



## Organizational Learning in Primary Schools in the Views of School Administrators and Teachers

Hasan Basri MEMDUHOĞLU\*

Ersin KUŞCI\*\*

**ABSTRACT.** The purpose of the study was to explore the views of primary school administrators and teachers about organizational learning in primary schools. The sample of the research which used the survey method consisted of totally 345 individuals, 239 teachers and 107 school administrators from primary schools in Van province and Gevaş district. “Organizational Learning in Primary Schools Scale”, developed by Güçlü and Türkoğlu, was used to gather data. The study concluded that the participant administrators and teachers had moderate perceptions of learning organization and their views significantly varied according to title, gender, seniority and the number of teachers at school.

**Key Words:** Learning organization, organizational learning, primary schools, school administration

### SUMMARY

**Purpose and significance:** Organizations are now obliged to become learning organizations for adaptation to rapid, intensive changes in every field and for sustainability. A learning organization is a dynamic organization which collects and utilizes data in cooperation with employees with an insight to create new data, and which generates a constant renovation system for its own mechanism and for employees, thus further develops, changes and renews itself. Most of the studies on this matter in Turkey have been conducted in business. The amount of research in educational organizations is insufficient. Therefore, it is thought to be important to define organizational learning potential of schools and their needs to become learning organizations. The purpose of the study was to explore the views of primary school administrators and teachers about organizational learning in primary schools. The study attempts to show how educational organizations could change into learning organizations and how collaborative learning is ensured in schools. In this sense, the purpose of the research is to present practical contribution to decision makers and applicators such as school administrators, educational administrators and teachers, as well as theoretical contribution to the literature.

**Method:** The sample of the research which used the survey method consisted of totally 345 individuals, 239 teachers and 107 school administrators from primary schools in Van province and Gevaş district. “Organizational Learning in Primary Schools Scale”, developed by Güçlü and Türkoğlu, was used to gather data. Data was analyzed by using descriptive statistics, t-tests.

**Results, Discussion and Conclusions:** Below are the results reached in the study: The participant teachers and administrators had moderate perceptions about primary schools as learning organizations. In other words, they thought learning in primary schools was moderate. In primary schools, the following problems of organizational learning generally arise: employees’ personal mastery (control), creating of a commonly shared vision in schools, task performance in teams, asking for employee views about decisions and applications, carrying out internal and external environmental analyses and keeping up to date in education. The participant school administrators had more positive views about organizational learning than the teachers, and the male participants had more positive views than the female participants. Furthermore, the participants thought that organizational learning was higher in small schools with a low number of teachers. Doubtlessly, a mental change is needed in schools to create a collaborative and constant learning culture, which is bound to happen in the long term.

\* Asist. Prof. Yüzüncü Yıl University, hasanmemduhoglu@gmail.com

\*\* Teacher, Provincial Directorate for National Education of Van, ersinkusci@gmail.com

# Yönetici ve Öğretmenlerin Algılarına Göre İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme

Hasan Basri MEMDUHOĞLU\*

Ersin KUŞCI\*\*

**ÖZ.** Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve yöneticilerin görev yaptıkları ilköğretim okullarındaki örgütsel öğrenmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Tarama modelindeki araştırmanın örnekleme, Van il ve Gevaş ilçe merkezindeki kamu ilköğretim okullarında görev yapan 239 öğretmen ve 107 yönetici olmak üzere toplam 346 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Güçlü ve Türkoğlu (2003) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgular kişisel ustalık, paylaşılan vizyon, zihni modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi boyutlarında sunulmuştur. Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarında orta düzeyde öğrenen örgüt algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Öğrenen örgüt, örgütsel öğrenme, ilköğretim okulları

## GİRİŞ

Yaşamın her alanında hızlı ve yoğun bir değişim yaşanmaktadır. Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için, yaşanan bu hızlı değişimlere ayak uydurmaları zorunludur. Bu da, örgütlerde birlikte ve sürekli öğrenme kültürünün oluşturulması ile mümkündür. Birlikte öğrenme bir zihniyet değişikliği gerektirir, bu zihniyet değişikliğini de bireyler ancak yeni öğrenmeleriyle sağlayabilirler.

Günümüzde okullara yüklenen anlam ve eğitimden beklentiler giderek değişmektedir. Okulların değişen toplumsal talepleri karşılayabilmeleri ve kaliteli eğitim hizmeti sunabilmeleri için sürekli kendilerini yenilemeleri zorunludur. Artık günümüzde, okulun klasik öğretme görevi yerini öğrencinin aktif olduğu öğrenmeye bırakmıştır. Öğrenmeyi öğretmek görevi olan okulların da öncelikle kendi içlerinde öğrenen bir örgüt olmaları, öğrenmenin günlük işlerle birlikte doğal bir süreç olarak görülmesi ve öğrenmenin temel bir değer haline gelmesi gerekmektedir. Bu süreçte artık okullar, örgüt halinde birlikte öğrenme kültürünü oluşturma ve “öğreten okuldan” “öğrenen okula” doğru kendilerini dönüştürme çabası içine girmek zorundadırlar (Çalık, 2010).

## Öğrenen Örgüt ya da Örgütsel Öğrenme

İçinde bulunduğumuz dönem hızlı teknolojik gelişmelerin, sosyo-politik değişimlerin ve katı bir rekabetin yaşandığı bir değişim ve dönüşüm çağıdır. Böyle bir ortamda örgütlerin eski yapılarını muhafaza etmeleri mümkün görünmemekte, öğrenme kapasitesi, hızı, esnekliği yüksek yeni anlayışların geliştirilmesi adeta bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Braham, 1998). Bu süreçte örgütler, oluşan rekabet koşulları içinde yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişmelere uyum sağlayabilmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorundadırlar. Bunun için örgütlerin geleneksel örgüt yapılarını değiştirip, bilgiye ulaşma, bilgiyi işleme ve değerlendirme yollarını örgütsel yapısına kazandırarak yeniden yapılanmaları gerekmektedir (Elma ve Demir, 2000).

Örgütlerin gelişmelere uyum sağlayarak yaşamlarını sürdürmeleri için, örgütte tüm çalışanlarla birlikte ve sürekli öğrenme anlayışının egemen olması ve bunun pratiğe aktarılması gerekir. Günümüz örgüt yönetimi anlayışında yöneticinin tepeden her şeyi düşünmesi ve diğerlerinin de onu izlemesi düşüncesi artık geçerliliğini yitirmiştir. Bu yüzden örgütün bir bütün olarak öğrenmesi gerekmektedir

\* Yrd. Doç. Dr. Yüzüncü Yıl Üniversitesi. E-posta: hasanmemduhoglu@gmail.com

\*\* Öğretmen, Van Milli Eğitim Müdürlüğü e-posta:ersinkusci@gmail.com

(Gürsel, 1998). Örgütlerin bütüncül öğrenme ihtiyacı öğrenen örgüt kavramını doğurmuştur. Bu kavram, daha önceleri kullanılmasına karşın (Argyris, Schön, 1978) ilk defa onu sistematik olarak inceleyen Senge (1990) ile popüler hale gelmiştir (Coppeters, 2005).

Senge (2002) öğrenen örgütleri, çalışanların istedikleri sonuçları yaratma kapasitelerini durmadan genişlettikleri, yeni ve coşkun düşünme tarzlarının beslendiği, insanların nasıl birlikte öğrenileceğini sürekli olarak öğrendikleri örgütler şeklinde tanımlamıştır. Başka bir ifadeyle öğrenen örgüt; bilgiyi birlikte edinme, kullanma, aktarma ve yeni bilgi yaratma anlayışına sahip (Garvin, 2000); yaşadığı olaylardan sürekli olarak sonuçlar çıkaran, bunu değişen çevre koşullarına uymakta kullanan, personelinin sürekli geliştirici bir sistem yaratan, böylece gelişen, değişen, kendini yenileyen dinamik bir örgüttür (Gürsel, 1998).

