

ÖĞRENEN ÖRGÜT YAKLAŞIMININ İLKÖĞRETİM OKULLARI AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Sedat YUMUŞAK*
Harun YILDIZ**
Bora YILDIZ***

Özet

Bireysel, örgütsel ve toplumsal yapının değişimini etkilemesi bakımından son derece önemli bir öge olan öğrenme, toplumsal yapı içerisindeki kurumların öğrenen örgütlere dönüşmesi ile daha etkin gerçekleşebilecektir. Öğrenen örgüt kavramı, sürekli olarak değişen, gelişen ve kendini yenileyen dinamik bir yapı olarak tanımlanmıştır. Bu kavram tüm kurumlar içerisinde önemli bir yeri olan eğitim kurumları için de ayrı bir anlam taşımaktadır. Bu bağlamda, bilgi toplumu olma hedefine uygun insan kaynağını, sürekli öğrenmeyi ilke edinmiş bireyler olarak yetiştirme misyonuna sahip okulların, eğitim veren ve destek hizmeti sağlayan öğretmen kadrolarının öğrenen örgüte ilişkin algıları önem arz etmektedir.

Bu öneme binaen gerçekleştirilen çalışmada, İstanbul ilinde hizmet vermekte olan bir kamu ve bir özel ilköğretim kurumunda görev yapan 95 öğretmene anket uygulanarak, öğrenen örgüte ilişkin algıların ve bunu engelleyen örgütsel engellerin karşılaştırmalı bir analiz ile belirlenmesi amaçlanmıştır. Literatürde yer alan esaslara bağlı kalarak yapılan araştırma sonunda, uygulamanın gerçekleştirildiği özel ilköğretim okulunun öğrenen örgüt özelliklerine haiz olduğu, buna karşın kamu ilköğretim okulunun öğrenen örgüt özelliklerini taşımadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen örgütler, örgütsel öğrenme, öğrenen okul.

* Yrd. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Bandırma İ.İ.B.F. İşletme Ana Bilim Dalı

** Blm. Uzm., Balıkesir Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı

*** Blm.Uzm., Beykent Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı

Evaluation in Terms of Primary Schools of the Learning Organization Approach

Abstract

Learning, an important element in terms of affecting the change of individual, organizational and social structures, will occur more effectively when the institutions in social structure turn into learning organizations. Senge (1993) concept of learning organization, constantly changing, evolving and renewing itself described as a dynamic structure. This concept has an important place in all institutions is also a separate meaning for educational institutions. In this context, schools training the human resources, appropriate for the aim of being information society, as individuals that have taken continuous learning as their principles, teachers providing educational and supporting services and their perceptions of learning organization are of the great importance.

The study conducted virtue of this importance, in Istanbul, has been serving the public and a private institution serving 95 elementary teachers by surveys, perceptions of the learning organization and organizational barriers that prevent it is to be determined through a comparative analysis. As result of the survey, in the framework of the bases in literature, it has been found out that the state primary school doesn't have the features of learning organization, unlike the private primary school.

Key Words: *Learning organizations, organizational learning, learning school.*

1. GİRİŞ

Klasik örgüt teorisi ve bunun yansıması olarak bürokratik yapı, durağanlığın, belirginliğin ve bilgi üretiminin yavaş olduğu dönemlerde son derece başarılı olmuştur. Ancak özellikle yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren bürokratik yapının örgüt amaçlarına ulaşmada, müşteri ve çalışan gereksinimlerinin karşılanmasında ve sürekli değişen dış koşullara ayak uydurmada yetersiz kaldığı görülmeye başlanmıştır. Diğer yandan özellikle bilgi teknolojilerinin gelişimi ile birlikte bilgi üretimi, yayılımı ve kullanımının son derece hızlandığı bu dönemde kurumların başarılı olabilmeleri, yeni bilgilerin öğrenilmesi, bu sayede yeni bilgiler, ürünler ve hizmetler üretilmesine bağlı hale gelmiştir (Mellander, 2008). Bu bağlamda son yıllarda, örgütsel öğrenme, birçok büyük örgütün daha esnek ve sürekli değişim gereksinimlerine yanıt veren yapı ve sistem geliştirme çabaları nedeniyle, yönetim teorisindeki gözde konulardan birisi olmuştur (Dodgson, 1993).

Örgütsel değişime uyum ve değişimde öncülük, ancak örgüt içinde görevli olan herkesin kesintisiz bir biçimde öğrendiği ve öğrendiklerini

uygulamaya koyduğu sistemsel bir bütünlük içerisinde mümkün olabilmektedir. Bu da bünyesinde sürekli öğrenmeyi destekleyen bir kültür ve bunu tamamlayan değerler dizisi içeren, yani öğrenen örgüt olabilmekten geçmektedir (Kofman ve Senge, 1993: 5-23).

Bu çalışma kamu ve özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının belirlenmesine yönelik yapılmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde öğrenme ve öğrenen örgüt kavramına ilişkin teorik bilgilere ve bu alanda daha önce yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Uygulama bölümünde ise bir kamu ve bir özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin görüşlerinin alınması amacıyla anket uygulaması sonucu elde edilen verilerin analizi yer almaktadır. Sonuç bölümünde, literatür taraması ve uygulama sonucu elde edilen veriler ışığında kamu ve özel ilköğretim okulları için öneriler yapılmıştır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğrenmenin Tanımı

Öğrenme tanımlarını iki grupta toplamak mümkündür. Birinci gruba, öğrenmenin sonunda öğrenende oluşan davranış değişikliklerine dayanan somut tanımlar girer. Bu tanıma uyarıların ortaya çıkardığı tepkileri gözlemleyerek öğrenme ve hatırlamayla ilgili temel yasaları keşfetme girmektedir (Kılıç, 2007: 172). Öğrenme tanımlarının ikinci grubuna, öğrenenin öğrenme sürecine dayanan soyut tanımları girer. Soyut tanımlar, öğrenmenin bir etkiye karşılık gösterilen tepkinin, öğrenenin hafızasına yerleşmesi, öğrenenin öğreneceğini iç görüyle kavraması, öğrenenin güdülerinin doyurulması olduğunu savunur (Kılıç, 2007: 172; Tutar ve diğerleri, 2005: 186). Başlıca öğrenme tanımları şu şeklide sıralanabilir:

“Tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı ve sürekli değişiklikler” (Bacanlı, 2000: 145).

“Bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu şeylerdir” (Senemoğlu, 2005).

“Öğrenme kişinin çevresiyle etkileşimi sonucu kendisinde oluşan kalıcı ve izli davranış değişimidir” (Yavuz, 2004: 25).

