

Araştırmanın katılan öğretmenler cinsiyetleri baz alınarak incelendiklerinde % 50'sinin kadın, % 50'sinin ise erkek olduğu anlaşılmaktadır. Örnekleme eşit miktarda erkek ve kadın katılımcı dahil edilmiştir.

**Tablo 25: İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

|       | Frekans | Yüzde | Toplamsal Yüzde |
|-------|---------|-------|-----------------|
| Kadın | 210     | 50,4  | 50,4            |
| Erkek | 207     | 49,6  | 100,0           |
| Total | 417     | 100,0 |                 |

Araştırmanın katılan öğretmenler hizmet süreleri baz alınarak incelendiklerinde % 25'inin 5 yıl ve daha az, % 15'ini 6-10 yıl arası, % 28'inin 11-15 yıl arası, % 15'inin 16-20 yıl arası, % 16'sının ise 21 yılın üzerinde hizmet süresine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

**Tablo 26: İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı**

|                  | Frekans | Yüzde | Toplamsal Yüzde |
|------------------|---------|-------|-----------------|
| 5 yıl ve daha az | 106     | 25,4  | 25,4            |
| 6 - 10 yıl       | 64      | 15,3  | 40,8            |
| 11 - 15 yıl      | 118     | 28,3  | 69,1            |
| 16 - 20 yıl      | 61      | 14,6  | 83,7            |
| 21 yıl ve üzeri  | 68      | 16,3  | 100,0           |
| Total            | 417     | 100,0 |                 |

## **2.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıları**

Bu bölümde araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları frekans ve ortalama tanımlayıcı istatistikleri kullanılarak hem faktör hem de madde bazında incelenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları Tablo 27, 28, 29, 30, 31’de sunulmuştur.

**Tablo 27: İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Kişisel Yeterlilik Disiplinine İlişkin Algıları**

| Sıra No | İlgili Disiplin    | Soru  | Kesinlikle Katılıyor |     | Katılıyor |      | Orta Derece Katılıyor |      | Katılmıyor |      | Kesinlikle Katılmıyor |      | Sorumun Ortalaması | Genel Ortalama |
|---------|--------------------|---|----------------------|-----|-----------|------|-----------------------|------|------------|------|-----------------------|------|--------------------|----------------|
|         |                    |   | f                    | %   | f         | %    | f                     | %    | f          | %    | f                     | %    |                    |                |
| 1       | Kişisel Yeterlilik | Kendimi geliştirmeyi doğal bir ihtiyacın sonucu olarak görürüm.                           | 4                    | 1,0 | 2         | 0,5  | 9                     | 2,2  | 76         | 18,2 | 326                   | 78,2 | 4,72               | 3,82           |
| 2       |                    | Bilgiye ulaşmayı ve kullanmayı engelleyen faktörlere karşı etkili olarak mücadele ederim. | 2                    | 0,5 | 2         | 0,5  | 45                    | 10,8 | 195        | 46,8 | 173                   | 41,5 | 4,28               |                |
| 3       |                    | Her öğretim yılı başında kendi öğrenmelerim için hedefler belirlerim.                     | 3                    | 0,7 | 9         | 2,2  | 53                    | 12,7 | 183        | 43,9 | 169                   | 40,5 | 4,21               |                |
| 4       |                    | Gazetelerde, dergi, TV, vb. eğitimle ilgili yeni gelişen bilgileri takip ederim.          | 0                    | 0,0 | 8         | 1,9  | 63                    | 15,1 | 185        | 44,4 | 161                   | 38,6 | 4,19               |                |
| 5       |                    | Okul dışında eğitim imkânlarından yararlanırım (Kurs, Panel, Seminer).                    | 2                    | 0,5 | 21        | 5,0  | 134                   | 32,1 | 158        | 37,9 | 102                   | 24,5 | 3,80               |                |
| 6       |                    | Maaşımdan kitap, dergi ve gazete almak için para ayırırım.                                | 9                    | 2,2 | 26        | 6,2  | 130                   | 31,2 | 133        | 31,9 | 119                   | 28,5 | 3,78               |                |
| 32      |                    | Okulumuzda hizmet içi eğitim kurslarına yeterli önem verilir.                             | 20                   | 4,8 | 84        | 20,1 | 155                   | 37,2 | 107        | 25,7 | 51                    | 12,2 | 3,20               |                |
| 35      |                    | Okulumuzda öğrenme konusunda küçük çocuklardaki gibi merak vardır.                        | 23                   | 5,5 | 75        | 18,0 | 163                   | 39,1 | 123        | 29,5 | 33                    | 7,9  | 3,16               |                |
| 50      |                    | Okulumuzda her gün eğitimle ilgili yeni bilgiler paylaşılır.                              | 33                   | 7,9 | 75        | 18,0 | 181                   | 43,4 | 87         | 20,9 | 41                    | 9,8  | 3,06               |                |

Kişisel yeterliliğe ait dokuz soru sorulmuştur. “Kendimi geliştirmeyi doğal bir ihtiyacın sonucu olarak görürüm” sorusuna % 1 kesinlikle katılıyorum, % 0,5 katılıyorum, % 2,2 kararsızım, % 18,2 katılmıyorum, % 78,2 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4.72 olarak bulunmuştur. “Bilgiye ulaşmayı ve kullanmayı engelleyen faktörlere karşı etkili olarak mücadele ederim.” sorusuna % 0,5 kesinlikle katılıyorum, % 0,5 katılıyorum, % 10,8 kararsızım, % 46,8 katılmıyorum, % 41,5 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4.28 olarak bulunmuştur. “Her öğretim yılı başında kendi öğrenmelerim için hedefler belirlerim.” sorusuna % 0,7 kesinlikle katılıyorum, % 2,2 katılıyorum, % 12,7 kararsızım, % 43,9 katılmıyorum, % 40,5 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4.21 olarak bulunmuştur. “Gazetelerde, dergi, TV, vb. eğitimle ilgili yeni gelişen bilgileri takip ederim.” sorusuna % 0,0 kesinlikle katılıyorum, % 1,9 katılıyorum, % 15,1 kararsızım, % 44,4 katılmıyorum, % 38,6 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4.19 olarak bulunmuştur. “Okul dışında eğitim imkânlarından yararlanırım (Kurs, Panel, Seminer).” sorusuna % 0,5 kesinlikle katılıyorum, % 5,0 katılıyorum, % 32,1 kararsızım, % 37,9 katılmıyorum, % 24,5 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,80 olarak bulunmuştur. “Maaşımdan kitap, dergi ve gazete almak için para ayırırım.” sorusuna % 2,2 kesinlikle katılıyorum, % 6,2 katılıyorum, % 31,2 kararsızım, % 31,9 katılmıyorum, % 28,5 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,78 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda hizmet içi eğitim kurslarına yeterli önem verilir.” sorusuna % 4,8 kesinlikle katılıyorum, % 20,1 katılıyorum, % 37,2 kararsızım, % 25,7 katılmıyorum, % 12,2 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,20 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda öğrenme konusunda küçük çocuklardaki gibi merak vardır.” sorusuna % 5,5 kesinlikle katılıyorum, % 18,0 katılıyorum, % 39,1 kararsızım, % 29,5 katılmıyorum, % 7,9 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,16 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda her gün eğitimle ilgili yeni bilgiler paylaşılır.” sorusuna % 7,9 kesinlikle katılıyorum, % 18,0 katılıyorum, % 43,4 kararsızım, % 20,9 katılmıyorum, % 9,8 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,06 olarak bulunmuştur. Kişisel yeterliliğe ait genel ortalama ise 3,82 olarak bulunmuştur.

**Tablo 28: İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Bilişsel Modeller Disiplinine İlişkin Algıları**

| Sıra No | İlgili Disiplin                                  | Soru  | Kesinlikle Katılıyorum |     | Katılıyorum |      | Orta Derece Katılıyorum |      | Katılmıyorum |      | Kesinlikle Katılmıyorum |      | Sorumun Ortalaması | Genel Ortalama |
|---------|--|---|------------------------|-----|-------------|------|-------------------------|------|--------------|------|-------------------------|------|--------------------|----------------|
|         |  |   | f                      | %   | f           | %    | f                       | %    | f            | %    | f                       | %    |                    |                |
| 12      | Bilişsel Modeller                                | Okulumuz öğretmenleri yeni fikirlere açıktırlar.                            | 13                     | 3,1 | 46          | 11,0 | 100                     | 24,0 | 176          | 42,2 | 82                      | 19,7 | 3,64               | 3,83           |
| 13      |  | Okulumuz öğretmenleri meslektaşlarıyla tartışırken yeni fikirler üretirler. | 11                     | 2,6 | 44          | 10,6 | 118                     | 28,3 | 155          | 37,2 | 89                      | 21,3 | 3,64               |                |
| 15      |  | Okulumuzdaki görevlerimiz sürekli öğrenmeyi ve gelişmeyi sağlar.            | 11                     | 2,6 | 45          | 10,8 | 105                     | 25,2 | 171          | 41,0 | 85                      | 20,4 | 3,65               |                |
| 16      |  | Okulumuzdaki uygulamalarda yaratıcılığın kullanılması beklenir.             | 8                      | 1,9 | 51          | 12,2 | 110                     | 26,4 | 156          | 37,4 | 92                      | 22,1 | 3,65               |                |
| 18      |  | Okulumuzdaki olaylara eleştirel bir gözle yaklaşırım.                       | 7                      | 1,7 | 21          | 5,0  | 73                      | 17,5 | 183          | 43,9 | 133                     | 31,9 | 3,99               |                |
| 20      |  | Okulumuzdaki gelişmelerden mutluluk duyarım.                                | 3                      | 0,7 | 55          | 1,2  | 23                      | 5,5  | 149          | 35,7 | 237                     | 56,8 | 4,46               |                |
| 21      |  | Okulda bir işi yaparken yaratıcılığımı kullanırım.                          | 4                      | 1,0 | 44          | 1,0  | 55                      | 13,2 | 201          | 48,2 | 153                     | 36,7 | 4,18               |                |
| 22      |  | Okulda aldığım sonuçları beğenmiyorsam yeni yollar dener.                   | 4                      | 1,0 | 9           | 2,2  | 49                      | 11,8 | 191          | 45,8 | 164                     | 39,3 | 4,20               |                |
| 31      |  | Okulumuzda herkes daha iyi nasıl yaparım arayışı içindedir.                 | 18                     | 4,3 | 66          | 15,8 | 151                     | 36,2 | 136          | 32,6 | 46                      | 11,0 | 3,30               |                |
| 41      |  | Okulumuzda bir yenilik yapma arayışı içinde olurum.                         | 11                     | 2,6 | 32          | 7,7  | 129                     | 30,9 | 170          | 40,8 | 75                      | 18,0 | 3,63               |                |
| 42      | Okulumuzda güncel sorunlar çözümlenebilmektedir. | 11  | 2,6                    | 62  | 14,9        | 147  | 35,3                    | 149  | 35,7         | 47   | 11,3                    | 3,38 |                    |                |