Öğrenen örgütlerde öğrenme, işe fazladan eklenen bir şey değil, aksine işin sıradan bir parçasıdır; öğrenme, anlık bir olay değil bir süreçtir; tüm ilişkilerin temelinde işbirliği vardır; bireyler, kendileri gelişirken kurumu da değiştirirler (Braham, 1998). Öğrenen örgütün ana felsefesi “sürekli gelişim, öğrenmeye bağlılığı gerektirir” anlayışına dayanır. Değişen çevreye uyumda örgütün öğrenme yeteneğini canlı tutması çok önemlidir. Öğrenmeyi sürece yaymak, onu kişi ve takım çalışmalarına yerleştirmek, örgütün stratejisini, yapısını ve kültürünü bir öğrenme sistemine dönüştürmek öğrenen örgütlerin temel stratejisini oluşturmaktadır (Uysal, 2005). Kısaca öğrenen örgütlerde, sürekli öğrenme kurumsallaşmış temel bir değer ve doğal bir süreç haline gelir (Özden, 2000).

Öğrenen örgütler işgörenlere yeteneklerini keşfedip uygulama alanı bulma fırsatı sunar. Bu nedenle bütünlük, birbirine bağımlılık, kolektif çaba ve zeka gibi insanlığın derin değerlerine ulaşmayı sağladığı için önemlidir (Töremen, 2001). Öğrenen örgütler aktif katılımı birlikte öğrenmeyi sağlar. Bu öğrenme, örgütlerin ihtiyaç duyduğu pozitif sinerjiyi sağlamakta büyük etkiye sahiptir (Taşcı ve Eroğlu, 2004). Ayrıca bu öğrenme, örgütlere hataları en aza indirme, verimliliği artırma, işgörenlerin bilgi ve becerilerini yükseltebilme, motive edici iş ortamı oluşturabilme, örgüte yeni ruh kazandırma (Çam, 2002), kendi geleceklerinin oluşumunda aktif rol oynama (Akgemci, 1999) ve böylelikle çağın koşullarına uyum sağlama fırsatları sunar.

Senge (2002), öğrenen örgütün beş temel özelliği (öğrenme disiplini) olduğunu belirtir. Bunlar; kişisel ustalık, sistem düşüncesi, zihni modeller, takım çalışması ve paylaşılan vizyondur. *Kişisel ustalık*; yetenek ve becerilerin ötesinde bir anlam taşır (Gürsel, 1998), bireysel öğrenme ve yenilenmeyi örgütsel çalışmalarla ilişkilendirmeyi ifade eder (Senge, 2002; Teare ve Dealtry, 1998). Kısaca bireysel öğrenme ile örgütsel öğrenme arasındaki ilişkiyi temsil eden kişisel ustalık (Marquardt, 1999; 2002), kişisel görme ufkuyla sürekli olarak açıklık kazandırma ve gerçekliği objektif olarak görme disiplini. *Sistem düşüncesi*; örgütün içindeki faktörler arasında karşılıklı ilişkiyi ya da bağlantılılığı tanımlar (Senge, 2002; Güçlü ve Türkoğlu, 2003; Çelik, 1997). Temelde sistem düşüncesi bireye verilen değerden kaynaklanır. Her birey sistemin bir parçasıdır ve her bireyin görevi değerlidir. Bu nedenle tüm bireylerin öğrenmesi önemlidir. *Zihni modeller*; zihnimize yerleşmiş, kökleşmiş varsayımların, yorumlar, genellemeler, resimler ve imgeler olarak, çevreyi algılayışımızı etkiler, dünyaya nasıl bir anlam verdiğimizizi belirler ve eylemlerimize yön verir (Gürsel, 1998). Öğrenme engellerinin kaynağı, zihnimize kökleşmiş olumsuz modellerdir (Senge, 2002; Morgan, 1998). *Takım halinde öğrenme*; İşlerin yapıldığı temel örgüt ünitesi ve sosyal etkileşimin temel kaynağı (Menefee, 2004) olan takımlarda, “birlikte düşünme ve yapma” düşüncesinin egemen olmasıdır (Dinçer, 1992). *Paylaşılan vizyon oluşturma*; paylaşılan ortak geleceğe bakış açısını oluşturmayı kapsar (Marguardt, 1994).

Örgütlerde öğrenme türleri-yöntemleri şu şekilde sınıflandırılabilir (Yazıcı, 2001; Çalık, 2010): *Tek yönlü -uyum sağlayıcı öğrenme*: örgüt üyeleri, iç ve dış çevrelerindeki değişimlere, “problem çözme modeli”ni kullanarak hataları bulup düzelterek cevap vermektedirler. *Çift yönlü (döngülü) öğrenme*: örgütle çevresi arasında basit adaptasyonlardan daha fazlasını gerektiren ilişkilerin sonucu olarak, TKY, Kaizen ve benzeri sürekli iyileştirme sağlama yöntemlerinde olduğu gibi amaçlar ve politikalar da sorgulanır, değerler ve stratejiler yeniden değerlendirilir. *Sibernetik, öğrenmeyi öğrenme*: sistem ile çevresi arasında kesintisiz bir enformasyon alışverişi süreci oluşturarak, sistemin değişimleri izlemesini ve uygun tepkiler vermesini sağlar. *Geçmişten ve hatalardan öğrenmek*: Çalışanlar yaşadıkları tecrübelerden veya hatalardan ders çıkararak yeni şeyler öğrenirler. Tecrübeyle

öğrenme etkili, ancak pahalı bir yöntemdir. İdeal olan, ilk seferde doğru olanı yapmaktır. *Müşterilerden öğrenmek*: Ürün veya hizmeti kullanan müşteriler, onları en objektif biçimde değerlendirecek ve eleştiri yapabilecek kişilerdir. Dolayısıyla örgütün entelektüel bir kaynağı olarak müşterilerin görüşlerinden yararlanmak, örgütlerin öğrenme kapasitelerini artırır. *Başkalarından öğrenmek (kıyaslama-benchmarking)*: Alanlarında en iyi uygulamalara sahip diğer örgütlerin ürünleri, hizmetleri veya iş süreçlerini değerlendirilir. *Birlikte öğrenmeyi öğrenmek*: İnsanların birlikte, karşılıklı etkileşim sonucu gerçekleşen paylaşım yoluyla öğrenmeleridir. uzun vadeli bir süreç olan örgütsel öğrenmenin nihai sonucu oluşacak öğrenen bir örgütte herkes, örgütün sürekli iyileşebilmesi ve gelişebilmesi için, problemlerin teşhis edilmesi ve çözülmesi yönünde çaba gösterir.

Öğrenen örgütü oluşturmanın önünde çeşitli engeller bulunur. Senge (2002) örgütün yapı, işleyiş ve kültürü ile ilişkili şu yedi öğrenme yetersizliğinden söz etmektedir: *Pozisyonum neyse oyum*: Çalışanlar sadece kendi yaptıkları işler üzerine odaklanınca, her çalışan kendi dünyasında ve diğerlerinden kopuk hale gelir ve zamanla artar ve “bu iş bizi aşar” inancı kökleşir. *Düşman dışarıda*: İnsanlar sadece kendi pozisyonlarına odaklandıklarında eylemlerinin kendi pozisyonlarının ötesini de etkilediğini göremez, işler ters gittiğinde suçu başkasına atarlar. Örneğin bir okulda öğrenci başarısının düşüklüğünü öğretmenler yöneticilerin ilgisizliğine, yöneticiler de öğretmenlerin yetersizliğine bağlar ya da bütün suçu velilere veya çocuklara yüklerler. Oysa hepsinin bunda payı vardır. *Sorumluluk üstlenme kuruntusu*: Karar aşamasında görüşleri alınmayan astlar başarısızlık durumunda hatırlanır ve suç onların üzerine yıkılır. “İyi olursa ustadan, kötü olursa çıraktan” sözü buna uygundur. *Olaylara takılıp kalma*: Olay merkezli değerlendirme yapanlar geniş düşünemezler. *Yavaş değişimlerin önemsenmemesi*: Yavaş değişimlerin etkileri zamana yayıldığı için bunların sonuçları yavaş yavaş ortaya çıktığı için algılanamamaktadır. *Yönetici ekip miti*: Birçok örgütte yönetimin kritik kararları alabilecek kapasitede olduğuna inanılır. Bundan dolayı gerekli öğrenme ve onun sonucu atılacak adımlar hep üstlere havale edilir (Watkins, Marsick, 1997)). *Tecrübe ile öğrenme hayali*: Örgütlerde deneyim ile öğrenme etkilidir ancak bu tür öğrenme pahalıdır. Öğrenen örgütler tecrübeden çok akıl ve bilimi rehber edinirler.