“İnsanların daha önce bilmedikleri bir şeyi bildiklerini ve/veya daha önce yapamadıkları bir şeyi yapabildiklerini göstermesidir” (Mumford, 1997: 2).

Öğrenme kavramı, zihinde veya davranışta meydana gelen bir değişimi kapsamaktadır. Örneğin, zihinde bir değişim yaratmayarak sadece davranışta model alma yoluyla meydana gelen değişiklik öğrenme olmadığı

gibi, zihinde değişim yaratmış fakat davranışta eyleme geçmemiş bir değişim de bir öğrenme olarak kabul edilmemektedir (Inkpen ve Crossan, 1995: 599).

2.2. Örgütsel Öğrenme

Literatürde örgütsel öğrenme kavramının birçok tanımı yer almaktadır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

“Örgütsel öğrenme, örgütsel bilgideki değişimi; söz konusu bilgiye eklemelerde bulunma, dönüştürme ya da eksiltmeyi ifade eder” (Başol, 2005: 10-11).

“En iyi pratik iş rutinlerini tanımlamak ve yaratmak, bu uygulamaları standartlaştırmak ve örgütün neresinde kullanılacaksa o kısımlara yayarak prosesi yenilemektir” (Lee, 1995: 24).

Yapılan tanımlar zihinde değişim, potansiyel davranışta değişim veya gerçekleşen davranışta meydana gelen değişimin birisini, ikisini veya üçünü içerebilir. Yani yapılan tanımlar bu üç öğenin değişik bileşimleri olarak ele alınabilir. Bu öğelerden herhangi ikisi aynı anda gerçekleşmişse bu öğelerin kesişimi ile gösterilmektedir. Ancak zihinde değişim olmadığı halde potansiyel veya gerçekleşen davranışta değişim meydana geliyorsa bu durumda örgütsel öğrenme, “zorlama öğrenme” veya “öykünerek öğrenme” adlarını alır. Dolayısıyla öğrenmeyi açıklayabilmek için hem davranışsal hem de zihinsel yaklaşımlardan yararlanmak gerekir (Sayılır, 2001: 234-235).

2.2.1. Örgütsel Öğrenmeyi Engelleyen Unsurlar

Dikmen’e göre organizasyon yapısı, bireysel gelişme, çevre, bilgi teknolojisi, bilgi edinilmesi, bilginin dağıtılması, bilginin yorumlanması ve örgütsel hafıza faktörlerinin istenilen düzeyde sağlanamaması durumunda, örgütsel öğrenme gerçekleştirilememektedir (Dikmen, 1999: 61-62).

Örgütler kendi içlerinde öğrenmeyi engelleyen çeşitli düzeydeki engellerle karşılaşabilirler. Her örgütün kendi yapısal özelliğine göre farklılık gösterebilecek öğrenen bir örgüt olma yolundaki engelleri şunlardır; sorunu kabul etmeme, sorunu görüp de görmemezlikten gelme, bilgiyi paylaşmama, ilişkilendirememe, ders almama, bilgi üretilmesini engelleme, sorunlarla kişileri karıştırma, mimariyi ve sistemi anlamama, geçmişin başarılarına sığınma, eğitimle öğrenmemeyi garantileme, yetkiyi devretmemedir (merkezi güç olma) (Kalder, 1998: 13-18).

2.3. Öğrenen Örgütler

2.3.1. Öğrenen Örgüt Kavramı

Sanayi toplumu “toplam kalite yönetimi” anlayışı ile sürekli gelişim ve değişimi, “iş süreçlerinin yeniden düzenlenmesi” anlayışı ile köklü değişim ve gelişimi ortaya koymuştur. Bilgi toplumu ise, “öğrenen örgüt” anlayışı ile sürekli değişim ve gelişmeyi ortaya koymaktadır. Bilgi ve iletişim çağının özelliği, etkin ve hızlı biçimde bilgi ve deneyimlerden toplanması ve paylaşılması olduğundan, “öğrenen organizasyonlar” olmak, günümüzde vazgeçilmez bir unsur olmuştur (Kalder, 1997: 11).

İlk olarak Harvard Üniversitesi’nden Chris Argyris ve Donald Alan Schön tarafından kullanılan bu kavram, “hataların belirlenip ortaya çıkarılması süreci” olarak tanımlanmıştır (Argyris ve Schon, 1978: 78).

Öğrenen örgüt kavramı özellikle Massachusetts Institute of Technology (MIT) profesörlerinden biri olan Peter M. Senge’nin “Besinci Disiplin (The Fifth Discipline)” isimli kitabıyla yönetim literatüründe yer almaya başlamıştır. Senge’ye göre öğrenen örgütler; kişilerin gerçekten istedikleri sonuçları yaratmak için kapasitelerini sürekli geliştirdikleri, yeni ve sınırları zorlayan düşünce tarzlarının beslendiği, bağımsız özlemlere gem vurulmaması ve insanların nasıl birlikte öğrenileceğini öğrendikleri örgütlerdir (Senge, 1993: 11).

2.3.2. Öğrenen Örgüt Tanımı

Öğrenen örgüt düşüncesine ilişkin literatür, birbirinden farklı öğrenen örgüt tanımlarını öne çıkarmaktadır. Literatürde yer alan bu tanımlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

“Öğrenen örgüt, öğrenmeye öncelik verendir” (Braham, 1998: 9).

“Öğrenen örgüt, örgütün bütün üyelerini içine alan bir düşünsel model değişikliğidir ve örgütsel öğrenmede başarılı olan örgüttür” (Tsang, 1997: 75).

“Örgütsel başarı duygusunu ileten ve tüm çalışanları için bireysel gelişimi hedefleyen örgüt türüdür” (Beck, 1990: 27).

2.3.3. Watkins ve Marsick’in Öğrenen Örgüt Modeli

Senge (1992)’nin beş disiplini baz alınarak oluşturulan Watkins ve Marsick’in öğrenen örgüt modeli yedi boyut altında değerlendirilmektedir (Watkins ve Marsick, 1997).

1. Sürekli Öğrenme Fırsatları Yaratmak: Öğrenme yapılan işin içerisine yerleştirilir. Kişiler çalışırken öğrenirler ve fırsatlar ise, sürekli eğitim ve büyüme ile sağlanır.

2. Diyalogu ve Soru Sormayı Destekleme: Örgüt kültürü soru sormayı, geribildirim ve deney yapmayı destekler hale gelir ve kişiler nedenleri araştırma, görüşlerini belirtme ve başkalarının görüşlerini dinleyip sorgulama becerilerini geliştirirler.