Bilişsel Modellere ait on bir soru sorulmuştur. “Okulumuz öğretmenleri yeni fikirlere açıktırlar.” sorusuna % 3,1 kesinlikle katılıyorum, % 11,0 katılıyorum, % 24,0 kararsızım, % 42,2 katılmıyorum, % 19,7 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,64 olarak bulunmuştur. “Okulumuz öğretmenleri meslektaşlarıyla tartışırken yeni fikirler üretirler.” sorusuna % 2,6 kesinlikle katılıyorum, % 10,6 katılıyorum, % 28,3 kararsızım, % 37,2 katılmıyorum, % 21,3 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,64 olarak bulunmuştur. “Okulumuzdaki görevlerimiz sürekli öğrenmeyi ve gelişmeyi sağlar.” sorusuna % 2,6 kesinlikle katılıyorum, % 10,8 katılıyorum, % 25,2 kararsızım, % 41,0 katılmıyorum, % 20,4 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,65 olarak bulunmuştur. “Okulumuzdaki uygulamalarda yaratıcılığın kullanılması beklenir.” sorusuna % 1,9 kesinlikle katılıyorum, % 12,2 katılıyorum, % 26,4 kararsızım, % 37,4 katılmıyorum, % 22,1 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,65 olarak bulunmuştur. “Okulumuzdaki olaylara eleştirel bir gözle yaklaşırım.” sorusuna % 1,7 kesinlikle katılıyorum, % 5,0 katılıyorum, % 17,5 kararsızım, % 43,9 katılmıyorum, % 31,9 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,99 olarak bulunmuştur. “Okulumuzdaki gelişmelerden mutluluk duyarım.” sorusuna % 0,7 kesinlikle katılıyorum, % 1,2 katılıyorum, % 5,5 kararsızım, % 35,7 katılmıyorum, % 56,8 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4,46 olarak bulunmuştur. “Okulda bir işi yaparken yaratıcılığımı kullanırım.” sorusuna % 1,0 kesinlikle katılıyorum, % 1,0 katılıyorum, % 13,2 kararsızım, % 48,2 katılmıyorum, % 36,7 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4,18 olarak bulunmuştur. “Okulda aldığım sonuçları beğenmiyorsam yeni yollar denerim.” sorusuna % 1,0 kesinlikle katılıyorum, % 2,2 katılıyorum, % 11,8 kararsızım, % 45,8 katılmıyorum, % 39,3 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4,20 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda herkes daha iyi nasıl yaparım arayışı içindedir.” sorusuna % 4,3 kesinlikle katılıyorum, % 15,8 katılıyorum, % 36,2 kararsızım, % 32,6 katılmıyorum, % 11,0 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 33,0 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda bir yenilik yapma arayışı içinde olurum.” sorusuna % 2,6 kesinlikle katılıyorum, % 7,7 katılıyorum, % 30,9 kararsızım, % 40,8 katılmıyorum, % 18,0 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,63 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda güncel sorunlar çözümlenebilmektedir.” sorusuna % 2,6 kesinlikle katılıyorum, % 14,9 katılıyorum, % 35,3 kararsızım, % 35,7 katılmıyorum, %

11,3 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,38 olarak bulunmuştur. Bilişsel Modellere ait genel ortalama ise 3,83 olarak bulunmuştur.

**Tablo 29: İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Takım Halinde Öğrenme Disiplinine İlişkin Algıları**

| Sıra No | İlgili Disiplin       | Soru   | Kesinlikle Katılıyorum |     | Katılıyorum |      | Orta Derece Katılıyorum |      | Katılmıyorum |      | Kesinlikle Katılmıyorum |      | Sorunun Ortalaması | Genel Ortalama |
|---------|-----------------------|--|------------------------|-----|-------------|------|-------------------------|------|--------------|------|-------------------------|------|--------------------|----------------|
|         |                       |  | f                      | %   | f           | %    | f                       | %    | f            | %    | f                       | %    |                    |                |
| 17      | Takım Halinde Öğrenme | Okulumuzdaki ekip çalışmaları benim için önemlidir.                          | 11                     | 2,6 | 12          | 2,9  | 59                      | 14,1 | 171          | 41,0 | 164                     | 39,3 | 4,11               | 3,63           |
| 23      |                       | Okulda verilen bir görevi hemen o anda yerine getiririm.                     | 4                      | 1,0 | 16          | 3,8  | 73                      | 17,5 | 184          | 44,1 | 140                     | 33,6 | 4,05               |                |
| 24      |                       | Okulumuzda çalışmalarımızda birbirimize destek oluruz.                       | 9                      | 2,2 | 27          | 6,5  | 88                      | 21,1 | 186          | 44,6 | 107                     | 25,7 | 3,85               |                |
| 26      |                       | Okulumuzda başarılar kadar başarısızlıkla da paylaşılr.                      | 11                     | 2,6 | 78          | 18,7 | 116                     | 27,8 | 147          | 35,3 | 65                      | 15,6 | 3,42               |                |
| 29      |                       | Okulumuzda takım çalışmasına bireysel çalışmalardan daha fazla önem verilir. | 24                     | 5,8 | 74          | 17,7 | 149                     | 35,7 | 123          | 29,5 | 47                      | 11,3 | 3,22               |                |
| 48      |                       | Okulumuzda komisyonlar arasında iletişim kanalları yeterince açıktır.        | 26                     | 6,2 | 74          | 17,7 | 157                     | 37,6 | 129          | 30,9 | 31                      | 7,4  | 3,15               |                |

Takım Halinde Öğrenmeye ait altı soru sorulmuştur. “Okulumuzdaki ekip çalışmaları benim için önemlidir.” sorusuna % 2,6 kesinlikle katılıyorum, % 2,9 katılıyorum, % 14,1 kararsızım, % 41,0 katılmıyorum, % 39,3 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4,11 olarak bulunmuştur. “Okulda verilen



bir görevi hemen o anda yerine getiririm.” sorusuna % 1,0 kesinlikle katılıyorum, % 3,8 katılıyorum, % 17,5 kararsızım, % 44,1 katılmıyorum, % 33,6 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 4,05 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda çalışmalarımızda birbirimize destek oluruz.” sorusuna % 2,2 kesinlikle katılıyorum, % 6,5 katılıyorum, % 21,1 kararsızım, % 44,6 katılmıyorum, % 25,7 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,85 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda başarılar kadar başarısızlıkla da paylaşılır.” sorusuna % 2,6 kesinlikle katılıyorum, % 18,7 katılıyorum, % 27,8 kararsızım, % 35,3 katılmıyorum, % 15,6 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,42 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda takım çalışmasına bireysel çalışmalardan daha fazla önem verilir.” sorusuna % 5,8 kesinlikle katılıyorum, % 17,7 katılıyorum, % 35,7 kararsızım, % 29,5 katılmıyorum, % 11,3 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,22 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda komisyonlar arasında iletişim kanalları yeterince açıktır.” sorusuna % 6,2 kesinlikle katılıyorum, % 17,7 katılıyorum, % 37,6 kararsızım, % 30,9 katılmıyorum, % 7,4 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,15 olarak bulunmuştur. Takım Halinde Öğrenmeye ait genel ortalama ise 3,63 olarak bulunmuştur.