## Öğrenen Örgütler Olarak Okullar

Günümüzde eğitime yüklenen anlam, eğitimin amacı ve okuldan beklentiler değişmiştir. Eğitimin amacı, bilgiyi yüklenen değil, bilgiye ulaşan, kullanan ve üreten bireyler yetiştirmektir. Başka bir ifadeyle bilgi toplumunda eğitim sisteminin görevi, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek; eğitim yöneticilerinin görevi ise okulu öğrenen okul niteliğine kavuşturmadır (Çalık, 2010).

Öğrenen okulların bazı temel özellikleri vardır. Öğrenen okullarda takım halinde öğrenme ortamları uygundur. Oluşturulan takımlar, yürüttükleri işlerde diğer takımlarla iş birliği içindedirler. Bu okullarda her birey değerlidir ve kendini sistemin bir parçası olarak görür. Bu okullarda paylaşılan bir vizyon vardır ve tüm çalışanlar bu vizyon etrafında kenetlenerek belirlenen hedeflere ulaşmaya çalışır. Yine öğrenen okullarda, her bireyin zihninde var olan modeller gelişim ve değişim odaklıdır. Bireyleri öğrenme için harekete geçiren bu zihni modellerdir. Öğrenen okullarda kendini geliştirmek isteyen bireylere değer verilir. Bu yüzden öğrenen okullarda bireysel öğrenmeler önemlidir. Çünkü bireysel öğrenmeler takım halinde öğrenmeye zemin hazırlar.

Öğrenen okul, etkili bir değişim kültürüne sahiptir ve yeniliğe açıktır, bu amaçla diğer okul ve kurumlarla işbirliği yapar, okul geliştirme ve yenilik çalışmalarını sürekli aktif hâle getirir (Sarıtaş, 2001). Okulların örgütsel düzeyde öğrenmesi için tüm çalışanların öğrenmeye, değişime ve yeniliği denemeye istekli olması gerekir. Bu amaçla öğrenen okulda yenileşme, bir sürece yayılarak, işbirliği ve aktif bir çaba ile başarılıdır. Örgütün tüm çalışanları, öğrenme ve yenileşme sürecine katılır. Bu nedenle okulların öğrenmesi ve yenileşmesi güçlü bir liderlik ve aktif bir işbirliği ile başarılabilir.

Öğrenen okullarda öğrenme ve öğretmeye ilişkin yeni değerler, öğrenmenin öğrenci merkezli olarak yeniden düzenlenmesini öngörür. Vurgu bilginin aktarılmasına değil, öğrenciyedir. Bilgi edinme değil, bilgiyi kullanma ve ondan yeni bilgi üretme önemlidir. Bunun için öğretmenin “bilgi aktaran konumundan, öğretirken öğrenen bir konuma” geçmesi gerekmektedir. Öğrenen okullarda öğretmenler öğrenciye bilgi aktarmak yerine ona sorgulamayı, araştırmayı, incelemeyi (Özdemir, 2000), kısaca geleneksel öğretme yaklaşımı yerine öğrenmeyi öğretirler (Özden, 2000),

Öğrenen okul yöneticisi stratejik bir liderdir ve rol modeldir (Erkoç, 2000). Öğretmenlerin öğrenme yeteneklerini ortaya çıkarmak için yöneticilerin bazı davranış modelleri sergilemeleri önemlidir. Öğrenmeye gönüllü bir okul ortamı yaratmak, etkili yaratıcı fikirler oluşturmaya çalışmak, oluşturulan fikirlerin yayılmasını ve gelişmesini sağlamak, bu davranış modellerine örnek olarak verilebilir (Yazıcı, 2001).

Okulda öğretmenler ve yöneticiler sahip oldukları mesleki bilgileri artırmak, mesleki alanda ortaya çıkan değişimi ve yenilikleri takip ederek öğrenmek zorundadırlar. Onların başarılarının büyüklüğü, öğrenme ve değişme konusundaki istek ve çabalarının büyüklüğüyle orantılıdır. Okulda birlikte öğrenme başarıyı ve eğitimin kalitesini artırdığı gibi, öğretmen ve yöneticilerin kişisel gelişimlerine de katkı sağlar. Böyle bir okulda çalışan öğretmenler ve yöneticiler sürekli olarak öğrenme ve gelişme faaliyetlerinde bulunurlar. Okul çalışanları için öğrenme laboratuvarları olur. Bir okulu öğrenme laboratuvarı hâline getirmek amacıyla, okullarda öğrenme ortamları (alt yapıları) oluşturulmalıdır. Öğrenen okullarda öğrenme ortamlarının oluşturulmasından birinci derecede sorumlu olanlar liderlerdir. Bu bağlamda okul yöneticilerine büyük iş düşmektedir. Bu ortamların oluşumu yöneticilerin ve öğretmenlerin istekliliği ve yeterliliği ile de ilişkilidir. Okullarda örgütsel öğrenme bağlamında bireysel ya da birlikte öğrenmeyi sağlayan bazı öğrenme ortamları (öğrenme yöntemleri) aşağıdaki gibi sıralanabilir (Kümüş, 1998; Çalık, 2010).

*Hizmeti içi eğitim faaliyetleri:* Okul ortamında, öğretmen ve okul yöneticilerinin, kişisel gelişimlerini sürdürmek, mesleki yenilikleri takip etmelerini kolaylaştırmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenir. *Zümre toplantıları:* Bir okuldaki branş öğretmenlerinin belli tarihlerde bir araya gelerek, bilgi, beceri ve tecrübelerini paylaştıkları, okuldaki en entelektüel ortamdır. *Öğretmenler toplantısı:* Öğretmenler toplantısı, okuldaki bütün öğretmenler ve okul yöneticilerin düzenli olarak bir araya geldikleri en önemli anlardır. Bu toplantılarda öğretmenler ve okul yöneticileri arasında fikir alış verişi olur. *Denetim ve rehberlik faaliyetleri:* Okul ortamında bir öğretmenin ya da yöneticinin bir başkası tarafından denetlenmesi, yapılan hataların ortaya çıkmasını kolaylaştırır. Denetleme sonunda dönütler alınır, denetlenen bireye rehberlik yapılır. *Okul-aile birliği ile yapılan toplantılar:* Okullar çevrelerine okul-aile birliği ve koruma dernekleri aracılığıyla açılmaktadır. Çevrenin okuldan beklentileri, okulun da çevreden beklentileri uzlaştırılmaya çalışılır. *Seminer çalışmaları:* Ders yılı öncesi ve sonrası öğretmenlerin okulda bulunup meslektaşlarıyla beraber ağırlıklı olarak mesleki eğitim çalışmaları yaptıkları süreçtir. *Şube öğretmenler kurulu toplantısı:* Aynı şubede ders okutan öğretmenler ile rehber öğretmeninden oluşan kurulda, gerek görülürse öğrenci velileri ve sınıf başkanını da çağrılarak şubedeki öğrencilerin kişilik, beslenme, sağlık, sosyal ilişkileri görüşülür. *Geziler:* Genellikle grup halinde yapılan tarihi, sosyolojik, coğrafik ya da kültürel içerikli, amaçlı, planlı etkinliklerdir.

Örgütsel öğrenme kavramı ile ilgili olarak Türkiye’de yapılmış pek çok araştırma olmasına karşın bu araştırmaların büyük çoğunluğu işletmelerde yapılmıştır (Güler, 2008; Koç, 2006; Demir, 2006; Ögütçü, 2006; Sayan, 2006; Pekel, 2007; Çoban 2006; Boyacı, 2007; İstar, 2006; Mete, 2007; Şeşen, 2006; Balçık ve Eriğüç, 2008; Atik ve Atak, 2007; Tepeci ve Koçak, 2005; Budak, 2000; Yücel, 2007; Öneren, 2008 ). Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar ise sınırlıdır (Celep, 2003; Akkoç, 2008; Ünal, 2006; Töremen, 1999; Özus, 2005; Uysal, 2005; Ergani, 2006; Akdeniz, 2003; Kale, 2004, Gizir, 2008; Güçlü ve Türkoğlu, 2003 ). Bu nedenle okulların örgütsel öğrenme potansiyellerini ve öğrenen örgüt olma yolundaki gereksinimlerini belirlemek önemlidir. Yapılan bu araştırma ilköğretim okullarında öğrenen örgüt olgusunu çeşitli boyutlarıyla ortaya koymaktadır.