3. Yardımlaşma ve Takım Halinde Öğrenmeyi Destekleme: İşi değişik düşünce biçimlerini yakalamak üzere takımlara göre biçimlendirilir, grupların birlikte öğrenip, birlikte çalışmaları beklenir, işbirliğine değer verilir ve ödüllendirilir.

4. Öğrenmeyi Yakalayıp Paylaşan Sistemler Kurma: Öğrenmeyi paylaşabilmek için teknolojik sistemler kurulur, işe entegre edilir, erişim sağlanır ve korunur.

5. Ortak Bir Vizyon İçin Kişileri Güçlendirme: Kişiler ortak bir vizyonu oluşturma, sahiplenme ve uygulama aşamalarında rol alırlar, kişilerin sorumluluklarını, öğrenme isteklerini güçlendirmek için karar verme ile sorumluluk eşit olarak dağıtılır.

6. Örgüt İle Çevresi Arasında Bağlantı Kurma: Kişilere yaptıkları işin bütün kurum üzerindeki etkilerini görmeleri sağlanır, böylece kişiler çevreyi gözden geçirip edindikleri bilgiler ile işlerindeki uygulamaları değiştirebilirler. Örgütün aynı zamanda içerisinde bulunduğu toplumla da sıkı bir bağı vardır.

7. Liderin Model Oluşturması ve Öğrenmeyi Desteklemesi: Liderler öğrenme modeli oluştururlar, öğrenmeyi desteklerler ve işle ilgili stratejileri belirlemede öğrenmeyi kullanırlar.

2.3.4. Öğrenen Örgütlere İlişkin Araştırmalar

Tablo 1’de öğrenen örgüt ve örgütsel öğrenme konusunda, eğitim kurumlarına yönelik olarak son yıllarda yapılan çalışmalar özet olarak sunulmuştur.

Tablo 1. Benzer Araştırmalara İlişkin Literatür Tablosu

ARAŞTIRMACI	SONUÇ
Kış ve Konan, 2010	20. yüzyıl okulları, 21. yüzyılın sorularını cevaplamada yetersiz kaldığını ve okulların varlıklarını sürdürülebilmelerinde yeni karakteristik özelliklere sahip olmaları gerektiğini ortaya koymuştur.
Kılıç ve Çiftçi Aytekin, 2010	Araştırma sonucunda üniversitede öğrenen örgüt kültürünün yerleşmediği ve tüm çalışanlar tarafından kabul görmediği tespit edilmiştir.
Park, 2008	Seul şehrindeki mesleki liselerde çalışan öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, kültürel olarak farklı bir bölge olan Seul'daki okullarda, Senge'nin öğrenen örgüt modelinin uygulanıp uygulanmadığı geliştirilen ölçek ile belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları ölçeğin öğrenen örgütler ile ilgili yapılacak çalışmalarda kullanılabileceğini ortaya koymuştur.
Sarkar Arani ve diğerleri, 2007	Japonya'nın merkezindeki Tokai şehrindeki okullarda uygulanmakta olan "Jugyou Kenkyuu" sisteminin okullara, geleceğin eğitim uygulamalarını kapsayan öğrenen örgüt niteliklerini kazandırdığını ortaya koymuştur.
Callahan ve Martin, 2007	Araştırmada karşılaştırmalı örnek olay yaklaşımı kullanılarak, iki okul-üniversite işbirliği araştırılmış ve bunun sonucunda da ortaklıkları öğrenen sistemler olarak tanımlayan ve değerlendiren bir model önerilmiştir.
Matin, Jandaghi ve Moini, 2007	Araştırma sonuçlarına göre, kamu okulları ile vakıf okulları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Vakıf okullarının belirlenen boyutların tamamı açısından kamu okullarına nazaran daha yüksek seviyede örgütsel öğrenme seviyesine sahip oldukları ortaya konulmuştur.
Stefl-Mabry ve diğerleri, 2007	Araştırma sonucunda öğrenen örgüte dönüşüm için oluşturulan modelin, akademisyenlere ve öğrencilere hizmet içi eğitimlerle ve öğrenme ortamlarıyla desteklenen değişik bir öğretme ve öğretme ortamı sunduğu ortaya konulmuştur.
García-Morales ve diğerleri, 2006	Araştırma sonuçlarına göre, örgütsel performansın örgütsel öğrenmede anahtar bir role sahip olduğu belirlenmiştir. Eğitim merkezlerinin eğitimcilerinin takım öğrenmesi ve paylaşılan vizyonun yaratılmasında sahip oldukları kişisel ustalık düzeylerinin eğitimsel örgütsel öğrenme ve örgütsel performansın gelişiminde önemli bir role sahip olduğu belirlenmiştir.
Bowen ve diğerleri, 2006	Araştırma kapsamında "Öğrenen Organizasyonlardaki Okul Başarı Profili" ölçeği geliştirilmiş ve güvenilirlik ve geçerliliği yeterli seviyede olan ölçeğin daha sonraki yapılacak araştırmalarda uygulama için referans oluşturacağı saptanmıştır.
Kumar, 2005	Araştırma sonucunda öğrenme aşamaları ile performans artışı arasında ilişki saptanmıştır. Birey, takım ve örgüt düzeyindeki öğrenmenin finansal ve bilgi performansı üzerindeki etkisi incelendiğinde, finansal performansı en iyi bireysel ve örgütsel öğrenmenin açıkladığı, bilgi performansını ise en iyi takım ve örgütsel öğrenmenin açıkladığı tespit edilmiştir.

3. METODOLOJİ

3.1. Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Bu araştırmada, İstanbul ilinde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmekte olan bir kamu ve bir özel ilköğretim okulunun öğrenen örgüt kültürü boyutları olan *sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşılmış sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı, destekleyici liderlik* uygulamaları ve bu uygulamaları etkileyen *örgütsel engeller* açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Kamu ve özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. Anket formunun ilk bölümünde öğrenen örgüt boyutları ve örgütsel engellerle ilgili ifadeler, ikinci bölümünde ise demografik bilgileri içeren sorular yer almaktadır. Anket formu olarak personelin öğrenen örgüt algılamasını ölçmek için Watkins ve Marsick (1997)'in orijinali "Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ)" olan "Öğrenen Örgüt Boyutları Anketi (ÖÖBA)" ve Töremen (1999)'un "Öğrenen Okul Anketi (ÖOA)" kullanılmıştır.