**Tablo 30: İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Sistem Düşüncesi Disiplinine İlişkin Algıları**

| Sıra No | İlgili Disiplin                | Soru   | Kesinlikle Katılıyor |          | Katılıyor |          | Orta Derece Katılıyor |          | Katılmıyor |          | Kesinlikle Katılmıyor |          | Sorumun Ortalaması | Genel Ortalama |
|---------|--------------------------------|--|----------------------|----------|-----------|----------|-----------------------|----------|------------|----------|-----------------------|----------|--------------------|----------------|
|         |                                |  | f                    | %        | f         | %        | f                     | %        | f          | %        | f                     | %        |                    |                |
| 11      | Sistem Düşüncesi               | Okulumuz başarı için diğer okullarla işbirliği yapar.                                    | 2<br>2               | 5,3      | 82        | 19,<br>7 | 12<br>2               | 29,<br>3 | 13<br>6    | 32,<br>6 | 5<br>5                | 13,<br>2 | 3,2<br>8           | 3,2<br>3       |
| 25      |                                | Okulumuzda yanlış yapılan uygulamalara itiraz edilebilir.                                | 6                    | 1,4      | 44        | 10,<br>6 | 12<br>7               | 30,<br>5 | 15<br>4    | 36,<br>9 | 8<br>6                | 20,<br>6 | 3,6<br>4           |                |
| 27      |                                | Okulumuzda çalışanlar teşvik edilip ödüllendirilir.                                      | 2<br>8               | 6,7      | 69        | 16,<br>5 | 12<br>3               | 29,<br>5 | 12<br>8    | 30,<br>7 | 6<br>9                | 16,<br>5 | 3,3<br>3           |                |
| 28      |                                | Okulumuzda duygu ve düşünceler paylaşılır.   | 1<br>3               | 3,1      | 65        | 15,<br>6 | 14<br>0               | 33,<br>6 | 14<br>1    | 33,<br>8 | 5<br>8                | 13,<br>9 | 3,3<br>9           |                |
| 30      |                                | Okulumuzda öğrenme isteğimizi artıracak fırsatlar vardır.                                | 2<br>3               | 5,5      | 82        | 19,<br>7 | 14<br>1               | 33,<br>8 | 13<br>9    | 33,<br>3 | 3<br>2                | 7,7      | 3,1<br>7           |                |
| 33      |                                | Okulumuzda problemler ortaya çıkmadan çözümlenir   | 3<br>3               | 7,9      | 97        | 23,<br>3 | 13<br>8               | 33,<br>1 | 12<br>3    | 29,<br>5 | 2<br>6                | 6,2      | 3,0<br>2           |                |
| 34      |                                | Okulumuzda sürekli iyileşmenin olduğunu söyleyebilirim.                                  | 1<br>4               | 3,4      | 75        | 18,<br>0 | 15<br>2               | 36,<br>5 | 12<br>5    | 30,<br>0 | 5<br>1                | 12,<br>2 | 3,2<br>9           |                |
| 36      |                                | Okulumuzda sürekli öğrenme konusunda yeterli zaman desteği sağlanır.                     | 1<br>8               | 4,3      | 75        | 18,<br>0 | 15<br>9               | 38,<br>1 | 12<br>7    | 30,<br>5 | 3<br>8                | 9,1      | 3,2<br>2           |                |
| 37      |                                | Okulumuzda eğitim ve öğretimin geliştirilmesi konusunda yapılan önerilere destek olunur. | 1<br>8               | 4,3      | 55        | 13,<br>2 | 13<br>0               | 31,<br>2 | 15<br>8    | 37,<br>9 | 5<br>6                | 13,<br>4 | 3,4<br>2           |                |
| 39      |                                | Okulumuzda karar alma aşamasında her seviyede çalışanların fikri alınmaktadır.           | 4<br>5               | 10,<br>8 | 81        | 19,<br>4 | 14<br>5               | 34,<br>8 | 10<br>6    | 25,<br>4 | 4<br>0                | 9,6      | 3,0<br>3           |                |
| 40      | Okulumuzda eğitimin kalitesini | 4  | 9,8                  | 78       | 18,<br>0  | 11       | 28,<br>0              | 13       | 32,<br>0   | 4        | 11,<br>0              | 3,1      |                    |                |

|    |  |  |    |     |     |      |     |      |     |      |    |      |      |
|----|--|--|----|-----|-----|------|-----|------|-----|------|----|------|------|
|    |  | geliştirmek için gerekirse risk almır.   |    |     |     |      |     |      |     |      |    |      |      |
| 45 |  | Okulumuzda belirlenen amaçlara ulaşmak için kesin bir kararlılık vardır.                 | 29 | 7,0 | 66  | 15,8 | 139 | 33,3 | 134 | 32,1 | 49 | 11,8 | 3,25 |
| 46 |  | Okulumuzda eğitimle ilgili yeni bilgilerin yer aldığı bir pano bulunur.                  | 26 | 6,2 | 98  | 23,5 | 123 | 29,5 | 128 | 30,7 | 42 | 10,1 | 3,14 |
| 47 |  | Okulumuzda uygulamalar, görüşlerimiz alındıktan sonra gerçekleştirilir.                  | 34 | 8,2 | 72  | 17,3 | 142 | 34,1 | 130 | 31,2 | 39 | 9,4  | 3,16 |
| 49 |  | Okulumuzda gelişen iletişim teknolojilerinden etkin bir şekilde yararlanılmaktadır       | 21 | 5,0 | 65  | 15,6 | 143 | 34,3 | 135 | 32,4 | 53 | 12,7 | 3,32 |
| 51 |  | Okulumuzda eğitim ve öğretimle ilgili kaynak kitaplar bulunur.                           | 25 | 6,0 | 102 | 24,5 | 136 | 32,6 | 114 | 27,3 | 40 | 9,6  | 3,10 |
| 52 |  | Okulumuzda yetki gücünden çok bilgi gücü kullanılır.                                     | 39 | 9,4 | 84  | 20,1 | 138 | 33,1 | 119 | 28,5 | 37 | 8,9  | 3,07 |
| 53 |  | Okulumuzda personelin örgüt dışındaki öğrenme fırsatlarından yararlanmaları desteklenir. | 30 | 7,2 | 103 | 24,7 | 159 | 38,1 | 101 | 24,2 | 24 | 5,8  | 2,96 |
| 54 |  | Okulumuzda okulla ilgili karar alırken çevrenin beklentileri göz önüne alınır.           | 22 | 5,3 | 86  | 20,6 | 117 | 28,1 | 140 | 33,6 | 52 | 12,5 | 3,27 |

Sistem Düşüncesine ait on dokuz soru sorulmuştur. “Okulumuz başarı için diğer okullarla işbirliği yapar.” sorusuna % 5,3 kesinlikle katılıyorum, % 19,7 katılıyorum, % 29,3 kararsızım, % 32,6 katılmıyorum, % 13,2 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,28 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda yanlış yapılan uygulamalara gerektiğinde itiraz edilebilir.” sorusuna % 1,4 kesinlikle katılıyorum, % 10,6 katılıyorum, % 30,5 kararsızım, % 36,9 katılmıyorum, % 20,6

kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,64 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda çalışanlar teşvik edilip ödüllendirilir.” sorusuna % 6,7 kesinlikle katılıyorum, % 16,5 katılıyorum, % 29,5 kararsızım, % 30,7 katılmıyorum, % 16,5 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,33 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda duygu ve düşünceler paylaşılır.” sorusuna % 3,1 kesinlikle katılıyorum, % 15,6 katılıyorum, % 33,6 kararsızım, % 33,8 katılmıyorum, % 13,9 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,39 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda öğrenme isteğimizi artıracak fırsatlar vardır.” sorusuna % 5,5 kesinlikle katılıyorum, % 19,7 katılıyorum, % 33,8 kararsızım, % 33,3 katılmıyorum, % 7,7 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,17 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda problemler ortaya çıkmadan çözümlenir.” sorusuna % 7,9 kesinlikle katılıyorum, % 23,3 katılıyorum, % 33,1 kararsızım, % 29,5 katılmıyorum, % 6,2 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,02 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda sürekli iyileşmenin olduğunu söyleyebilirim.” sorusuna % 3,4 kesinlikle katılıyorum, % 18,0 katılıyorum, % 36,5 kararsızım, % 30,0 katılmıyorum, % 12,2 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,29 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda sürekli öğrenme konusunda yeterli zaman desteği sağlanır.” sorusuna % 4,3 kesinlikle katılıyorum, % 18,0 katılıyorum, % 38,1 kararsızım, % 30,5 katılmıyorum, % 9,1 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,22 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda eğitim ve öğretimin geliştirilmesi konusunda yapılan önerilere destek olunur.” sorusuna % 4,3 kesinlikle katılıyorum, % 13,2 katılıyorum, % 31,2 kararsızım, % 37,9 katılmıyorum, % 13,4 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,42 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda karar alma aşamasında her seviyede çalışanların fikri alınmaktadır.” sorusuna % 10,8 kesinlikle katılıyorum, % 19,4 katılıyorum, % 34,8 kararsızım, % 25,4 katılmıyorum, % 9,6 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,03 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda eğitimin kalitesini geliştirmek için gerekirse risk alınır.” sorusuna % 9,8 kesinlikle katılıyorum, % 18,7 katılıyorum, % 28,3 kararsızım, % 32,1 katılmıyorum, % 11,0 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,15 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda belirlenen amaçlara ulaşmak için kesin bir kararlılık vardır.” sorusuna % 7,0 kesinlikle katılıyorum, % 15,8 katılıyorum, % 33,3 kararsızım, % 32,1 katılmıyorum, % 11,8 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,25 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda eğitimle ilgili yeni bilgilerin yer