## **Amaç**

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarındaki örgütsel öğrenmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen ve yöneticilerin görev yaptıkları okullardaki örgütsel öğrenmeye ilişkin görüşleri, kişisel ustalık, paylaşılan vizyon, zihni modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi alt boyutlarında nasıldır?

2. Öğretmen ve yöneticilerin görüşleri; unvan, cinsiyet, kıdem ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre değişmekte midir?

## YÖNTEM

**Araştırmanın Deseni, Evren ve Örneklemi:** Betimsel tarama modelindeki araştırmanın hedef evreni, Van il ve ilçe merkezlerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerdir. Araştırmanın örnekleme, il merkezi ve Gevaş ilçe merkezindeki kamu ilköğretim okullarında görev yapan 107 yönetici ve 239 öğretmen olmak üzere toplam 346 kişiden oluşmaktadır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, küme örnekleme yöntemiyle seçkisiz olarak belirlenmiştir. Buna göre küme olarak seçilen okullardaki tüm öğretmen ve yöneticiler örnekleme alınmıştır. Uygulama yapılan okulların il ve ilçenin farklı sosyo-kültürel ve ekonomik gelişmişlik düzeyine sahip bölgelerinden seçilmesine özen gösterilmiştir. Araştırmanın örnekleme grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin kişisel bilgileri tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin kişisel bilgileri

Değişken	Kategori	n	%
Görev	Öğretmen	239	69,1
	Yönetici	107	30,9
Cinsiyet	Kadın	137	39,6
	Erkek	209	60,4
Kıdem	0-2 yıl	81	23,4
	3-5 yıl	83	24,0
	6-10 yıl	93	26,9
	11 yıl ve üzeri	89	25,7
Öğrenim Düzeyi	Lisans	321	92,8
	Lisansüstü	25	7,2
Öğretmen Sayısı (Okul Büyüklüğü)	1-24 arası	125	36,1
	25-60 arası	120	34,7
	61 ve üzeri	101	29,2
<b>Toplam</b>		<b>346</b>	<b>100.0</b>

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya 239 öğretmen, 107 yönetici katılmıştır. Katılımcıların %60 civarı erkektir. Bu oran yöneticilerdeki kadın sayısının azlığından kaynaklanmaktadır. Katılımcıların üçte biri 10 yılın altında kıdeme sahiptir. Üstelik yöneticilerde mesleki hizmet süresinin daha uzun olduğu düşünüldüğünde ildeki öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin ve deneyimlerinin düşük olduğu söylenebilir. Lisansüstü öğrenim yapan katılımcıların oranı %10’un altındadır. Görece küçük, orta ve büyük okullardaki katılımcı oranları birbirine yakındır.

**Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi:** Araştırmada veri toplama aracı olarak Güçlü ve Türkoğlu (2003) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek beş faktörlü olarak 42 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin hesaplanan iç tutarlılık alfa katsayısı .97, güvenilirlik düzeyi (Sperman-Brown) .93’tür. Ölçek; (1) hiçbir zaman, (2) nadiren, (3) bazen, (4) genellikle ve (5) her zaman seçeneklerinden oluşan Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 42, en yüksek puan 210’dur. Toplanan veriler betimsel ve ilişkiyel istatistik yöntemlerle analiz edilmiştir.

## BULGULAR

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin ölçeğin maddelerine, boyutlarına ve toplamına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’ye göre örgütsel öğrenme disiplinlerini oluşturan boyutların toplam puanına göre, yönetici ve öğretmenler görev yaptıkları ilköğretim okullarında örgütsel düzeyde kişisel hâkimiyet (ustalık) sağlamaya yönelik *orta* ( $\bar{X}=3,16$ ) düzeyli bir öğrenme gerçekleştiği görüşündedirler. Başka bir ifadeyle okullarda kişisel hâkimiyeti geliştirmeye dönük *bazen* öğrenme gerçekleştirilmektedir. Bu boyuta en fazla ve en az katılım gösterilen ifadeler bakıldığında; okullarda kendini geliştirmek isteyen bireylere *genellikle* değer verildiği ( $\bar{X}=3,61$ ), ancak okullarda çalışanların kendilerini geliştirebilmeleri için yazılı kaynakların *nadiren* sağlandığı ( $\bar{X}=2,77$ ) anlaşılmaktadır.

**Tablo 2.** Ölçeğin maddelerine, boyutlarına ve toplamına ilişkin görüşlerin aritmetik ortalamaları

Boyutlar	İfadeler	$\bar{X}$	SS
Kişisel Ustalık	Mesleğimle ilgili yayınları takip ederim.	3,52	0,98
	Kurumumda kendini geliştirmek isteyen bireylere değer verilir.	3,61	1,08
	Kurumumda kendimi geliştirebilmem için teşvik edici bir ortam vardır.	3,13	1,10
	Kurumumda kendimi geliştirebilmem için yazılı kaynaklar sağlanmaktadır.	2,77	1,18
	Kurumumda kendimi geliştirebilmem için seminer, panel vb. toplantılar düzenlenmektedir.	2,80	1,26
<b>Boyut Ortalaması</b>		<b>3,16</b>	<b>3,89</b>
Zihni Modeller	Çevremdeki insanlara fikirlerimi rahatlıkla açıklayabilirim.	3,81	1,07
	Kurumumda bana değer verildiğini hissedirim.	3,62	1,01
	Kurumumda her konu sorgulanabilir.	3,31	1,10
	Çalışma arkadaşlarımla söyledikleri ile yaptıkları birbiri ile tutarlıdır.	3,38	1,07
	Kurumumun gelecekte başarılı olacağı düşüncesindeyim.	3,41	1,08
	Kurumumda güncel sorunlar çözümlenebilmektedir.	3,36	1,11
	Kurumumda gelişme amaçlı yenilikler üretilebilmektedir	3,19	1,13
<b>Boyut Ortalaması</b>		<b>3,44</b>	<b>5,56</b>
Paylaşılan Vizyon	Kurumumda ileriye dönük plânlara hazırlanırken görüşlerimiz sorulur.	3,32	1,19
	Kurumumda ileriye dönük plânlara hazırlanırken görüşlerimiz dikkate alınır.	3,33	1,23
	Kurumumdaki uygulamalar, görüşlerimiz alındıktan sonra gerçekleştirilir.	3,23	1,21
	Kurumumun amaçları açıktır.	3,59	1,11
	Kurumumun amaçları doğru tespit edilmiştir.	3,43	1,06
	Kurumumun amaçları benim çalışma azmimi arttırmaktadır.	3,17	1,16
	Kurumumun amaçları, benim kişisel amaçlarımla uyumludur.	3,23	1,14
	Kurumumun plânları, benim kişisel plânlarımla uyumludur.	3,13	1,10
	Kurumumun amaçlarını gerçekleştirmek için uzun yıllar görev yapmak isterim.	3,27	1,23
	Çalışma arkadaşlarımla kurumumun amaçlarına inanmaktadır.	3,23	1,05
	Plânlar, ortaya çıkan sorunlardan sonra değil, sorunlar oluşmadan önce gerçekleştirilmektedir.	3,00	1,14
<b>Boyut Ortalaması</b>		<b>3,26</b>	<b>9,61</b>
Sistem Düşüncesi	Kurumumun sorunlarının çözülmesinde şahsî çabalarımın etkisi vardır.	3,24	1,03
	Kurumumda sorunlara kalıcı çözümler bulunmaktadır.	3,13	1,06
	Kurumumda sorunlar dışarıdan gelen etkenlerle oluşmaktadır.	3,26	0,97
	Kurumumda bugüne tepki göstermek yerine yarını yaratmaya çalışılmaktadır.	3,20	1,13
	Kurumumdaki çalışmalar, uzun süreli gecikmeler yaşanmadan tamamlanmaktadır.	3,19	1,04
	Çalışma arkadaşlarımla tepkici bireylerden çok, kendi gerçeklerine şekil veren aktif katılımcılardır.	3,29	1,04
	Kurumumda sorunların kaynağını bulmak için detaylı çalışmalar yapılmaktadır.	3,04	1,07
	Kurumumda iletişim kanalları açıktır.	3,42	1,10
Kurumumda bireyler parçalardan çok, bütünü görebilmektedirler.	3,23	1,04	
<b>Boyut Ortalaması</b>		<b>3,22</b>	<b>6,86</b>
Takım Halinde Öğrenme	Çalışma arkadaşlarımızla kurumun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla toplantılar yapılmaktadır.	3,35	1,12
	Kurumumda takım çalışması yapabilmek için uygun ortam sağlanmaktadır.	3,16	1,10
	Kurumumdaki faaliyetler takım çalışması ile gerçekleştirilmektedir.	3,18	1,16
	Oluşturulabilecek bir takımda görev almak isterim.	3,66	1,14
	Kurumumda yapılan takım çalışmalarında diyalog için olumlu bir ortam sağlanmaktadır.	3,43	1,11
	Takım çalışmasında görev almaktan zevk duyuyorum.	3,81	1,06
	Takım çalışması içinde yapılan tartışmalar yapıcı yöndedir.	3,65	1,06
	Takım çalışmasında takımın tüm üyeleri bir araya gelebilmektedir.	3,60	1,06
	Takım çalışmasına başlanırken temel diyalog kuralları açıklanmaktadır.	3,48	1,15
	Takım çalışmasında her üye gerektiğinde düşüncelerini diğer arkadaşlarını anlamak için askıya almaktadır.	3,31	1,06
<b>Boyut Ortalaması</b>		<b>3,46</b>	<b>8,12</b>
<b>Örgütsel Öğrenme Ölçeği Genel Ortalaması</b>		<b>3,33</b>	<b>30,4</b>