Genel tarama metodu ile hazırlanan bu çalışmada belirlenen başlıca hipotezler şunlardır:

H1: Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin kamu ve özel ilköğretim okullarında çalışmalarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H2: Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin meslekte bulundukları sürelerle göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H3: Örgütsel öğrenme engelleri ile öğrenen örgüt boyutları arasında negatif yönlü bir ilişki vardır.

Yukarıda belirtilen hipotezleri test etmek amacıyla öğrenen örgüt boyutlarının belirlenmesi için *faktör analizinden* -faktör analizi sonuçlarına Ek'te (Tablo 6) yer verilmiştir- yararlanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğunu test etmek amacıyla *tek örneklem kolmogorov-smirnov testi* ve *varyansların homojenliği testi* kullanılmış ve test sonucunda anlamlılık değerlerinin 0,05'den büyük olması incelenen faktörlerin normal dağılıma sahip ve varyanslarının da homojen bir yapıda olduğunu göstermektedir.

Verilerin normal dağılıması ve homojen olması nedeniyle parametrik testlerden faydalanılmıştır. Öğrenen örgüt boyutları ile ilgili kamu ve özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin boyutlar arasında görüş farklılıklarını tespit etmek amacıyla *bağımsız örneklem t-testi* uygulamasına gidilmiştir. Öğrenen örgüt boyutlarının meslekte bulunulan süreye (kıdem) göre farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için ise *tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) testinden* yararlanılmıştır. Ayrıca boyutların kendi

aralarındaki ilişkileri ve yönünü tespit etmek amacıyla *korelasyon analizi* yapılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi

Araştırmanın evrenini, İstanbul ilinde 2009-2010 öğretim yılında eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmekte olan, eşdeğer öğretmen sayısına sahip bir kamu ve bir özel ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 95 öğretmen oluşturmaktadır. Okullaşma oranı ve okul sayısı açısından İstanbul ilinin Türkiye ortalamasının üzerinde iken derslik başına düşen öğrenci sayısı açısından ise en yüksek iller arasında yer alması ve bu şartlar altında eğitim-öğretim hizmeti vermekte olan öğretmenlerin değişimin ve sürekli öğrenmenin hızına yetişmeye çalışması, İstanbul ilinde çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algılarının belirlenmesinde belirleyici rol oynamıştır.

Araştırmanın yapılacağı okullarda veriler toplanırken evrenin belirli olması nedeniyle tam sayım uygulamasına gidilmiştir. Araştırma kapsamındaki okullara bizzat araştırmacı tarafından gidilerek araştırmanın önemi belirlenen okullardaki öğretmenlere aktarılmış ve anket uygulaması sonucunda bu okullarda görev yapan toplam 95 öğretmene anket uygulanmıştır.

Araştırmanın sadece İstanbul ilindeki bir kamu bir de özel ilköğretim okulunun öğretmenlerini kapsaması araştırmadaki başlıca kısıtları oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında sadece İstanbul ilindeki bir kamu bir de özel ilköğretim okulunun öğretmenlerinin yer almasından dolayı elde edilen bulguların Türkiye genelindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerini yansıtmaya iddiası yoktur.

3.3. Güvenilirlik Analizi

Öğrenen örgüt boyutlarına yönelik sorulan 5'li likert tipi 43 soruya güvenilirlik analizi uygulanmış ve Cronbach's Alpha değeri 0.971 bulunmuştur. Cronbach's Alpha değerleri öğrenen örgüt boyutlarından sürekli öğrenme boyutu için 0.866, diyalog ve araştırma boyutu için 0.857, takım halinde öğrenme boyutu için 0.890, paylaşımcı sistemler boyutu için 0.865, güçlendirilmiş çalışanlar boyutu için 0.878, sistemler arası bağlantı boyutu için 0.895 ve destekleyici liderlik boyutu için ise 0.870 olarak hesaplanmıştır. Örgütsel öğrenme engelleri boyutuna yönelik 5'li likert tipi 12 soruya yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha değeri ise 0.710 bulunmuştur. Bu değer anket uygulaması sonucu elde edilen verilerin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Tablo 2'de ilgili çalışmalara ait güvenilir değerleri de bu sonucu destekler niteliktedir.

Tablo 2. İlgili Çalışmalarda Bulunan Güvenilirlik Değerleri

Boyut İsmi	Türkiye			Kore	Çin	Taiwan	Latin	Amerika
	ÖÖBA (2011)	Kılıç ve Çiftçi (2010)	Şeşen (2006)	Song, Joo ve Chermack (2009)	Zhang, Zhang ve Yang (2004)	Lien ve diğerleri (2006)	Hernandez (2000)	Ellinger ve diğerleri (2002)
Sürekli Öğrenme	,866	,87	,84	,74	,80	,72	,80	,81
Diyalog ve Araştırma	,857	,88	,87	,80	,78	,89	,81	,86
Takım Halinde Öğrenme	,890	,91	,88	,78	,78	,86	,79	,85
Paylaşımçı Sistemler	,865	,91	,88	,76	,82	,71	,81	,85
Güçlendirilmiş Çalışanlar	,878	,92	,90	,78	,82	,75	,81	,84
Sistemler Arası Bağlantı	,895	,93	,90	,79	,84	,89	80	,87
Destekleyici Liderlik	,870	,94	,92	,84	,85	,91	,84	,89

Kaynak: Song, Ji Hoon, Baek-Kyoo (Brian) Joo ve Thomas J. Chermack (2009). The Dimensions of Learning Organization Questionnaire (DLOQ): A Validation Study in a Korean Context. *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 20, No.1, s. 50.

3.4. Araştırma Verilerinin Analizi

3.4.1. Demografik Veriler

Demografik verilerin analizi, araştırmada fazla yer kaplamaması açısından tablo halinde gösterilmemiştir. Anket uygulamasına katılan öğretmenlerin dağılımlarına bakıldığında, kamu ilköğretim okullarında 52 (%54.7), özel ilköğretim okullarında 43 (%45.3) olmak üzere toplam 95 öğretmen görev yapmaktadır. Görev dağılımlarına bakıldığında öğretmenlerin 32'si (%33.7) sınıf öğretmeni, 63'ü (%66.3) branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Cinsiyet dağılımlarına bakıldığında 40 (%42.1) erkek, 55 (%57.9) kadın öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 89'u (%93.7) bulunduğu kariyer basamağı bakımından öğretmen, 6'sı (%6.3) uzman öğretmen kariyer basamağında bulunmaktadır. Araştırmaya katılanların 19'u (%20.0) 22-25 yaş, 46'sı (%48.4) 26-31 yaş, 18'i (%18.9) 32-37 yaş, 3'ü (%3.2) 38-43 yaş, 4'ü (%4.2) 44-49 yaş ve 5'i (%5.3) 50 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerden oluşmaktadır. Eğitim durumu açısından öğretmenlerin 8'i (%8.4) önlisans, 75'i (%78.9) lisans ve 12'si (%12.6) lisansüstü (yüksek lisans/doktora) çalışanlardan oluşmaktadır.