aldığı bir pano bulunur.” sorusuna % 6,2 kesinlikle katılıyorum, % 23,5 katılıyorum, % 29,5 kararsızım, % 30,7 katılmıyorum, % 10,1 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,14 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda uygulamalar, görüşlerimiz alındıktan sonra gerçekleştirilir.” sorusuna % 8,2 kesinlikle katılıyorum, % 17,3 katılıyorum, % 34,1 kararsızım, % 31,2 katılmıyorum, % 9,4 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,16 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda gelişen iletişim teknolojilerinden etkin bir şekilde yararlanılmaktadır.” sorusuna % 5,0 kesinlikle katılıyorum, % 15,6 katılıyorum, % 34,3 kararsızım, % 32,4 katılmıyorum, % 12,7 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,32 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda eğitim ve öğretimle ilgili kaynak kitaplar bulunur.” sorusuna % 6,0 kesinlikle katılıyorum, % 24,5 katılıyorum, % 32,6 kararsızım, % 27,3 katılmıyorum, % 9,6 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,10 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda yetki gücünden çok bilgi gücü kullanılır.” sorusuna % 9,4 kesinlikle katılıyorum, % 20,1 katılıyorum, % 33,1 kararsızım, % 28,5 katılmıyorum, % 8,9 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,07 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda personelin örgüt dışındaki öğrenme fırsatlarından yararlanmaları desteklenir.” sorusuna % 7,2 kesinlikle katılıyorum, % 24,7 katılıyorum, % 38,1 kararsızım, % 24,2 katılmıyorum, % 5,8 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 2,96 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda okulla ilgili karar alırken çevrenin beklentileri göz önüne alınır.” sorusuna % 5,3 kesinlikle katılıyorum, % 20,6 katılıyorum, % 28,1 kararsızım, % 33,6 katılmıyorum, % 12,5 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,27 olarak bulunmuştur. Sistem Düşüncesine ait genel ortalama ise 3,23 olarak bulunmuştur.

**Tablo 31: İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürü Ortak Vizyon Disiplinine İlişkin Algıları**

| Sıra No | İlgili Disiplin | Soru   | Kesinlikle Katılıyorum |      | Katılıyorum |      | Orta Derece Katılıyorum |      | Katılmıyorum |      | Kesinlikle Katılmıyorum |      | Sorumun Ortalaması | Genel Ortalama |
|---------|-----------------|--|------------------------|------|-------------|------|-------------------------|------|--------------|------|-------------------------|------|--------------------|----------------|
|         |                 |  | f                      | %    | f           | %    | f                       | %    | f            | %    | f                       | %    |                    |                |
| 9       | Ortak Vizyon    | Okulumuz mekân olarak öğrenmeye uygun düzenlenmiştir                 | 47                     | 11,3 | 54          | 12,9 | 116                     | 27,8 | 135          | 32,4 | 65                      | 15,6 | 3,28               | 3,30           |
| 10      |                 | Okulumuz vizyonu örgütsel değişmeye imkân tanır                      | 26                     | 6,2  | 82          | 19,7 | 135                     | 32,4 | 129          | 30,9 | 45                      | 10,8 | 3,20               |                |
| 14      |                 | Okulumuz öğretmen çalışmaları okul vizyonunu geliştirme çabasıdır.   | 9                      | 2,2  | 49          | 11,8 | 108                     | 25,9 | 167          | 40,0 | 84                      | 20,1 | 3,64               |                |
| 38      |                 | Okulumuzda sorunlar tüm personelle paylaşılır                        | 34                     | 8,2  | 88          | 21,1 | 130                     | 31,2 | 124          | 29,7 | 41                      | 9,8  | 3,11               |                |
| 43      |                 | Okulumuzda "Nereye ulaşmak istiyoruz?" sorusunun cevabı verilebilir. | 20                     | 4,8  | 57          | 13,7 | 143                     | 34,3 | 150          | 36,0 | 47                      | 11,3 | 3,35               |                |
| 44      |                 | Okulumuzda tüm üyeler için ortak amaç ve yönelimler geliştirilir.    | 19                     | 4,6  | 67          | 16,1 | 152                     | 36,5 | 151          | 36,2 | 28                      | 6,7  | 3,24               |                |

Ortak Vizyona ait sekiz soru sorumlu bunlardan güvenilirlik analizi sonrasında altısı değerlendirmeye alınmıştır. “Okulumuz mekân olarak öğrenmeye uygun düzenlenmiştir.” sorusuna % 11,3 kesinlikle katılıyorum, % 12,9 katılıyorum, % 27,8 kararsızım, % 32,4 katılmıyorum, % 15,6 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,28 olarak bulunmuştur. “Okulumuz vizyonu örgütsel

değişmeye imkân tanır.” sorusuna % 6,2 kesinlikle katılıyorum, % 19,7 katılıyorum, % 32,4 kararsızım, % 30,9 katılmıyorum, % 10,8 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,20 olarak bulunmuştur. “Okulumuz öğretmen çalışmaları okul vizyonunu geliştirme çabasıdadır.” sorusuna % 2,2 kesinlikle katılıyorum, % 11,8 katılıyorum, % 25,9 kararsızım, % 40,0 katılmıyorum, % 20,1 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,64 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda sorunlar tüm personelle paylaşılır.” sorusuna % 8,2 kesinlikle katılıyorum, % 21,15 katılıyorum, % 31,2 kararsızım, % 29,7 katılmıyorum, % 9,8 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,11 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda "Nereye ulaşmak istiyoruz?" sorusunun cevabı verilebilir.” sorusuna % 4,8 kesinlikle katılıyorum, % 13,7 katılıyorum, % 34,3 kararsızım, % 36,0 katılmıyorum, % 11,3 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,35 olarak bulunmuştur. “Okulumuzda tüm üyeler için ortak amaç ve yönelimler geliştirilir.” sorusuna % 4,6 kesinlikle katılıyorum, % 16,1 katılıyorum, % 36,5 kararsızım, % 36,2 katılmıyorum, % 6,7 kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir. Bu soruya ait ortalama ise 3,24 olarak bulunmuştur. Ortak Vizyona ait genel ortalama ise 3,30 olarak bulunmuştur.

### **2.3. İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Demografik Özelliklerine Bağlı Olarak Değişimi**

Bu bölümde ilköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının demografik özelliklerine bağlı olarak değişimi incelenmiş, istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenen ilişkiler ilgili faktörlere ait ortalamalar kullanılarak istatistiksel olarak yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının görev alanlarına bağlı olarak değişimine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 32’de sunulmuştur. Tablonun anlamlılık sütunundaki değerler incelendiğinde görev alanı ile ortak vizyon arasındaki ilişkinin  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Görev alanı ile kişisel yeterlilik, bilişsel modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi arasındaki ilişki ise anlamlı değildir.

**Tablo 32: İlköğretim Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Görev Alanlarına Bağlı Olarak Değişimi**

|           |  | t-testi       |            |             |                |               |
|-----------|--|---------------|------------|-------------|----------------|---------------|
|           |  | t             | df         | Anlamlılık  | Ortalama Fark  | Standart Hata |
| F1        | Varyansların Eşitliği Varsayımı        | -1,018        | 415        | ,309        | -,05013        | ,04926        |
|           | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı     | -1,016        | 408,944    | ,310        | -,05013        | ,04934        |
| F2        | Varyansların Eşitliği Varsayımı        | -,895         | 415        | ,371        | -,05042        | ,05631        |
|           | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı     | -,892         | 397,267    | ,373        | -,05042        | ,05652        |
| F3        | Varyansların Eşitliği Varsayımı        | -1,388        | 415        | ,166        | -,08840        | ,06370        |
|           | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı     | -1,385        | 409,618    | ,167        | -,08840        | ,06380        |
| F4        | Varyansların Eşitliği Varsayımı        | -,830         | 415        | ,407        | -,06175        | ,07442        |
|           | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı     | -,829         | 411,628    | ,408        | -,06175        | ,07449        |
| <b>F5</b> | <b>Varyansların Eşitliği Varsayımı</b> | <b>-2,369</b> | <b>415</b> | <b>,018</b> | <b>-,18266</b> | <b>,07712</b> |
|           | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı     | -2,364        | 407,318    | ,019        | -,18266        | ,07727        |
| G         | Varyansların Eşitliği Varsayımı        | -1,376        | 415        | ,169        | -,07853        | ,05706        |
|           | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı     | -1,373        | 403,644    | ,171        | -,07853        | ,05721        |

Sınıf ve branş öğretmenlerinin ortak vizyon boyutundan aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde; branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalama puana sahip oldukları görülmektedir.



Bu bulgulardan hareketle, sınıf ve branş öğretmenlerinin kişisel yeterlilik, bilişsel modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesine hakkında aynı görüşü paylaştıkları, ortak vizyon konusunda ise sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine oranla daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

**Tablo 33: İlköğretim Öğretmenlerinin Ortak Vizyon Disiplinine İlişkin Algılarının Görev Alanlarına Bağlı Olarak Değişimi**

|    | Görev Alanı     | N   | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata |
|----|-----------------|-----|----------|------------|-----------|
| F5 | Sınıf Öğretmeni | 204 | 3,2141   | ,82429     | ,05771    |
|    | Branş Öğretmeni | 213 | 3,3967   | ,74993     | ,05138    |

Öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının cinsiyetlerine bağlı olarak değişimine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 34’da sunulmuştur. Tablonun anlamlılık sütunundaki değerler incelendiğinde cinsiyet ile sistem düşüncesi ve ortak vizyon arasındaki ilişkinin  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Görev alanı ile kişisel yeterlilik, bilişsel modeller ve takım halinde öğrenme arasındaki ilişki ise anlamlı değildir.