Zihni modeller boyutuna bakıldığında, örgütsel öğrenmeye zemin hazırlayan çalışanların zihni modellerinin, *büyük ölçüde* örgütsel öğrenme sağlayacak düzeyde olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle çalışanların zihni modelleri (dünyaya bakış açıları, kafalarındaki resimler, varsayımlar) okullarda *genellikle* örgütsel öğrenme gerçekleştirmeye uygundur ( $\bar{X}=3,44$ ). Bu boyuta en fazla ve en

az katılım gösterilen ifadelerle göre katılımcılar; çalışanların *genellikle* çevrelerindeki insanlara fikirlerini rahatça açıklayabildikleri ( $\bar{X}=3,81$ ), ancak okulda gelişme amaçlı yeniliklerin *bazen* üretilebildiği ( $\bar{X}=3,19$ ) görüşündedirler. Ayrıca okullarda her konunun *bazen* sorgulanabilmesi ( $\bar{X}=3,31$ ), çalışanların kafalarındaki olumsuz zihinsel bir yargı olarak önemli bir bulgudur.

Tablo 2'ye göre yönetici ve öğretmenler, okullarda *orta düzeyde* ( $\bar{X}=3,26$ ) paylaşılan bir vizyon oluşturulduğu görüşündedirler. Boyut madde ortalamalarına bakıldığında, okullarda ileriye dönük planlar hazırlanırken çalışanların görüşlerinin *bazen* sorulduğu ( $\bar{X}=3,32$ ) ve dikkate alındığı ( $\bar{X}=3,33$ ) örgütün ve çalışanların amaçlarının orta düzeyde örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca okullarda plânların, ortaya çıkan sorunlardan sonra değil, sorunlar oluşmadan önce gerçekleştirildiği ( $\bar{X}=3,00$ ) ifadesinin *bazen* düzeyinde ve en az katılım gösterilen ifade olması önemli bir bulgudur.

Sistem düşüncesi boyutunun ortalamasına göre, yönetici ve öğretmenler okullarda sistem düşüncesinin *bazen* ( $\bar{X}=3,26$ ) hakim olduğu görüşündedirler. Örneğin bunun açık bir göstergesi olarak "*Kurumumda bireyler parçalardan çok, bütünü görebilmektedirler*" ( $\bar{X}=3,26$ ) ifadesine katılımcılar *bazen* cevabı vermişlerdir. Ayrıca okullarda sorunların kaynağını bulmak için detaylı çalışmalar yapıldığı ( $\bar{X}=3,04$ ) görüşüne de katılımcıların en az katılım göstermesi bir başka olumsuzluktur. Yönetici ve öğretmenler bu boyutu oluşturan maddelere birbirine yakın düzeylerde (*bazen*) katılmışlardır.

Takım çalışması yapma, örgütte birlikte ve toplu öğrenmenin en önemli yollarından biridir. Bu boyuta ilişkin ortalama puana bakıldığında, yönetici ve öğretmenlerin okullarda takım çalışmalarının ya da takım halinde öğrenmelerin ( $\bar{X}=3,44$ ) *genellikle* yapıldığı görüşünde oldukları görülmektedir. Ancak bu görüş *bazen* düzeyinin biraz üstündedir. En fazla katılım gösterilen ifadelerle göre yönetici ve öğretmenler, *genellikle* takım çalışmasına katılmak istediklerini ( $\bar{X}=3,66$ ), bundan zevk aldıklarını ( $\bar{X}=3,81$ ) belirtmektedirler. Yani bireyler takım çalışmaları yapmaya eğilimlidir. Ancak en az katılım gösterilen maddelere bakıldığında okullarda takım çalışması yapabilecek ortamların sağlanmasında ve faaliyetlerin takım çalışması ile yapılmasında sorunlar olduğu, bunların da yöneticilerin eksikliği olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 2'ye göre ölçeğin genel aritmetik ortalaması değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,33$ ), görev yaptıkları ilköğretim okullarında *bazen* örgütsel öğrenme gerçekleştiği görüşünde oldukları görülmektedir.

### Kişisel Değişkenlere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmen görüşlerinin unvan, cinsiyet, mesleki kıdem ve okul büyüklüğü bölge değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi ve varyans (anova) analizi sonuçları tablo 3'te ve tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Katılımcıların unvan ve cinsiyet değişkenlerine ilişkin t-testi sonuçları

Değişkenler	Düzye	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Unvan	Yönetici	107	157,42	20,30	344	7,89	.00
	Öğretmen	239	131,70	30,82			
Cinsiyet	Kadın	137	134,04	29,50	344	-2,08	.01
	Erkek	209	143,33	30,48			

Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcıların ilköğretim okullarındaki örgütsel öğrenmeye ilişkin görüşleri, unvan [ $t_{(344)}=7,89$ ;  $p < .05$ ] ve cinsiyetlerine [ $t_{(344)} = -2,08$ ;  $p < .05$ ] göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler öğretmenlere göre, erkekler de kadınlara göre ilköğretim okullarında daha yüksek düzeyde örgütsel öğrenme gerçekleştiği görüşündedirler.



**Tablo 4.** Katılımcıların kıdem ve okul büyüklüğü (okuldaki öğretmen sayısı) değişkenlerine ilişkin Anova testi sonuçları

Değişken	Kategoriler	n	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P	Fark
Mesleki Kıdem	5 yıl ve aşağısı	164	133,24	30,83	18613,7	2	9306,8	10,64	.00	1-3
	6-10 yıl arası	93	139,90	32,17	300136,7	343	875,03			
	11 yıl ve üzeri	89	151,20	23,84	318750,4	345				
Öğretmen Sayısı	30 ve aşağısı	158	148,63	28,00	25110,2	2	12555,1	14,67	.00	1-2
	31-60 arası	87	135,31	25,38	293640,2	343	856,1			
	61 ve yukarısı	101	129,35	33,93	318750,4	345				

Tablo 5'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemlerine (toplam hizmet sürelerine) [ $F_{(2-343)} = 10,64$ ;  $p < .05$ ] göre farklılık göstermektedir. Buna göre kıdemi yüksek olanlar (11 yıl ve üzeri hizmete sahip olanlar) diğer kıdem gruplarına göre ilköğretim okullarında daha yüksek düzeyde örgütsel öğrenme gerçekleştiği görüşündedirler. Başka bir deyişle 10 yılın üzerinde mesleki deneyimi olanların okullardaki örgütsel öğrenme konusundaki görüşleri daha olumludur.

Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri, okulun büyüklüğüne (okuldaki öğretmen sayısı) göre [ $F_{(2-343)} = 14,67$ ;  $p < .05$ ] göre anlamlı olarak değişmektedir. Buna göre öğretmen sayısı 30 ve altında olan görece küçük okullardaki katılımcılar, diğer gruptakilere göre okullarında daha yüksek düzeyde örgütsel öğrenme gerçekleştiği görüşündedirler. Diğer bir ifadeyle öğretmen sayısı az olan okullarda örgütsel öğrenmenin daha yüksek gerçekleştiği görüşü ortaya çıkmıştır.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarındaki örgütsel öğrenmeye ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada okullarda kişisel hâkimiyeti geliştirmeye dönük bazen öğrenme gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Buna göre ilköğretim okullarında kişisel ustalığı geliştirmeye yönelik öğrenmenin ya da başka bir ifadeyle örgüt halinde öğrenmeyi sağlayacak olan çalışanların kişisel hakimiyetlerinin yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Bu bulgu Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) çalışmasındaki sonuçlarla örtüşmektedir. Yönetici ve öğretmenler ilköğretim okullarında kendilerini geliştiren bireylere değer verildiğini düşünmektedirler, bu olumlu bir bulgudur. Örgütsel öğrenmede kişisel gelişim çabalarının desteklenmesi önemlidir. Öğrenme disiplinlerinden sistem düşüncesine göre; her birey sistemin bir parçası ve yaptığı görev değerli olarak kabul edilmeli, bu nedenle tüm bireylerin öğrenme ve gelişim eğilimleri desteklenmelidir.

Okulların öğrenen örgütler haline getirilmesi, başta öğretmen ve yöneticiler olmak üzere tüm çalışanların öğrenmelerini kolaylaştıran ve destekleyen sistemlerin oluşturulmasıyla mümkündür (Kale, 2004). Ancak bu çalışmada okullarda kendini geliştirmek isteyen bireylere değer verilmesine karşılık, çalışanların mesleki açıdan kendilerini geliştirebilecekleri uygun ortamın oluşturulmadığı, örneğin yazılı kaynakların yeterince sağlanamadığı anlaşılmaktadır. Kaynak yetersizliği örgütün öğrenen örgüt olmasında önemli bir engeldir. Sınırlı kaynaklar her zaman öğrenmeyi kısıtlar (Çelik, 1997).

Bu çalışmada, seminer, panel, konferans gibi geliştirici bilimsel eğitimlerin yeterince düzenlenmediği bulgusu elde edilmiştir. Amacına uygun düzenlenen bilimsel etkinliklerin ve hizmet içi eğitimlerin bireysel ve örgütsel gelişim açısından önemi yadsınamaz. Uçar ve İpek (2006) seminer, panel, konferans gibi bilimsel eğitim faaliyetlerinin yönetici ve öğretmenlerin öğrenmesini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak bazı çalışmalarda ilköğretim yönetici ve öğretmenlerinin mevcut eğitim uygulamalarını yeterince etkili bulmadığı ortaya çıkmıştır (Şen, 2003). Bu sonuç, yapılan bu çalışma bulgularıyla örtüşmektedir.

Bu çalışmada örgütsel öğrenmeye zemin hazırlayan çalışanların zihni modellerinin, örgütsel öğrenme sağlayacak düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Zihni modeller, zihnimizde yerleşmiş, kökleşmiş varsayımlar, yorumlar, genellemeler, resimler ve imgeler olarak, çevreyi algılayışımızı etkiler, dünyaya nasıl bir anlam verdiğimiz belirler ve eylemlerimize yön verir (Gürsel, 1998). Öğrenme engellerinin kaynağı, zihnimizde kökleşmiş olumsuz modellerdir (Senge, 2002; Morgan, 1998). Buna göre okullarda

çalışanların zihni modelleri (dünyaya bakış açıları, kafalarındaki varsayımlar, genellemeler, yorumlar resimler) okullarda örgütsel öğrenme gerçekleştirmeye uygundur. Örneğin okullarının gelecekte başarılı olacağına inanmaları; değişimi öngören zihinsel modellerin yerleşmesini ve örgütsel öğrenmenin sağlanmasını güçlendireceği savunulabilir.

Buna karşın çalışmada ilköğretim okullarında güncel sorunların yeterli ve etkili bir şekilde tartışılarak çözümlenemediği, gelişme amaçlı yeniliklerin yeterince üretilmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, okullarda öğrenme, yenileşme için bireysel hazırbulunuşluğun mevcut olduğunu, ancak öğrenme, değişim, yenileşme gibi bir kaygının olmadığını göstermektedir. Böyle bir isteği yaratmak, yeniliği denemek ve değişimi başlatmak liderlerin görevidir (Demir, 2006).

Ayrıca çalışmada ortaya çıkan okullarda her konunun yeterince sorgulanmadığı düşüncesi, çalışanların zihinlerinde yer etmiş olumsuz zihinsel bir yargı olarak önemli bir bulgudur. Bu zihinsel yargının kurumun mevcut demokratik yapısıyla da ilişkili olduğu savunulabilir. Demokratik kurum kültürüne sahip örgütlerde her türlü konunun sorgulanması, sonuçlarının paylaşılması ve sorunlara ortak çözümlerin aranması (Koç, 2006) ve bu kurumların kendini yenileyebilmesi daha kolaydır. Töremen'e (2001) göre, örgüte ilişkin olumlu zihni modellerin oluşması, örgütte fikirlerin özgürce ifade edilebilmesiyle olanaklıdır. Bu bağlamda kurum çalışanlarının kendi öz düşüncelerini etkili bir şekilde sunmaları (Dinçer, 1994), örgütte kişinin sadece kendisini tanımakla yetinmeyip diğer bireylerin varlığını tanınması önemli görülmektedir. Boyacı'ya (2007) göre kişi tek bir düşünce içinde değil, farklı düşünceler içinde sorgulamalarla gerçekliği aramalıdır.

Araştırmada yönetici ve öğretmenler, okullarda orta düzeyde paylaşılan bir vizyon oluşturulduğu, okulların ve çalışanların amaçlarının orta düzeyde örtüştüğü görülmektedir. Bu sonuç Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Vizyon görünenin ötesini görmeyi sağlar. Öğrenen örgütlerde bireylerin de örgütünde vizyonu olur ve bireylerin vizyonları, örgütün vizyonu tutarlı olmalıdır. Paylaşılan vizyon; paylaşılan ortak geleceğe bakış açısını oluşturmayı kapsar (Marguardt, 1994). Paylaşılan ortak vizyon, öğrenme hedefi oluşturur, risk almayı ve denemeyi teşvik eder, ortak bir amacı başarma güdüsünü yükseltir (Akgemci, 1999).

Okullarda ileriye dönük planlar hazırlanırken çalışanların görüşlerine yeterince başvurulmadığı ve bu görüşlerin gerektiği kadar dikkate alınmadığı, ayrıca okullarda plânların, sorunlar oluşmadan önce değil ortaya çıkan sorunlardan sonra gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Örgütlerde birlikte öğrenmenin ve yenilikler üretmenin temel koşullarından biri, çalışanların kararlara katılımını sağlamak, görüşlerine başvurmak ve bu görüşleri karar ve uygulamalarda dikkate almaktır. Sorunlar ortaya çıkmadan önce önlemler almak, yani reaktif değil proaktif hareket etmek, öğrenen örgütlerin temel özelliklerindedir (Senge, 2002). Çünkü kendi iç ve dış çevre koşullarının analizini sürekli yapan örgütler, sorun odaklı değil süreç odaklı planlar yapar (Yücel, 2007), sorunlar ortaya çıktıktan sonra önlem almak yerine sorunların ortaya çıkmasını önlemeye çalışırlar (İstar, 2006).