3.4.2. Hipotezlerin Testi

“H1: Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin kamu ve özel ilköğretim okullarında çalışmalarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.” hipotezini test etmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmasına karar verilmiştir. Analiz verileri Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3. Çalışılan Kuruma İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

Öğrenen Örgüt Boyutları	Kurum	Kişi	Ortalama	Std. Sapma	Ser. Der.	P değeri (Sig.)
Sürekli Öğrenme	Kamu İlköğretim Okulu	52	3,16	0,59	93	,000*
	Özel İlköğretim Okulu	43	4,15	0,47		
Diyalog ve Araştırma	Kamu İlköğretim Okulu	52	3,42	0,64	93	,000*
	Özel İlköğretim Okulu	43	4,07	0,54		
Takım Halinde Öğrenme	Kamu İlköğretim Okulu	52	3,19	0,64	72	,001*
	Özel İlköğretim Okulu	43	3,76	0,93		
Paylaşımcı Sistemler	Kamu İlköğretim Okulu	52	3,17	0,59	93	,000*
	Özel İlköğretim Okulu	43	3,76	0,74		
Güçlendirilmiş Çalışanlar	Kamu İlköğretim Okulu	52	3,10	0,57	73	,000*
	Özel İlköğretim Okulu	43	3,76	0,82		
Sistemler Arası Bağlantı	Kamu İlköğretim Okulu	52	3,19	0,72	93	,008*
	Özel İlköğretim Okulu	43	3,62	0,84		
Destekleyici Liderlik	Kamu İlköğretim Okulu	52	3,32	0,68	93	,000*
	Özel İlköğretim Okulu	43	3,96	0,61		

* p<0,05

Tablo 3’de bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde öğrenen örgüt boyutlarından “sürekli öğrenme”, “diyalog ve araştırma”, “takım halinde öğrenme”, “paylaşımcı sistemler”, “güçlendirilmiş çalışanlar”, “sistemler arası bağlantı” ve “destekleyici liderlik” boyutlarının öğretmenlerin kamu ve özel ilköğretim okulunda çalışma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin öğrenen örgüt boyutları ile ilgili sorulara verdikleri yanıtların ortalamaları incelendiğinde kamu ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüt boyutlarının tamamına yüksek derece katıldıkları gözlenmiştir. Özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin “takım halinde öğrenme”, “paylaşımcı sistemler”, “güçlendirilmiş çalışanlar” ve “sistemler arası bağlantı” boyutlarına yüksek derecede katıldıkları, “sürekli öğrenme”, “diyalog ve araştırma” ve “destekleyici liderlik” boyutlarına çok yüksek derecede katıldıkları gözlenmiştir. Bu durum genel olarak öğrenen örgüt

boyutlarına özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kamu ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha çok önem verdiğini göstermektedir. Birinci hipotez, tüm öğrenen örgüt boyutları açısından %95 güven aralığında kabul edilmiştir.

“H₂: Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin meslekte bulundukları sürelerle (kıdem) göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.” hipotezini test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) yapılmasına karar verilmiştir. Analiz verileri Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4. Kıdeme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

Öğrenen Örgüt Boyutları		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	P değeri (Sig.)
Sürekli Öğrenme	Gruplarasası	1,88	3	0,63	1,17	0,325
	Gruplariçi	48,69	91	0,54		
	Toplam	50,57	94			
Diyalog ve Araştırma	Gruplarasası	0,75	3	0,25	0,53	0,663
	Gruplariçi	42,80	91	0,47		
	Toplam	43,55	94			
Takım Halinde Öğrenme	Gruplarasası	1,40	3	0,47	0,66	0,576
	Gruplariçi	63,79	91	0,70		
	Toplam	65,19	94			
Paylaşımçı Sistemler	Gruplarasası	1,56	3	0,52	0,99	0,401
	Gruplariçi	47,72	91	0,52		
	Toplam	49,28	94			
Güçlendirilmiş Çalışanlar	Gruplarasası	2,96	3	0,99	1,73	0,167
	Gruplariçi	52,00	91	0,57		
	Toplam	54,96	94			
Sistemler Arası Bağlantı	Gruplarasası	3,02	3	1,01	1,60	0,195
	Gruplariçi	57,32	91	0,63		
	Toplam	60,34	94			
Destekleyici Liderlik	Gruplarasası	2,61	3	0,87	1,72	0,169
	Gruplariçi	45,99	91	0,51		
	Toplam	48,60	94			

* p<0,05

Tablo 4’de ikinci hipoteze yönelik veriler incelendiğinde, kamu ve özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde bulundukları süre ile öğrenen örgüt boyutları arasında istatistiksel açıdan

anlamli derecede bir farklılık tespit edilmemiştir. İkinci hipotez, %95 güven aralığında tüm boyutlar açısından red edilmiştir.

“H₃: Örgütsel öğrenme engelleri ile öğrenen örgüt boyutları arasında negatif yönlü bir ilişki vardır.” hipotezini test etmek amacıyla korelasyon analizi (Pearson) yapılmasına karar verilmiştir. Analiz verileri Tablo 5’de gösterilmektedir.

Tablo 5’de öğrenen örgüt boyutlarının kendi aralarında yüksek, pozitif yönlü ve anlamli bir ilişkinin olduğu tespit edilirken; örgütsel öğrenme engelleri boyutu ile arasında ise orta düzeyde, negatif yönlü ve anlamli bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü hipotez, %99 güven aralığında bütün öğrenen örgüt boyutları ile örgütsel öğrenme engelleri boyutu arasındaki ilişki açısından kabul edilmiştir.