**Tablo 34: İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Bağlı Olarak Değişimi**

|    |                                    | t-testi |         |             |               |               |
|----|------------------------------------|---------|---------|-------------|---------------|---------------|
|    |                                    | t       | df      | Anlamlılık  | Ortalama Fark | Standart Hata |
| F1 | Varyansların Eşitliği Varsayımı    | -,555   | 415     | ,579        | -,02735       | ,04929        |
|    | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı | -,555   | 415,000 | ,579        | -,02735       | ,04929        |
| F2 | Varyansların Eşitliği Varsayımı    | -,809   | 415     | ,419        | -,04555       | ,05631        |
|    | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı | -,810   | 411,300 | ,419        | -,04555       | ,05627        |
| F3 | Varyansların Eşitliği Varsayımı    | -,106   | 415     | ,915        | -,00679       | ,06384        |
|    | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı | -,106   | 414,591 | ,915        | -,00679       | ,06384        |
| F4 | Varyansların Eşitliği Varsayımı    | -1,973  | 415     | <b>,049</b> | -,14626       | ,07411        |
|    | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı | -1,972  | 411,704 | ,049        | -,14626       | ,07415        |
| F5 | Varyansların Eşitliği Varsayımı    | -2,013  | 415     | <b>,045</b> | -,15551       | ,07724        |
|    | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı | -2,013  | 414,079 | ,045        | -,15551       | ,07726        |
| G  | Varyansların Eşitliği Varsayımı    | -1,433  | 415     | ,152        | -,08176       | ,05703        |
|    | Varyansların Eşitsizliği Varsayımı | -1,433  | 412,894 | ,153        | -,08176       | ,05706        |

Kadın ve erkeklerin sistem düşüncesi ve ortak vizyon boyutundan aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde; her iki boyutta da erkeklerin kadınlara göre daha yüksek ortalama puana sahip oldukları görülmektedir.

Bu bulgulardan hareketle, erkek ve kadın öğretmenlerin kişisel yeterlilik, bilişsel modeller ve takım halinde öğrenme hakkında aynı görüşü paylaştıkları, sistem düşüncesi ve ortak vizyon konusunda ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

**Tablo 35: İlköğretim Öğretmenlerin Sistem Düşüncesi ve Ortak Vizyon Disiplinine İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Bağlı Olarak Değişimi**

|   | Cinsiyet | N   | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata |
|---|----------|-----|----------|------------|-----------|
| 4 | Kadın    | 210 | 3,1642   | ,72794     | ,05023    |
|   | Erkek    | 207 | 3,3104   | ,78483     | ,05455    |
| 5 | Kadın    | 210 | 3,2302   | ,77572     | ,05353    |
|   | Erkek    | 207 | 3,3857   | ,80154     | ,05571    |

İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının yaşlarına bağlı olarak değişimine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 36’de sunulmuştur. Tablonun anlamlılık sütunundaki değerler incelendiğinde yaş ile bilişsel modeller ve ortak vizyon arasındaki ilişkinin  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Yaş ile kişisel yeterlilik, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi arasındaki ilişki ise anlamlı değildir.

**Tablo 36: İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algularının Yaşlarına Bağlı Olarak Değişimi**

|    |                  | Kareler<br>Toplamı | df  | Ortalama<br>Kare | F     | Anlamlılı<br>k |
|----|------------------|--------------------|-----|------------------|-------|----------------|
| F1 | Gruplar<br>Arası | ,979               | 3   | ,326             | 1,293 | ,276           |
|    | Grup İçi         | 104,216            | 413 | ,252             |       |                |
|    | Toplam           | 105,195            | 416 |                  |       |                |
| F2 | Gruplar<br>Arası | 2,555              | 3   | ,852             | 2,608 | ,050           |
|    | Grup İçi         | 134,848            | 413 | ,327             |       |                |
|    | Toplam           | 137,403            | 416 |                  |       |                |
| F3 | Gruplar<br>Arası | 2,745              | 3   | ,915             | 2,177 | ,090           |
|    | Grup İçi         | 173,558            | 413 | ,420             |       |                |
|    | Toplam           | 176,303            | 416 |                  |       |                |
| F4 | Gruplar<br>Arası | 2,836              | 3   | ,945             | 1,647 | ,178           |
|    | Grup İçi         | 237,030            | 413 | ,574             |       |                |
|    | Toplam           | 239,866            | 416 |                  |       |                |
| F5 | Gruplar<br>Arası | 5,969              | 3   | 1,990            | 3,227 | ,023           |
|    | Grup İçi         | 254,667            | 413 | ,617             |       |                |
|    | Toplam           | 260,635            | 416 |                  |       |                |
| G  | Gruplar<br>Arası | 2,508              | 3   | ,836             | 2,486 | ,060           |
|    | Grup İçi         | 138,906            | 413 | ,336             |       |                |
|    | Toplam           | 141,414            | 416 |                  |       |                |

Farklı yaşlardaki ilköğretim öğretmenlerin bilişsel modeller ve ortak vizyon boyutundan aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde; her iki boyutta da 51 ve üzeri yaşındaki öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Bu bulgulardan hareketle, farklı yaşlardaki ilköğretim öğretmenlerin kişisel yeterlilik, sistem düşüncesi ve takım halinde öğrenme hakkında aynı görüşü paylaştıkları, bilişsel modeller ve ortak vizyon konusunda ise 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin daha genç yaşlardaki öğretmenlere oranla konuya daha eleştirel yaklaştıkları sonucuna varılmıştır.

**Tablo 37: İlköğretim Öğretmenlerinin Bilişsel Modeller ve Ortak Vizyon Disiplinine İlişkin Algılarının Yaşlarına Bağlı Olarak Değişimi**

|    | Yaş           | N   | Ortalama | Std. Sapma | Std. Hata |
|----|---------------|-----|----------|------------|-----------|
| F2 | 30 ve daha az | 156 | 3,8061   | ,57034     | ,04566    |
|    | 31-40         | 159 | 3,8842   | ,54475     | ,04320    |
|    | 41-50         | 83  | 3,7279   | ,64695     | ,07101    |
|    | 51 ve üzeri   | 19  | 4,0746   | ,42300     | ,09704    |
|    | Total         | 417 | 3,8325   | ,57471     | ,02814    |
| F5 | 30 ve daha az | 156 | 3,2671   | ,81269     | ,06507    |
|    | 31-40         | 159 | 3,3994   | ,77133     | ,06117    |
|    | 41-50         | 83  | 3,1345   | ,76750     | ,08424    |
|    | 51 ve üzeri   | 19  | 3,6228   | ,74503     | ,17092    |
|    | Total         | 417 | 3,3074   | ,79153     | ,03876    |

İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının hizmet sürelerine bağlı olarak değişimine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 38’de sunulmuştur. Tablonun anlamlılık sütunundaki değerler incelendiğinde hizmet süresi ile kişisel yeterlilik, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi, bilişsel modeller ve ortak vizyon arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin hizmet süresi ile kişisel yeterlilik, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi, bilişsel modeller ve ortak vizyon konularındaki görüşlerinin hizmet sürelerinden bağımsız olduğu sonucuna varılmıştır.

**Tablo 38: İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Hizmet Sürelerine Bağlı Olarak Değişimi**

|    |               | Kareler Toplamı | df  | Ortalama Kare | F     | Anlamlılık |
|----|---------------|-----------------|-----|---------------|-------|------------|
| F1 | Gruplar Arası | ,533            | 4   | ,133          | ,525  | ,718       |
|    | Grup İçi      | 104,662         | 412 | ,254          |       |            |
|    | Toplam        | 105,195         | 416 |               |       |            |
| F2 | Gruplar Arası | 2,572           | 4   | ,643          | 1,965 | ,099       |
|    | Grup İçi      | 134,831         | 412 | ,327          |       |            |
|    | Toplam        | 137,403         | 416 |               |       |            |
| F3 | Gruplar Arası | 2,109           | 4   | ,527          | 1,247 | ,290       |
|    | Grup İçi      | 174,194         | 412 | ,423          |       |            |
|    | Toplam        | 176,303         | 416 |               |       |            |
| F4 | Gruplar Arası | 2,763           | 4   | ,691          | 1,200 | ,310       |
|    | Grup İçi      | 237,103         | 412 | ,575          |       |            |
|    | Toplam        | 239,866         | 416 |               |       |            |
| F5 | Gruplar Arası | 2,680           | 4   | ,670          | 1,070 | ,371       |
|    | Grup İçi      | 257,955         | 412 | ,626          |       |            |
|    | Toplam        | 260,635         | 416 |               |       |            |
| G  | Gruplar Arası | 1,663           | 4   | ,416          | 1,226 | ,299       |
|    | Grup İçi      | 139,751         | 412 | ,339          |       |            |
|    | Toplam        | 141,414         | 416 |               |       |            |

## SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim okulları eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle ilköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının fark edilmesi, toplum ve bireylerin geleceğini öğrenen örgüt kültüründe şekillendirilmesi son derece önemlidir. Bunun sağlanabilmesi için kendini geliştiren esnek bir zihinsel yapıya sahip, ortak vizyonla ilişkilerini fark edip bir bütün olarak görebilen, çalışmaları ekip halinde gerçekleştirebilen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmada; İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt disiplininin Kişisel Yeterlilik, Bilişsel modeller, Takım Halinde Öğrenme, disiplinlerine ilişkin algı düzeyleri düşük, Sistem Düşüncesi ve Ortak Vizyon disiplinlerine ilişkin algı düzeyleri orta olarak bulunmuştur. İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının görev alanına bağlı olarak değişiminde, görev alanıyla ortak vizyon arasındaki ilişkinin anlamlı, görev alanı ile kişisel yeterlilik, bilişsel modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi arasındaki ilişki ise anlamlı değildir. Sınıf ve branş öğretmenlerinin ortak vizyon boyutundan aldıkları puanlar incelendiğinde, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmada, sınıf ve branş öğretmenlerinin kişisel yeterlilik, bilişsel modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi hakkında aynı görüşü paylaştıkları ve ortak vizyon konusunda ise sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine oranla daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının cinsiyetlerine bağlı olarak değişiminde, cinsiyet ile sistem düşüncesi ve ortak vizyon arasındaki ilişkinin anlamlı, cinsiyet ile kişisel yeterlilik, bilişsel modeller ve takım halinde öğrenme arasındaki ilişki anlamlı değildir. Kadın ve erkeklerin sistem düşüncesi ve ortak vizyon boyutundan aldıkları puanlar incelendiğinde; her iki boyutta da erkeklerin kadınlara göre daha yüksek ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin kişisel yeterlilik, bilişsel modeller ve takım halinde öğrenme hakkında aynı görüşü paylaştıkları, sistem düşüncesi ve ortak vizyon konusunda ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının yaşlarına bağlı olarak değişiminde, yaş ile bilişsel modeller ve ortak vizyon arasındaki ilişkinin anlamlı, yaş ile kişisel yeterlilik, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi arasındaki

ilişki ise anlamlı değildir. Farklı yaşlardaki öğretmenlerinin bilişsel modeller ve ortak vizyon boyutundan aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde; her iki boyutta da 51 ve üzeri yaşındaki öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Farklı yaşlardaki öğretmenlerin kişisel yeterlilik, sistem düşüncesi ve takım halinde öğrenme hakkında aynı görüşü paylaştıkları, bilişsel modeller ve ortak vizyon konusunda ise 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin daha genç yaşlardaki öğretmenlere oranla konuya daha eleştirel yaklaştıkları sonucuna varılmıştır.

İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının hizmet sürelerine bağlı olarak değişiminde, hizmet süresi ile kişisel yeterlilik, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi, bilişsel modeller ve ortak vizyon arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin hizmet süresi ile kişisel yeterlilik, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi, bilişsel modeller ve ortak vizyon konularındaki görüşlerinin hizmet süresinden bağımsız olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın sonucunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. İstanbul'daki ilköğretim okulların öğrenen örgüt kültürünün genel özelliklerine sahip olmadıkları, göz önünde bulundurularak, İstanbul'da çalışma koşulları iyileştirilmelidir.
2. Okullara öğrenen örgüt kültürünün yaygınlaştırılabilmesi için yeterli kaynak tahsis edilmelidir.
3. Öğretmenlerin kişisel gelişimlerini devam ettirebilmeleri için; ekonomik alt yapıları güçlendirilmelidir.
4. Öğretmenlerin sürekli olarak niteliklerinin geliştirilmesi gerekir. Bu açıdan, öğretmenlerin iş başında eğitimlerine önem verilmeli ve destekleyici çalışmalar yapılmalıdır. Bu amaçla, bölgesel hizmet içi eğitimler verilmeli, bunun yanında her okul, kendi bünyesinde sürekli olarak öğrenmeyi özendiren bir okul kültürü oluşturmaya çalışmalıdır. Öğretmenler, sadece öğreten bireyler değil, aynı zamanda öğrenen bireyler olmalıdır.
5. Öğretmenlerin, okulun amaçları doğrultusunda ortak bir vizyona sahip olabilmeleri için çalışmalar yapılmalıdır.
6. Öğretmenler takım çalışmasına özendirilmelidir. Ortak faaliyet alanları oluşturulmalıdır. İnfomal faaliyetler arttırılmalı, aralarındaki sevgi ve saygı bağı güçlendirilmelidir.



7. Okul aile işbirliğinin geliştirilmesine yönelik düzenlemeler gözden geçirilmeli, çevrenin ve velinin okulu benimsemesi için çeşitli etkinlikler yapılmalı ve okulların kapıları çevreye açılmalıdır.

8. Her okulun kendi okul kültürü ve okul iklimine özgü değerler geliştirmeleri ve korunmalarına yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.

## EK-1: KAYNAKÇA

Akdeniz, C., ‘**İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Etkenlerine İlişkin Görüşleri**’, Yüksek lisans Tezi, Afyon 2003

Arat, M., **Öğrenen Organizasyonlar, Uzmanlık Grubu**, KalDer Yayınları, No: 16, İstanbul Mayıs 1998

Ataman, G, **İşletme Yönetimi, Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar**, Türkmen Kitapevi, İstanbul 2001

Aydın, A., **Sınıf Yönetimi**, Alfa Basın Yayın Dağıtım 3.Basım, İstanbul 2000

Aytaç, T., **Okul Vizyonu Nedir? Nasıl Geliştirilir?** Editör: Cevat Elma, Kamile Demir, 2.Baskı Anı Yayıncılık, Ankara 2003

Balay, R., ‘**Örgüt ve Çevre İlişkisi**’ Editörler: Elma, C.-Demir, K., Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, 2.Baskı Anı Yayıncılık, Ankara 2003

Balay, R., ‘**Öğrenen Örgütler**’, Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Sandal Yayınları Ankara 2004

Balcı,A., **Etkili Okul**, Pegem A Yayıncılık 4.Baskı, Ankara 2007

Barutçugil, İ., **Bilgi Yönetimi**, Kariyer Yayıncılık, 2. Baskı, İstanbul 2002

Barutçugil, İ., **Eğiticinin Eğitimi**, Kariyer Yayıncılık, 2. Baskı, İstanbul 2002

Bozkurt, A., ‘**Öğrenen Örgütler**’, Editör Cevat Elma, Kamile Demir, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, 2. Baskı Anı Yayıncılık, Ankara 2003

Braham, B.J., **Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak**, (Çeviren: Ali Tekcan), Rota Yayınları, Etkin Yönetim Dizisi.18, İstanbul 1998

Cüceloğlu, D., **İçimizdeki Biz: Kalite Bilincinin Temeli**, Sistem yayıncılık, 35. Baskı, İstanbul, Mart 2002

Çalkavur, E., **Öğrenen Organizasyon Yolculuğu**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2006

Çelik, A., ve Akgemci, T., **Girişimcilik Kültürü ve Kobi’ler**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 1998

Çelik, V., ‘**Eğitimsel Liderlik**’, Pegem A Yayıncılık Ankara, 2000

Çelik, V., **Okul Kültürü ve Yönetim**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 3.Baskı 2002

De Bono, E., **Altı Şapka Düşünme Tekniği**, çeviren: Ercan Tuzcular, Remzi kitabevi, İstanbul 1997

Eğriboyun, D., ‘**Orta Öğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Öğrenen Örgüt Uygulamaları**’(Bolu İli), Yüksek lisans Tezi, Bolu 2004

Elma, C., ‘**Öğrenen Örgütlerde Takım Çalışması**’, Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Sandal Yayınları Ankara, 2004

Erçetin, Ş. Ş., **Lider Sarmalında Vizyon**, Nobel Yayın Dağıtım 2. Baskı, Ankara, 2000

Erdoğan, İ., **Okul Yönetimi Öğretim Liderliği**, 5.Basım, İstanbul 2000

Erdoğan, İ., **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, Sistem Yayıncılık, 5.Basım, İstanbul 2003

Erdoğan, İ., **Eğitimde Değişim Yönetimi**, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara 2004

Ersanlı, K., ‘**Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar**’ Editör: Yeşilyaprak, B., Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, 7.Baskı Pegem A Yayıncılık, Ankara, Eylül 2004

Günbayı, İ., ‘**Öğrenen Sınıf Yapısını Oluşturma**’, Editörler: Yalçınkaya, M.-Günbayı,İ., Sınıf Yönetimi, Lisans Yayıncılık, Ocak 2006

Güney,S., **Davranış Bilimleri**, Nobel Yayın Dağıtım 3. Baskı, Ankara, 2006

Gürsel, M., ‘**Öğrenen Örgütler**’ Editörler: Taymaz, H., ve Hesapçıoğlu, M., Türkiye’de Eğitim Yönetimi, kültür kolejli vakfı yayınları, İstanbul, 1998

Koç, Özcan, **Öğrenen Organizasyonlarda motivasyonun Etkisi ve Bir İşletme Uygulaması** (Yüksek Lisans Tezi), Malatya 2006

Koçel, Tamer, **İşletme Yöneticiliği**, 10. Basım, Arıkan Basım Yayın, İstanbul, 2005

Korkmaz, İ., ‘**Sosyal Öğrenme Kuramı**’ Editör: Yeşilyaprak, B., Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, 7.Baskı Pegem A Yayıncılık, Ankara, Eylül 2004

Kılıç, M., ‘**Öğrenmenin Doğası**’ Editör: Yeşilyaprak, B., **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, 7.Baskı Pegem A Yayıncılık, Ankara, Eylül 2004

Kırım, A., **Yeni Dünyada Strateji ve Yönetim**, Sistem Yayıncılık, İstanbul 1998

Kutlu, O., Tümçaya, S., Gürsoy, H., **Kpss Eğitim Bilimleri**, Nobel Kitabevi, Adana 2006

Kümüş, A., **Öğrenen Organizasyon Olarak Okul**, Yüksek lisans Tezi, İstanbul 1998