Bu araştırmada okullarda sistem düşüncesinin yeterince hakim olmadığı bulgusu ortaya çıkmıştır. Yine bulgulara göre yönetici ve öğretmenlerin parçalardan çok bütüne yönelme, okullarda sorunların kaynağını bulmak için detaylı çalışmalar yapma sorunlara kalıcı çözümler geliştirme anlayışını yeterince yansıtmadıkları anlaşılmaktadır. Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) araştırma sonuçları ile örtüşen bu bulgu, okullarda sorunlara birlikte ve derinliğine çözümler geliştirilemediğini, daha çok olayların görünen kısmına odaklanıldığını, kısaca sistem düşüncesine dayalı bütüncül bir işleyişin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. Sistem düşüncesi; örgütün içindeki faktörler arasında karşılıklı ilişkiyi ya da bağlantılılığı tanımlar (Senge, 2002).

Olumlu bir bulgu olarak okullarda iletişim kanallarının genellikle açık tutulduğu ortaya çıkmıştır. Okullarda iletişim ağlarının açık olması, fikir alışverişini, tartışmayı, paylaşımı ve sorunlara birlikte ortak çözümler geliştirmeyi beraberinde getireceğinden herkesin kendini sistemin bir parçası olarak algılamasına katkı sağlar. Akkoç (2008), iletişimin güçlü olduğu örgütlerde sistem düşüncesinin yerleşmesinin daha kolay olacağını, bireylerin kendilerini örgütün dışında tutmayacağını belirtmiştir. Öyleyse eksik olan şeyin, açık olan iletişim kanallarının bilgi alışverişi ve ortak paylaşımlar, birlikte öğrenme ve yenilikler deneme için kullanılmaması olduğu söylenebilir. Bu konudaki önemli görev okul liderlerine düşmektedir.

Bir örgütte sistem düşüncesinin yerleşmemesi, örgüte iç ve dış çevresiyle birlikte bir bütün olarak bakmayı engeller. Her sorunun görünen nedenleri kadar, bütünle ve diğer sorunlarla ilişkili görünmeyen yanları ve nedenleri olabilir. Bu anlayış örgütte yerleşmeyince sorunlar ve olaylar arasındaki bağlantılar, ilişkiler gözden kaçır, daha çok gündelik sorunlarla boğuşulur, her sorunun sadece görünen nedenlerine odaklanılır, sorunlara birbirinden kopuk gündelik palyatif çözümler getirilir. Bu örgütlerde çalışanlar da dış odaklı olur, yani Senge'nin(2002) ifadesiyle “düşman dışarıda aranır”. Sitem düşüncesi beraberinde takım halinde çalışmayı gerektirir. Bu nedenle örgütlerde, takım halinde öğrenmeyi destekleyecek sitemlerin kurulması, ama aynı zamanda bireylerin kişisel olarak “öğrenmeyi öğrenebilecekleri” fikrinin geliştirilmesi gerekir (Dallı, 1998).

Takım çalışması yapma, örgütte birlikte ve toplu öğrenmenin en önemli yollarından biridir. Bu araştırmada okullarda takım çalışmalarının ya da takım halinde öğrenmelerin yapıldığı, ancak bunun yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin, takım çalışmasına katılmak istedikleri, bundan keyif aldıkları, yani çalışanların okullarda takım çalışmaları yapmaya eğilimli oldukları; ancak okullarda takım çalışması yapabilecek ortamların sağlanmasında ve işlerin takım çalışması ile yapılmasında eksiklikler olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla ilköğretim okullarında takım halinde iş yapma ve öğrenmeye ilişkin algıların olumlu ancak bunun arzu edilen düzeyde gerçekleşmediği söylenebilir. Bu bulgu Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Öğrenen örgüt felsefesinin temelinde takım halinde öğrenme yatar (Çam, 2002). Takım halinde öğrenme; işlerin yapıldığı temel örgüt ünitesi ve sosyal etkileşimin temel kaynağı (Menefee, 2004) olan takımlarda, “birlikte düşünme ve yapma” düşüncesinin egemen olmasıdır (Dinçer, 1992). Şüphesiz çalışanların takım çalışmalarına katılmaya isteklilik göstermeleri ve bundan keyif almaları, örgütte ekip halinde iş yapma ve birlikte öğrenme kültürünün yerleşmesi için önemli bir avantajdır. Bu istekliliği eyleme dönüştürmemek, okul liderleri olarak yöneticilerin eksikliğidir. Okullarda öğretmenlerin takım halinde çalışmalara yöneltilmesi ve okulda bir ekip ruhu yaratılması yöneticilerin liderlik yeterlilikleriyle ilişkilidir.

Araştırmada kişisel değişkenlerle ilgili bulgulara göre, yöneticiler öğretmenlere göre okullarda daha yüksek bir örgütsel öğrenme gerçekleştiği görüşündedirler. Bu sonuç normal karşılanabilir. Çünkü örgütü yönetenlerin, kendi yönettikleri örgütle ilgili görece daha olumlu algıya sahip olmaları doğaldır. Çalışmada erkelerin de kadınlara göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Örgütler toplumların genel yapısından soyutlanamazlar. Erkek egemen toplumda ve kurumlarda erkeklerin kadınlara göre liderlik fırsatlarının daha çok olmasının ve erkeklerin karar vermede daha aktif rol oynamalarının (Durmuş, 2001) bunda etkisi olabilir. Kümüş (1998), okullarda öğrenen örgüt kültürü oluşturmak için kadın yönetici sayısının artırılması gerektiğini belirtmektedir.

Bir diğer bulguya göre meslekte geçirilen sürenin öğrenen örgüt algısını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Kurumda geçirilen zamanın artmasıyla kurum kültürüne uyumun ve kurumu sahiplenme duygusunun artacağı düşünülürse; mesleki kıdemi çok olan çalışanların okullarda öğrenme ve benzeri konularda daha olumlu algıya sahip olmaları anlaşılabilir. Bu bulgu, kıdemin artmasıyla mesleki heyecan ve beklentinin azalmasına da bağlanabilir. Ayrıca mesleğin başlarında mesleğe ilişkin ideallerin ve hedeflerin büyük, beklentilerin yüksek olması ve görece öğrenmeye daha açık olmaları; uygulamada bu yüksek beklentilerin karşılanamamasından dolayı olumsuz kanaate sahip olmaları anlaşılabilir bir durumdur.

Ulaşılan diğer bir bulguya göre öğretmen sayısı az olan okullarda örgüt halinde öğrenme algısı daha yüksektir. Küçük gruplarda ilişkiler daha sıcak, iletişim daha informal ve paylaşım daha yoğundur. Bu tür okullarda birlikte çalışacak küçük ekipler kurmak, işlerin takım halinde yürütülmesini sağlamak daha kolay olacaktır. Taşcı ve Eroğlu (2004) ise orta büyüklükte olan örgütlerin kişisel ustalık ve paylaşılan vizyon düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Sonuç olarak yapılan bu araştırmada, öğretmen ve yöneticilerin ilköğretim okullarına ilişkin orta düzeyde bir öğrenen örgüt algısına sahip oldukları, başka bir deyişle okullarda bazen örgütsel öğrenme gerçekleştirildiği görüşünde oldukları ortaya konmuştur. Toplumun sosyo-dinamiği olan okulların değişen çevresel koşullara ayak uydurabilmeleri için hem içsel işleyişlerini yani süreç, yapı ve sistemlerini yönetebilmeyi öğrenmeleri, hem de dışsal çevrede meydana gelen değişimlere uyum

sağlamaları gerekmektedir (Kırım, 1998). Bu da okullarda örgüt halinde birlikte öğrenme kültürünün oluşturulması ve okulların öğrenen örgütler olmalarıyla mümkündür. Okulların sürekli öğrenen canlı bir örgüt olabilmeleri için (Özden, 2000), tüm çalışanların öğrenme isteğine sahip olması ve öğrenme çabasına girişmesi gerekir. Öğrenen okullarda öğrenme, okulun bütününde, okul sanki tek bir beyinmiş gibi meydana gelir ve sürekli, stratejik olarak kullanılan bir süreç haline gelir (Elma ve Demir, 2000). Bu okullarda tüm çalışanlar, okul çapındaki öğrenmenin, okulun ilerideki başarısı için taşıdığı önemin farkındadırlar.