Tablo 5. Öğrenen Örgüt Boyutları ile Örgütsel Öğrenme Engelleri Arasındaki Korelasyonlar

Öğrenen Boyutları	Örgüt	1	2	3	4	5	6	7	8
Sürekli Öğrenme		1							
Diyalog ve Araştırma		0,780**	1						
Takım Öğrenme	Halinde	0,646**	0,769**	1					
Paylaşımçı Sistemler		0,645**	0,736**	0,839**	1				
Güçlendirilmiş Çalışanlar		0,618**	0,747**	0,820**	0,781**	1			
Sistemler Arası Bağlantı		0,512**	0,652**	0,808**	0,683**	0,843**	1		
Destekleyici Liderlik		0,564**	0,647**	0,655**	0,655**	0,743**	0,731**	1	
Örgütsel Öğrenme Engelleri		-0,524**	-0,513**	-0,489**	-0,504**	-0,518**	-0,487**	-0,534**	1

**p<0.01 (Çift Yönlü)

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

Araştırmada, kamu ve özel ilköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarının çalışılan okul, meslekte bulunma süresi (kıdem)

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği; öğrenen örgüt boyutlarının kendi aralarında ve örgütsel öğrenme engelleri ile arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır.

Öğrenen örgüt boyutlarının kendi aralarında yüksek, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilirken; örgütsel öğrenme engelleri boyutu ile arasında ise orta düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Şeşen (2006)'in yaptığı çalışmada da öğrenen örgüt boyutları arasında pozitif ve yüksek derecede bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir. Öğrenen örgüt boyutlarına yönelik yapılacak uygulamaların diğer boyutları olumlu yönde etkilediği görüşünden hareketle, yöneticilerin ve karar vericilerin yapacakları uygulamalarda bu hususu göz önünde bulundurmalarında yarar vardır. Bu hususlara dikkat edildiği süreçte öğrenmenin önündeki örgütsel engeller kaldırılacak ve etkin bir öğrenme ortamı yaratılacaktır. Kamu ilköğretim okullarında bu uygulamaların hayata geçirilmesi için özellikle özel ilköğretim okullarının örgüt yapıları incelemesinde yarar vardır. Çünkü ortalamalar dikkate alındığında özel ilköğretim okulunda örgütsel öğrenme engelleri kamu ilköğretim okuluna göre daha düşüktür. Kamu ilköğretim öğretmenleri ve yöneticileri tarafından özel ilköğretim okullarının öğrenmeye yönelik örgütsel yapıları okul ziyaretleri veya inceleme gezileri gibi uygulamalarla desteklenirse, öğrenen okula dönüşüm için gerekli olan güçlü veya zayıf yönler daha somut bir şekilde ortaya koyulabilir.

Öğrenen örgüt boyutlarının aritmetik ortalamaları incelendiğinde, özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları tüm öğrenen örgüt boyutları açısından kamu ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerden yüksektir. Örgütsel öğrenme engelleri açısından ise, özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin ortalamaları kamu ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha düşüktür. Bu sonuç, özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüt boyutlarına kamu ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha çok önem verdiğini göstermektedir. Özel ilköğretim okullarının ticari amaç güden eğitim kurumları olması, onları kamu ilköğretim okullarına göre öğrenmeye açık ve daha dinamik eğitim kurumları haline getirmektedir. Bu amacın yerine getirilmesi için de örgütsel öğrenme engelleri mümkün olduğunca ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır. Bu anlamda kamu ilköğretim okullarının özel ilköğretim okulları ile kıyaslama yaparak kendi örgüt yapılarında reorganizasyona gitmelerinde yarar vardır.

Fakat kurumlar performanslarını hep daha iyiye götürmek için, yepyeni bir anlayış ortaya çıkaramıyorsa, model alınan bir kurumu taklit edebilirler. Ancak kurumlar hakkında veri toplamak hem zor hem de zaman ve masraf gerektirmektedir. Gelişmiş ülkelerde bu işi “benchmarking

house”lar yapmaktadır. Bu kuruluşlar şimdilik daha çok iş dünyasındaki şirketler hakkında bilgiler toplayarak bilgi bankaları oluşturmakta ve isteyen şirketler de bu bilgi bankalarından faydalanmaktadırlar. “Benchmarking house”lar eğitim kurumları için de oluşturulabilirler. Okul öncesi eğitimden üniversiteye kadar eğitim yapan okullarda öğrenci ve velilerin izlenimlerine göre okulların kalitesini gösteren bilgiler, okul kültürüne ait bilgiler, okulların öğrencilere sağladığı imkânlar, sosyal ve fiziki şartlar hakkında bir bilgi bankası oluşturulabilir ve böylece okullarının ne kadar beğenilip tanındığı ortaya çıkarılabilir. Bu verilerden de okul seçmek isteyen öğrenci ve veliler yararlanabileceği gibi aynı zamanda eğitim kurumları da “benchmarking (kıyaslama)” yapmak amacıyla sistemden yararlanabilirler (Kümüş, 1998).

Sonuç olarak, literatürde yazan esaslar çerçevesinde uygulamanın gerçekleştirildiği özel ilköğretim okulunun öğrenen örgüt özelliklerini taşımasına karşın, kamu ilköğretim okulunun öğrenen örgüt özelliklerini taşımadığı tespit edilmiştir. Kamu ilköğretim okullarının bu anlamda öğrenen örgüte dönüşüm için gerekli adımları atması gerekmektedir. Eğitim örgütlerinin öğrenme hız ve kapasitelerini değişimin hız ve kapasitesine ayarlayamadıkları sürece öğrenen örgüte dönüşümleri son derece zordur. Bilginin hızlı bir şekilde değiştiği bilgi toplumunda kurumlar veya işletmeler artık bilgili çalışanları istihdam etmekle işin bitmediğini bilmelidirler. İşletme yöneticileri, çalışanlarına kendilerini yenilemeleri için sürekli olarak fırsat vermelidirler ve bu konuda da kendilerine büyük görevler düştüğünü bilmelidirler.

4.2. Öneriler

4.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

Milli Eğitim Bakanlığının, öğrenen okul yaklaşımının öğretmen adaylarına aktarılması için gerekli düzenlemeleri yapmasında yarar vardır. Halen kurumda çalışan personel için de bu yaklaşım, hizmetiçi eğitim uygulamaları ile desteklenerek öğrenen okula dönüşüm sağlanabilir.

4.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Kamu ilköğretim okullarının araştırma verilerine göre öğrenen örgüt niteliklerini taşımadıkları sonucundan yola çıkılarak, Milli Eğitim Bakanlığının bakanlık mevzuatlarının okulların öğrenen okullara dönüşüm için gerekli yeterliliği sağlayıp sağlamadığı ayrı bir araştırma konusu olarak ele alınabilir.