- Nartgün, Ş.S., **”Öğrenen Örgütlerde Strateji ve Planlama”**, Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Sandal Yayınları Ankara 2004
- İpek, C., **”Öğrenen Örgütler ve Örgüt Kültürü”**, Editörler: Demir, K.-Elma, C., Öğrenen Örgütler, Sandal Yayınları Ankara 2004
- Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H., **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**, Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık, İstanbul 2001
- Oktaylar, A., **Öğretmen ve Yöneticilerin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir 2003
- Özdemir, Servet., **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, Pegem A Yayıncılık, 5. Baskı, Ankara 2000
- Özden, Yüksel, **Eğitimde Yeni Değerler**, Pegem A Yayıncılık, 6.Baskı, Ankara 2005
- Özus, E., **M.E.B. Bağlı Konya İlindeki Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyonu Algılamaları**, Yüksek Lisans Tezi, Konya 2005
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tüz, M., **Örgütsel Psikoloji**, Alfa Yayınları, Bursa 2005
- Semenoğlu, N., **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Gazi Kitabevi, 12. Baskı, Ankara 2005
- Senge, P. M., **Beşinci Disiplin**, (Çevirenler: Ayşegül İldeniz, Ahmet Doğukan), Yapı Kredi Yayınları, 12. Baskı, İstanbul 2004
- Şişman, M., ve Turan, S., **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Pegem A Yayıncılık Ankara 2002
- Tabancalı, E., **”Örgütsel Değişme”**, Editörler: Elma, C.-Demir, K., 2. Baskı Sandal Yayınları, Ankara 2003
- Tadik, A., **Öğrenen Okul Liderliği**, Yüksek Lisans Tezi, Van 2003
- Taymaz, H., **Okul Yönetimi**, Pegem A Yayıncılık 5. Baskı Ankara, Mayıs 2000
- Töremen, F., **Öğrenen Okul**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001
- Yazıcı, S., **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım, Ocak 2001
- Yıldırım, R., **Öğrenmeyi Öğrenmek**, Sistem Yayıncılık 4.Basım, İstanbul 200

## **MAKALELER:**

- Aytaç, T., “**Öğrenen Örgüt: Okul**”, Millî Eğitim Dergisi, Kış, 1999 Sayı: 141
- Fedayi, C., “**Öğrenen Örgüt Teorisi ya da Öğrenmeyi Öğrenmek**” Yeni Türkiye Dergisi, 1988, Sayı: 20
- Gölönü, S., “**Gelişen Teknolojiler, Öğrenen Örgütler ve Halkla ilişkiler**”, Selçuk İletişim Dergisi, 2006, Cilt: 4, Sayı: 3
- Güçlü, N., Türkoğlu, H., “**İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyonlara İlişkin Algıları**”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2003, Cilt:1, Sayı: 2
- Günbayı, İ., Akdeniz, C., **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Yaklaşımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 173, Kış 2007
- Kale, M., “**Resmi ve Özel Fen Liselerinin Örgütsel Öğrenme Açısından Karşılaştırılması**”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2004, Cilt:2, Sayı:2
- Küçüköğlü, A., “**Örgütsel Öğrenme ve Öğrenmenin Engelleri**” Milli Eğitim Dergisi, Bahar 2005, Sayı: 166
- MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği**, Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Sayı: 2552, Eylül 2003, s.508.
- Oğuz, N., “**Organizasyonel Öğrenme Anlayışı ve Öğrenen Örgüt Okul**”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 2002, Sayı: 73
- Oğuz N., “**Sürekli Öğrenme Modeline Göre Öğrenen Okul**” 3. Ulusal Üretim Araştırmaları Sempozyumu Bildiriler; İstanbul Kültür Üniversitesi, 19-20 Nisan 2003
- Okul-Aile Birliği Yönetmeliği**, MEB Tebliğler Dergisi, Sayı: 2573, Haziran 2005
- Özdayı, N., Özcan., Ş., “**Teftiş Sürecindeki Geri Bildirimlere Göre Teftişin Öğrenen örgüt Kültürüne Katkılarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi**”, Eğitim ve Bilim Dergisi, 2005, Cilt: 30, Sayı: 136
- Pınar, İbrahim., “**Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi**”, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Kasım 1999, Cilt: 28, Sayı: 2
- Polat, S., “**Öğreten Okuldan Öğrenen Kalite Okullarına Geçişte Hizmet İçi Eğitimin Rolü**”, Çağdaş Eğitim Dergisi, 2002, Cilt: 27, Sayı: 293

Tepeci, M., Koçak, G.,N., ‘‘Ekiplerde Öğrenme: öğrenen Örgütler Olmanın Anahtarı’’ Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2005, cilt: 14, Sayı: 1

### **İnternet Kaynakları:**

Anonim, **Öğrenme ve Öğretmenin kuramsal Temelleri**, [www.egitim.aku.edu.tr/kuramsal.htm](http://www.egitim.aku.edu.tr/kuramsal.htm) (08.07.2007)

Bağcı, N.-Şimşek, S. ‘‘Millî Eğitim Personeline Yönelik Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Genel Bir Bakış’’, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/bagci.htm> (01.09.2007)

Can, N., ‘‘ilköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları’’, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 161, Kış 2004. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/can.htm> (01.09.2007)

Can, N., ‘‘Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi’’ Milli Eğitim Dergisi, Yaz-Güz 2002 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/can.htm> (25.08.2007)

Çalık, T, ‘‘öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları’’, [www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Calik.pdf](http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf8/Calik.pdf) (12.07.2007)

Demirören, Z., **Öğretmen Görev ve Sorumlulukları**, [http://www.ilkokuma.com/Ogretmen\\_El\\_Kitabi.htm#\\_Toc2](http://www.ilkokuma.com/Ogretmen_El_Kitabi.htm#_Toc2) (02.09.2007)

Güçlü, N., ‘‘örgüt Kültürü’’ Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.6, 2003, s.147-159. [www.manas.kg/index?id=167](http://www.manas.kg/index?id=167) (11.12.2007)

MEB-Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, <http://hedb.meb.gov.tr/> (01.09.2007)

**Okul-Veli İşbirliği**, MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/genelgeler/27OKULaileisbirliigi.htm> (02.09.2007)

Taştan, S., ‘‘Öğrenen Organizasyonlar’’, [www.geocities.com/seciltastan/ogorg.html?200711](http://www.geocities.com/seciltastan/ogorg.html?200711) (11.07.2007)

## **EK-2: ÖZGEÇMİŞ**

05 Ocak 1974 tarihi, Siirt İli doğumluyum. İlk Okulu Siirt ilinde, Orta ve Liseyi Aydının Nazilli İlçesinde tamamladıktan sonra, 1993 Eğitim yılında, Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümüne kaydoldum. I. Sınıfın Sonunda Kendi isteğimle okuldan ayrıldım. 1994 Eğitim yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümüne kaydoldum. Bu bölümden 1998 yılında mezun olduktan sonra, aynı yılın Eylül ayında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Siirt ili 14 Eylül İ.Ö.O.'da Beden Eğitimi Öğretmeni olarak göreve başladım. Sırasıyla Siirt 14 Eylül İ.Ö.O., Siirt İmam Hatip Lisesi, İstanbul İli Esenler İlçesi Habibler Nurettin Uzun İ.Ö.O., İstanbul İli Beşiktaş İlçesine bağlı Yeni Levent Lisesi, Siirt Fen Lisesi, İstanbul İli Eyüp İlçesine Bağlı Rami Atatürk Lisesinde görev yaptım. Halen Rami Atatürk Lisesinde görev yapmaktayım. Askerlik görevimi İzmir İli Foça İlçesi Foça deniz üssü Komutanlığında 2001 yılında tamamladım. 2005 yılında da, Beykent Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Denetimi Bilim Dalında yüksek lisans eğitimime başladım.

Özel ilgi alanlarım, eğitim, psikoloji ve kişisel gelişim konuları, kitap okumak, spor yapmak ve seyahat etmektir.

Yabancı dilim İngilizcedir.

Abdulbari Alp

### EK- 3: Veri Toplama Aracı (Anket) Örneği

## İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT KÜLTÜRÜNE İLİŞKİN ALGILARI (İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ) ANKETİ

Sayın meslektaşlar;

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin “öğrenen örgüt” yaklaşımına ilişkin algılarını araştırmaktır.

Vereceğiniz bilgiler yalnızca araştırma aracılığıyla kullanılacağından, ankete kimlik bildirci yazı ve imza konmasına gerek yoktur. Yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı: **Abdulbari ALP**

Danışman: **Yrd. Doç. Dr. Orhan AKINOĞLU**

### I.BÖLÜM

Aşağıda bazı kişisel özelliklerinizin saptanması amacıyla sorular sorulmaktadır. Size yöneltilen her soru için durumunuza en uygun seçeneği ( x ) işaretleyiniz.