Yapılan araştırma sonucunda okullarda örgüt halinde öğrenmenin gerçekleştirilmesi için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Okullarda yöneticiler ve öğretmenler, değişim, örgütsel öğrenme, problem çözme gibi konularda bilgilendirilmelidir. Hizmetiçi eğitimlerle ya da seminer, panel, konferans gibi bilimsel etkinliklerle bu sağlanabilir. Bu konuda üniversitelerden destek alınabilir
- Karar ve uygulamalara çalışanların katılımı sağlanmalıdır. Okullarda tüm çalışanların katılımıyla eğitimdeki gelişmelere ve okulun durumuna ilişkin tartışmalar; okulun iç ve dış çevresi ile ilgili değerlendirmeler yapılmalı, sorunlar belirlenmeli ve ortak çözüm önerileri geliştirilmelidir. Bu tartışmalar periyodik olarak yapılmalı ve bazen veliler, sivil toplum örgüt temsilcileri gibi diğer paydaşların da katılımı sağlanmalıdır. Tüm çalışanların katılımı ve onayıyla okulun bir vizyonu oluşturulmalıdır.
- Yöneticiler, öğretmen ve öğrencilerin yeni fikirlerini, yeni projelerini, yeni uygulama isteklerini desteklemeli, örneğin yeni bir öğretim modelini ya da bir öğrenci etkinliğini denemek isteyen öğretmenler özendirilmelidir.
- Okullarda çalışanların bireysel ve mesleki gelişmelerini artırmalarına yönelik yazılı ve görsel materyal ve benzeri kaynak desteği sağlanmalı, bu tür kaynaklar okullarda artırılmalıdır.
- Yöneticiler, okullarda kriz yönetimi anlayışı yerine risk yönetimi anlayışını esas alarak reaktif yerine proaktif şekilde, sorunlar çıktıktan sonra değil, sorunlar çıkmadan önce harekete geçmeyi benimsemeli ve bu alışkanlığı yerleştirmeye çalışmalıdırlar.
- Okullarda öğretmenlerden küçük takımlar kurularak birlikte çalışma arzusunun yaratılması ve işlerin ekip ruhuyla yapılması sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Akdeniz C. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Etkenlerine İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akgemci, T. (1999). Sanayi Ötesi Toplum ve Öğrenen Organizasyon. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Yüksekokulu Dergisi*. 2, 59-72
- Akkoç, H. (2008). *Öğrenen Örgüt Oluşumunda Bilgi Yönetimi Uygulamalarının Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Argyris, C., Schön, D. A. (1978), *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective* Massachusetts: Addison-Wesley.
- Atik, İ. ve Atak, M. (2007). Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Örgüt Sürecine Etkisi. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*. 3(1), 63-70
- Boyacı, M. (2007). *Öğrenen Organizasyonlar: Teorik Bir Yaklaşım*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Braham, B. V. (1998). *Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak*. Çeviren: Ali Tekcan. İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Budak, G. (2000). Öğrenen örgütlerde stratejik planlama ve stratejik öğrenme. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 15(1), 1-11
- Celep, C. (2003). Örgütsel Öğrenme Açısından İlköğretim Okulları. 12. Eğitim Bilimleri Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Coppieters, P. (2005). Turning Schools into Learnings Organizations. *European Journal of Teacher Education*, sayı: 28(2), 129-139

- Çalık T. (2010) Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları. *Sosyal Bilimler Dergisi* Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Sayı 8, 121-128.
- Çam, S. (2002). *Öğrenen Organizasyon ve Rekabet Üstünlüğü*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Çelik, V. (1997). Öğrenen Bir Lider Olarak Okul Yöneticisi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, kasım-aralık, 17-19.
- Çoban, G. (2006). *Öğrenen Organizasyon ve Bankacılık Sektöründeki Uygulaması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dallı, E. (1998). *Öğrenen Organizasyonların Özellikleri ve Uygulamaya İlişkin İki Örnek Olay* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, M. (2006). *Öğrenen Örgüt Kültürünün Oluşturulması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Deniz Harp Okulu, Deniz Bilimleri ve Mühendisliği Enstitüsü.
- Dinçer, Ö. (1992). *Örgüt Geliştirme: Teori, Uygulama ve Teknikler*. İstanbul: Timaş Basımevi
- Durmuş, A. E. (2001). *Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elma, C., Demir, K. (Ed.). (2000). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Uygulamalar ve Sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergani B. (2006). *Öğrenen Bir Örgüt Olarak Üniversiteler: Dumlupınar Üniversitesi Kütahya Meslek Yüksek Okulu Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erigüç, G., Balçık, P. Y. (2008). Öğrenen Örgüt ve Hemşirelerin Değerlendirmelerine Yönelik Bir Uygulama. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 10(1), 76-106.
- Garvin, D. A (2000). *Learning in Action*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Pres.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü ve Örgütsel Öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 182-196.
- Güçlü, N. ve Türkoğlu, H. (2003). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 137-160.
- Güler, M. (2008). *Emniyet Müdürlüklerinde Görevli Personelin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürsel, M. (1998). Öğrenen örgütler. *Türkiye'de Eğitim Yönetimi*. Ed: H. Taymaz ve M. Yazıcıoğlu. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- İstar, N. (2006). *Öğrenen Organizasyonlarda Başarı Kriterleri ve Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kale, M. (2004). Resmi ve Özel Fen Liselerinin Örgütsel Öğrenme Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 159-177
- Kırım, A. (1998). *Yeni Dünyada Strateji ve Yönetim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Koç, Ö. (2006). *Öğrenen Organizasyonlarda Motivasyonun Etkisi ve Bir İşletme Uygulaması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kümüş, A. (1998). *Öğrenen Organizasyon Olarak Okul*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Marquardt, M. J. (1999). *Action Learning in Action*. Palo Alto, CA: Black-Davies Publishing.
- Marquardt, M. J. (2002).. *Mastering in the 5 Elements for Corporate Learning, Building in Learning Organization* 2nd edition, Palo Alto, Black-Davies Publishing.
- Menefee, D. (2004). The managerial roles of the supervisor. *Supervision as Collaboration in the Human Services*. (Editors: Michael J. Austin ve Karen M. Hopkins), California: Sage Publication, 137-150.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor*. İstanbul : MESS Yayınları
- Öğütçü, A.O. (2006). *Çağdaş Yönetim Yaklaşımlarından Öğrenen Örgüt Yaklaşımı ve Bir Kamu Kurumunda Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Öneren, M. (2008). İşletmelerde Öğrenen Örgütler Yaklaşımı. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 163-178
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler*. 3. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özus, E. (2005). *M.E.B. Bağlı Konya İlindeki Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerin Öğrenen Organizasyonu Algılamaları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pekel, H. (2007). *Öğrenen Organizasyonlar ve Örgüt Kültürü Arasındaki Etkileşim ve Eczacıbaşı Yapı Gereçleri Vitra A.Ş.'de Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıtaş, M. (2001). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sayan, E. (2006). *Otomotiv Sektöründe Öğrenen Organizasyonlar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Senge P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York, Doubleday.
- Senge, P. M. (2002). *Beşinci Disiplin*. Çevirenler: Ayşegül İldeniz, Ahmet Doğukan. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şen, S. (2003). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Gereksinimlerinin Saptanması, Hizmet İçi Eğitim İle Yetiştirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*. Güz, 13, 111-121
- Şeşen, H. (2006). *Personelin Öğrenen Örgüt Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Taşcı, D. ve Eroğlu, E. (2004). İşletmelerin Öğrenen Organizasyon Olma Yolundaki Çabalarının Türkiye'deki Görünümü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 89-108
- Teare, R. & Dealtry, R. (1998). Building and Sustaining a Learning Organization. *The Learning Organization*, 5(1), 47-60
- Tepeci, M. ve Koçak, G. N. (2005). Ekiplerde Öğrenme: Öğrenen Örgütler Olmanın Anahtarı. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 379-393
- Töremen, F. (1999). *Devlet Liselerinde ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen Okul*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Uçar, R. ve İpek C. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 34-53
- Uysal, A. (2005). *Okul Öncesi Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, A. (2006). *İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Watkins, K., Marsick, V. (1997), *Dimensions of The Learning Organization Questionnaire* [survey] Warwick, RI: Partners for the Learning Organization.
- Yazıcı, S. (2001). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yücel, İ. (2007). *Öğrenen Örgütler ve Örgüt Kültürü –Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.