**EK: Tablo 6 Öğrenen Örgüt Boyutlarına Yönelik Faktör
Analizi Tablosu**

FAKTÖRLER	Faktör Yükleri	Faktör Ortak Var.
SÜREKLİ ÖĞRENME		56,507
1. Personel, yapılanlardan ders alabilmek için hatalarını açıklıkla tartışır.	,761	
2. Personel, gelecekte yapacakları görevlerde ihtiyaç duyacakları yetenekleri rahatlıkla tanımlayabilir.	,773	
3. Personel, öğrenmek için birbirine yardımcı olur.	,756	
4. Personel, öğrenmelerini destekleyecek her türlü maddi ve manevi desteği görür.	,798	
5. Personeler, öğrenme için yeterli zaman tahsis edilir.	,731	
6. Personel, görevleri esnasında karşılaştıkları problemleri birer öğrenme fırsatı olarak görür.	,756	
7. Personel, öğrenme için ödüllendirilir.	,682	
DİYALOG VE ARAŞTIRMA		58,942
1. Personel, birbirine dürüst ve açık geri besleme verir.	,817	
2. Çalışanlar, konuşmaya başlamadan önce karşısındakinin görüşünü dinler.	,827	
3. Personel, “neden” sorusunu açıklıkla sorabilir.	,740	
4. Kişi kendi görüşlerini söylediğinde, diğerlerinin de düşüncesini sorar.	,848	
5. Personel, birbirine saygılıdır.	,686	
6. Personel, karşılıklı güven ortamı sağlamak için zamanını harcar.	,668	
TAKIM HALİNDE ÖĞRENME		65,434
1. Okulum, kendi hedeflerini ihtiyaçlar doğrultusunda uyarlama serbestisine sahiptir.	,831	
2. Okulumda, tüm üyelere makam veya diğer özelliklerine bakılmaksızın eşit davranılır.	,888	
3. Okulum, hem görevlerine hem de grubun nasıl çalıştığına odaklanır.	,791	
4. Okulum, elde edilen bilgilere yada grup tartışmalarına göre görüşlerini gözden geçirir.	,792	
5. Okulum, okulca elde ettiği başarıları için ödüllendirilir.	,675	
6. Okulum, organizasyonun onun önerilerini dikkate alacağından emindir.	,859	
PAYLAŞIMCI SİSTEMLER		59,746
1. Okulum, öneri sistemleri ya da çeşitli toplantılarla iki yönlü bir iletişim ortamı sağlar.	,753	
2. Okulum, kişilerin ihtiyaç duyduğu bilgiyi kolayca ve hızla verir.	,684	

3. Okulum, personelin yetenekleri ile ilgili güncel bir veri tabanı tutar.	,788	
4. Okulum, hâlihazırdaki ve beklenen performans arasındaki farkı tespit edecek ölçme sistemleri kurar.	,854	
5. Okulum, problemlerden elde ettiği derslerin tüm personel tarafından öğrenilmesini sağlar.	,795	
6. Okulum, öğrenme için harcanan kaynakların ve zamanın değerlendirmesini yapar.	,754	
GÜÇLENDİRİLMİŞ ÇALIŞANLAR		62,540
1. Okulum, personelin inisiyatif almasını onaylar.	,845	
2. Okulum, personele görev verirken çeşitli seçenekler sunar.	,764	
3. Okulum, personeli okulun vizyonuna katkı yapmaya teşvik eder.	,723	
4. Okulum, personelin görevlerini yaparken ihtiyaç duyacakları kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmalarını sağlar.	,775	
5. Okulum, kabul edilebilir risk alan personeli destekler.	,806	
6. Okulum, farklı birimlerin vizyonları arasında ihtiyaca göre sıralama yapar.	,826	
SİSTEMLER ARASI BAĞLANTI		66,105
1. Okulum, personelin işi ile ailesi arasında denge kurmasına yardım eder.	,774	
2. Okulum, personelin geniş çaplı bir perspektifle düşünmesini teşvik eder.	,918	
3. Okulum, alınacak kararlarda astlarının fikirleri de dahil olmak üzere tüm personelin, ortak karar noktalarına getirmeye çalışır.	,835	
4. Okulum, alınan kararlarda personelin moralini göz önünde bulundurur.	,876	
5. Okulum, ortak ihtiyaçları karşılamak için farklı organizasyonlarla birlikte çalışır.	,598	
6. Okulum, personelin bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder.	,837	
DESTEKLEYİCİ LİDERLİK		61,384
1. Yöneticiler, öğrenme fırsatları ve eğitim için gelen talepleri genellikle desteklerler.	,849	
2. Yöneticiler, okulun hedefleri, gelecekle ilgili planları ve hedefleri hakkında güncel bilgileri paylaşırlar.	,832	
3. Yöneticiler, okulun vizyonuna ulaşmada tüm çalışanların katkılarını ortaya koymalarına imkân verir.	,821	
4. Yöneticiler, astlarını yetiştirmek için çaba gösterir.	,725	
5. Yöneticiler, sürekli olarak öğrenme için fırsat ararlar.	,734	
6. Yöneticiler, okulun faaliyetlerinin benimsenen değerlerle uyumlu olmasını sağlarlar.	,729	
ÖRGÜTSEL ÖĞRENME ENGELLERİ		27,760

1. Okulda işlerin yürütülmesi konusunda kuşkularımı dile getirmemin beni zayıf ve yetersiz göstereceğinden korkarım.	,602	
2. Okulda problemler ve çözümleri önceden kestirilememektedir.	,508	
3. Kaynakların eksikliği çalışmalarımızı sınırlandırmaktadır.	,621	
4. Problemlerimiz başkalarından değil kendi uygulamalarımızdan kaynaklanmaktadır.	,304	
5. Öğrenme ve gelişme çabalarımın ödüllendirilmemesi motivasyonumu bozuyor.	,565	
6. Okul çalışanları, eğitimle ilgili riskleri üstlenmez.	,722	
7. Yapılan hatalar anlayışla karşılanır ve hatalardan ders alınır.	,557	
8. Hizmet içi eğitim okulun kalitesini arttırmaya yönelik bir etkinlikten çok bir tatil etkinliği olarak görülür.	,445	
9. Okulumuzda sorunlar görmezlikten gelinmez, sorunların çözümü için herkesin katkısı istenir.	,536	
10. Okulumuzdaki yönetici ve eğitimciler kendilerini mükemmel olarak görmezler, mükemmeli aramaya çalışırlar.	,401	
11. Günlük rutin işler okulda yenilik yapmaya engel oluşturmaktadır.	,449	
12. Kaynakların kötü kullanılması okulumuzdaki öğrenme sürecine engel olmaktadır.	,484	