1. **Görev Alanınız** ( ) a. Sınıf Öğretmeni ( ) b. Branş Öğretmeni
2. **Yaşınız** a.30 ve Daha Az( ), b.31–40( ), c.41–50( ), d. 51 Ve Üstü( )
3. **Cinsiyetiniz** ( ) a. Kadın ( ) b. Erkek
4. **Mesleğinizdeki Toplam Hizmet Süreniz**  
a.5Yıl ve Daha Az( ), b.6–10 Yıl( ), c.11-15( ), d.16–20 Yıl( ), e.21 Ve Daha Üstü( )

### II. BÖLÜM

1. Kendimi geliştirmeyi doğal bir ihtiyacın sonucu olarak görürüm.

( ) ( ) ( ) ( ) ( )

2. Bilgiye ulaşmayı ve kullanmayı engelleyen faktörlere karşı etkili olarak mücadele ederim. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

3. Her öğretim yılı başında kendi öğrenmelerim için hedefler belirlerim. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

4. Gazetelerde, dergi, TV, vb. eğitimle ilgili yeni gelişen bilgileri takip ederim. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

5. Okul dışında eğitim imkânlarından yararlanırım (Kurs, Panel, Seminer). ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

6. Maaşımdan kitap, dergi ve gazete almak için para ayırırım. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

7. Okul vizyonumuz sorulsa kısa sürede anlatabilirim. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

8. Yaşadığımız şehir halkı bizim okulumuzu anlatabilir. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

9. Okulumuz mekân olarak öğrenmeye uygun düzenlenmiştir. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

10. Okulumuz vizyonu örgütsel değişmeye imkân tanır. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

11. Okulumuz başarı için diğer okullarla işbirliği yapar. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

| Kesinlikle<br>Katılıyorum | Katılıyorum | Orta Derece<br>Katılıyorum | Katılmıyorum | Kesinlikle<br>Katılmıyorum |
|---------------------------|-------------|----------------------------|--------------|----------------------------|
|---------------------------|-------------|----------------------------|--------------|----------------------------|



12. Okulumuz öğretmenleri yeni fikirlere açıktırlar. ( ) ( ) ( ) ( )
13. Okulumuz öğretmenleri meslektaşlarıyla tartışırken yeni fikirler üretirler. ( ) ( ) ( ) ( )
14. Okulumuz öğretmen çalışmaları okul vizyonunu geliştirme çabasıdır. ( ) ( ) ( ) ( )
15. Okulumuzdaki görevlerimiz sürekli öğrenmeyi ve gelişmeyi sağlar. ( ) ( ) ( ) ( )
16. Okulumuzdaki uygulamalarda yaratıcılığın kullanılması beklenir. ( ) ( ) ( ) ( )
17. Okulumuzdaki ekip çalışmaları benim için önemlidir. ( ) ( ) ( ) ( )
18. Okulumuzdaki olaylara eleştirel bir gözle yaklaşırım. ( ) ( ) ( ) ( )
19. Okulumuzdaki imkânları etkili bir şekilde kullanmak için çaba harcarım. ( ) ( ) ( ) ( )
20. Okulumuzdaki gelişmelerden mutluluk duyarım. ( ) ( ) ( ) ( )
21. Okulda bir işi yaparken yaratıcılığımı kullanırım. ( ) ( ) ( ) ( )
22. Okulda aldığım sonuçları beğenmiyorsam yeni yollar denerim. ( ) ( ) ( ) ( )
23. Okulda verilen bir görevi hemen o anda yerine getiririm. ( ) ( ) ( ) ( )
24. Okulumuzda çalışmalarımızda birbirimize destek oluruz. ( ) ( ) ( ) ( )
25. Okulumuzda yanlış yapılan uygulamalara gerektiğinde itiraz edilebilir. ( ) ( ) ( ) ( )
26. Okulumuzda başarılar kadar başarısızlıkla da paylaşılır. ( ) ( ) ( ) ( )
27. Okulumuzda çalışanlar teşvik edilip ödüllendirilir. ( ) ( ) ( ) ( )
28. Okulumuzda duygu ve düşünceler paylaşılır. ( ) ( ) ( ) ( )
29. Okulumuzda takım çalışmasına bireysel çalışmalardan daha fazla önem verilir. ( ) ( ) ( ) ( )
30. Okulumuzda öğrenme isteğimizi artıracak fırsatlar vardır. ( ) ( ) ( ) ( )
31. Okulumuzda herkes daha iyi nasıl yaparım arayışı içindedir. ( ) ( ) ( ) ( )
32. Okulumuzda hizmet içi eğitim kurslarına yeterli önem verilir. ( ) ( ) ( ) ( )
33. Okulumuzda problemler ortaya çıkmadan çözümlenir ( ) ( ) ( ) ( )
34. Okulumuzda sürekli iyileşmenin olduğunu söyleyebilirim. ( ) ( ) ( ) ( )
35. Okulumuzda öğrenme konusunda küçük çocuklardaki gibi merak vardır. ( ) ( ) ( ) ( )
36. Okulumuzda sürekli öğrenme konusunda yeterli zaman desteği sağlanır. ( ) ( ) ( ) ( )
37. Okulumuzda eğitim ve öğretimin geliştirilmesi konusunda yapılan önerilere destek olunur. ( ) ( ) ( ) ( )
38. Okulumuzda sorunlar tüm personelle paylaşılır ( ) ( ) ( ) ( )
39. Okulumuzda karar alma aşamasında her seviyede çalışanların fikri alınmaktadır. ( ) ( ) ( ) ( )
40. Okulumuzda eğitimin kalitesini geliştirmek için gerekirse risk alınır. ( ) ( ) ( ) ( )
41. Okulumuzda bir yenilik yapma arayışı içinde olurum. ( ) ( ) ( ) ( )
42. Okulumuzda güncel sorunlar çözümlenebilmektedir. ( ) ( ) ( ) ( )
43. Okulumuzda "Nereye ulaşmak istiyoruz?" sorusunun cevabı verilebilir. ( ) ( ) ( ) ( )
44. Okulumuzda tüm üyeler için ortak amaç ve yönelimler geliştirilir. ( ) ( ) ( ) ( )

45. Okulumuzda belirlenen amaçlara ulaşmak için kesin bir kararlılık vardır. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
46. Okulumuzda eğitimle ilgili yeni bilgilerin yer aldığı bir pano bulunur. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
47. Okulumuzda uygulamalar, görüşlerimiz alındıktan sonra gerçekleştirilir. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
48. Okulumuzda komisyonlar arasında iletişim kanalları yeterince açıktır. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
49. Okulumuzda gelişen iletişim teknolojilerinden etkin bir şekilde yararlanılmaktadır. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
50. Okulumuzda her gün eğitimle ilgili yeni bilgiler paylaşılır. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
51. Okulumuzda eğitim ve öğretimle ilgili kaynak kitaplar bulunur. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
52. Okulumuzda yetki gücünden çok bilgi gücü kullanılır. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
53. Okulumuzda personelin örgüt dışındaki öğrenme fırsatlarından yararlanmaları desteklenir. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
54. Okulumuzda okulla ilgili karar alırken çevrenin beklentileri göz önüne alınır. ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

#### **EK- 4: Uygulama Yapılan Okulların Listesi**

**BAĞCILAR İLÇESİ:**

Göztepe İ.Ö.O - Karacaoğlan İ.Ö.O

**BAHÇELİEVLER İLÇESİ:**

Halit Ziya UŞAKLIGİL İ.Ö.O - Vali Recep YAZICIOĞLU İ.Ö.O

**BAYRAMPAŞA İLÇESİ:**

Bayrampaşa İ.Ö.O - Şair Şinasi İ.Ö.O.

**BEYKOZ İLÇESİ:**

Anadolu Hisarı İ.O.O - Sedat SİMAVİ İ.O.O

**ESENLER İLÇESİ:**

Kazımkarabekir İ.Ö.O - Özdebir İ.Ö.O

**EYÜP İLÇESİ:**

Rami Atatürk İ.Ö.O-Tantavi İ.Ö.O

**FATİH İLÇESİ:**

Nişancı Mehmetpaşa İ.Ö.O - Oruçgazi İ.Ö.O

**GAZİOSMANPAŞA İLÇESİ:**

Havuzbaşı İ.Ö.O. - Ülkü İ.Ö.O

**KADIKÖY İLÇESİ:**

H.Halil TÜRKKAN İ.Ö.O - Muratpaşa İ.Ö.O

**KARTAL İLÇESİ:**

Samandıra İ.Ö.O - Şakir DEMİR İ.Ö.O.

**ÜMRANIYE İLÇESİ:**

İstanbul Ticaret Odası İ.Ö.O - Şehit Öğretmen Sevda AYDOĞAN İ.Ö.O -

**ÜSKÜDAR İLÇESİ:**

Ali Fuat BAŞGİL İ.Ö.O - Beylerbeyi İ.Ö.O

**PENDİK İLÇESİ:**

Orhangazi İ.Ö.O. - 75 yıl Mesut YILMAZ İ.Ö.O

## EK-5: Veri Toplama Aracı'nın Uygulanması İle İlgili Valilik İzni

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1817  
Konu : Anket (Abdülbari ALP)

01 Haziran 07

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.03.2003 tarih ve 2430 sayılı emri.  
b) Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 22.05.2007 tarih ve 2171 sayılı yazısı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdülbari ALP "**İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenme Örgüt Kültürüne İlişkin Ağaları İstanbul İli Örneği**" konulu anket çalışma isteği ile ilgili ilgi yazı Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, ekte onaylı ve mühürlü bulunan Ek:(1/2-5) de bulunan bilgilerin ilimiz Ek:1 de ismi bulunan okullarda İlgi (a) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulaması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarımıza arz ederim.

M.ATIL ÖZER  
Millî Eğitim Müdürü

EKLERİ:  
Ek-1. İLGE(b) yazı ve ekleri

OLUR  
01/06/2007

Hikmet DİNÇ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



**NOT** : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**Adres** : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382  
**E-Mail** : [kultur34@meb.gov.tr](mailto:kultur34@meb.gov.tr) **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632