KAYNAKÇA

- Argyris, Chris ve Donald Alan Schon (1978), **Organizational Learning: A Theory of Action Perspective**, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Bacanlı, Hasan (2000), **Gelişim ve Öğrenme**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Başol, Ömür (2005), **Havacılık Sektöründe Dönüşümcü Liderlik Tarzının Örgütsel Öğrenme Gelişimine Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beck, Mike (1990), Learning Organizations-How to Create Them, **International Journal of Manpower**, Vol. 11, No. 5, s. 27-33.
- Bowen, Gary R., R. A. Rose ve W. B. Ware (2006), The Reliability and Validity of the School Success Profile Learning Organization Measure, **Evaluation and Program Planning**, Vol. 29, No. 1, s. 97-104.
- Braham, Barbara J. (1998), **Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak**, Çev., Ali Tekcan, İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım Ticaret Ltd. Şti.
- Callahan, Jamie L. ve Dorian Martin (2007), The Spectrum of School–University Partnerships: A Typology of Organizational Learning Systems, **Teaching and Teacher Education**, Vol. 23, No. 2, s. 136-145.
- Dikmen, Çiğdem (1999), Organizasyonel Öğrenme Öğrenen Organizasyonlar, **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi-Yönetim Dergisi**, Yıl 10, Sayı 34, s. 57-67.
- Dodgson, Mark (1993), Organizational Learning: A Review of Some Literatures, **Organizational Studies**, Vol. 14, No. 3, s. 375-394.
- Garcia-Morales, V. J., F. J. Lopez-Martin ve R. Llamas-Sanchez (2006), Strategic Factors and Barriers for Promoting Educational Organizational Learning, **Teaching and Teacher Education**, Vol. 22, No. 4, s. 478-502.
- Inkpen, Andrew C. ve Marry M. Crossan (1995), Believing Is Seeing: Joint Ventures and Organization Learning, **Journal of Management Studies**, Vol. 32, No. 5, s. 595-618.
- Kalder (Türkiye Kalite Derneği Benchmarking Uzmanlık Grubu) (1997), **Kıyaslama (Benchmarking): Başkalarından Öğrenmek**, İstanbul: Kalder Yayınları (No:15).
- Kalder (Türkiye Kalite Derneği Öğrenen Organizasyonlar Uzmanlık Grubu) (1998), **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Kalder Yayınları.
- Kılıç, Mustafa (2007), Öğrenmenin Doğası, Binnur Yeşilyaprak. (Ed.), içinde **Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim**, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s. 154-176.
- Kılıç, Recep ve Ayşe Gamze Çiftçi Aytekin (27-29 Mayıs 2010), **Üniversitede Çalışan Personelin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma: Balıkesir Üniversitesi Örneği**, Uluslararası Sempozyum–V Küresel Kriz Sonrasında Ekonominin Yeniden Yapılanması, Balıkesir Üniversitesi: Erdek, Balıkesir.

- Kış, Ali ve Necdet Konan (2010), The Characteristics of a Learning School in Information Age, **Procedia Social and Behavioral Sciences**, Vol. 2, No. 2, s. 797-802.
- Kofman, Fred ve Peter M. Senge (1993), Communities of Commitment: The Heart of Learning Organization, **Organizational Dynamics**, Vol. 22, No. 2, s. 5-23.
- Kumar, Naresh (2005), Assessing the Learning Culture and Performance of Educational Institutions, **Performance Improvement (International Society for Performance Improvement)**, Vol. 44, No. 9, s. 27-32.
- Kümüş, Ahmet (1998), **Öğrenen Organizasyon Olarak Okul**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Lee, Thomas H. (1995), Toplam Kalite Yönetimi ve Liderlik, Çev., Orhan Pazarcık, **Verimlilik Dergisi**, MPM Yayını, Toplam Kalite Özel Sayısı, s. 17-24.
- Matin, H. Z., G. Jandaghi ve B. Moini (2007), Comparing Organizational Learning Rates in Public and Non-profit Schools in Qom Province of Iran, **Journal of Applied Quantitative Methods**, Vol. 2, No. 4, s. 396-408.
- Mellander, Klas (2008), **Öğrenmenin Gücü**, Çev., Selen Y. Kölay, İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
- Mumford, Alan (1997), **Etkili Öğrenme**, Çev., Aksu Bora ve Onur Cankocak, Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.
- Park, Joo Ho (2008), Validation of Senge's Learning Organization Model with Teachers of Vocational High Schools at the Seoul Megalopolis, **Asia Pacific Education Review**, Vol. 9, No. 3, s. 270-284.
- Sarkar Aranı, M. R., Y. Shibata ve M. Matoba (2007), Delivering "Jugyou Kenkyuu" for Reframing Schools as Learning Organizations: An Examination of the Process of Japanese School Change, **Nagoya Journal of Education and Human Development**, Vol. 3, s. 25-36.
- Sayılrı, Ali (2001), Bireysel Öğrenme, Örgütsel Öğrenme ve Aralarındaki Bağ, **İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, Sayı: 25, s. 229-243.
- Senemoğlu, Nuray (2005), **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya**, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senge, Peter M. (1992), **The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization**, Australia: Random House.
- Senge, Peter M. (1993), **Beşinci Disiplin**, Çev., Ayşegül İlideniz ve Ahmet Doğukan, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şeşen, Harun (2006), **Personelin Öğrenen Örgüt Algulamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Song, Ji Hoon, Baek-Kyoo (Brian) Joo ve Thomas J. Chermack (2009), The Dimensions of Learning Organization Questionnaire (DLOQ): A Validation Study in a Korean Context, **Human Resource Development Quarterly**, Vol. 20, No. 1, s. 43-64.

- Stefl-Mabry, J., P. Theroux, M. S. Radlick ve W. E. J. Doane (2007), Redefining Schools as Learning Organizations: A Model for Trans-generational Teaching and Learning, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, Vol. 19, No. 3, s. 297-304.
- Töremen, Fatih (1999), *Devlet Liselerinde ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tsang, Eric W. K. (1997), Organizational Learning and The Learning Organization: A Dichotomy Between Descriptive and Prescriptive Research, *Human Relations*, Vol. 50, No. 1, s. 73-89.
- Tutar, H., M. K. Yılmaz ve C. Erdönmez (2005), *İşletme Becerileri Grup Çalışması*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Watkins, Karen E. ve Marsick, Victoria J. (1997), *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ): Participant's Guide for Interpreting Results*, Yayınlanmamış çalışmaları.
- Yavuz, Mustafa (2004), Eğitimle İlgili Temel Kavramlar, Musa Gürsel ve Muhsin Hesapçıoğlu (Ed.), içinde *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Birinci Baskı, Konya: Eğitim Kitabevi.

