



**T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**



**ÖĞRENEN ÖRGÜTLERDE LİDERLİK: HALK EĞİTİMİ
MERKEZİ YÖNETİCİLERİ ÜZERİNE NİTEL BİR
ARAŞTIRMA**

Yüksek Lisans Tezi

BAHAR YAZICI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İzmir
Eylül, 2022

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÖĞRENEN ÖRGÜTLERDE LİDERLİK: HALK EĞİTİMİ
MERKEZİ YÖNETİCİLERİ ÜZERİNE NİTEL BİR
ARAŞTIRMA

Yüksek Lisans Tezi

Bahar YAZICI

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Yüksek Lisans
Programı

İzmir
Eylül, 2022

EGE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Ege Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “*Öğrenen Örgütlerde Liderlik: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticileri Üzerine Nitel Bir Araştırma*” başlıklı bu tezin kendi çalışmam olduğunu, sunduğum tüm sonuç, doküman, bilgi ve belgeleri bizzat ve bu tez çalışması kapsamında elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara atıf yaptığımı ve bunları kaynaklar listesinde usulüne uygun olarak verdiğimi, tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya diğer bir üniversite başka bir tez çalışması içinde sunmadığımı, bu tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda bilimsel etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

İmzası

Bahar YAZICI



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Tez Savunma Sınavı Tutanağı

Öğrencinin	
Adı Soyadı	Bahar Yazıcı
Numarası	94190020506
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Programı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Derecesi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora

Tezin	
Türkçe Başlığı	Öğrenen Örgütlerde Liderlik: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticileri Üzerine Nitel Bir Araştırma
İngilizce Başlığı	Leadership in Learning Organizations: A Qualitative Research on Administrators of Public Education Centers
<i>Başlığında Değişiklik Varsa*</i>	
Yeni Türkçe Başlığı	
Yeni İngilizce Başlığı	
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Osman Ferda Beytekin

Tez Savunma Sınavının	
Tarihi	09.09.2022
Saati	15.00
Yapılış Biçimi	☒ Yüz Yüze ☐ Çevrimiçi (Enstitü Yönetim Kurulu'nun 12/08/2022 tarih ve 26/4 sayılı kararı)

Sonuç	
Jüri üyelerinin tezi değerlendirmeye ilişkin kişisel raporlarının incelenmesi ve yapılan savunma sınavı sonucunda tezin Ege Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca;	
☒ Kabul edilmesine,	
☐ Düzeltilmesine,	
☐ Reddedilmesine	
☒ Oy birliği ☐ Oy çokluğu ile karar verilmiştir.	

Jüri Başkanı**	Doç. Dr. Osman Ferda Beytekin	İmza
Üniversite	Ege Üniversitesi	
Anabilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/ Eğitim Yönetimi	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Nedim Özdemir	İmza
Üniversite	Ege Üniversitesi	
Anabilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/ Eğitim Yönetimi	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ulutaş	İmza
Üniversite	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	
Anabilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/ Eğitim Yönetimi	
Jüri Üyesi		İmza
Üniversite		
Anabilim / Bilim Dalı		
Jüri Üyesi		İmza
Üniversite		
Anabilim / Bilim Dalı		

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın başlangıcından ürün aşamasına kadar benden yardımını ve desteğini esirgemeyen, bana kendisiyle çalışma onurunu yaşatan ve çalışmaları ile esin kaynağı olarak gördüğüm danışmanım, Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bilgi birikimlerinden yararlandığım, tezimi okuyan ve önerilerini benimle paylaşan kıymetli hocalarım Doç. Dr. Nedim ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ULUTAŞ hocalarıma teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde eğitim ve bilimin önemini vurgulayan ve bu araştırmayı hazırlama sürecimde bana her türlü maddi-manevi desteği gösteren kıymetli annem Nazife YAZICI'ya, ağabeyim Okan YAZICI ile ablam Pınar KILIÇ'a ve yaşasaydı benimle gurur duyacağını düşündüğüm babama sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım. Tez yazım sürecinde manevi destekleri ile beni hiç yalnız bırakmayan ve bana güç veren değerli dostlarım Merve KÖMÜROĞLU'na ve Meral ALTUNGÖLLER'e sevgilerimi sunarım.

Veri toplama sürecine katılan kurum yöneticilerine teşekkürü bir borç bilirim.

İzmir, 2022

Bahar YAZICI

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	xi
ŞEKİL LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
ÖZET	xiv
ABSTRACT	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	6
1.3. Problem Cümlesi	6
1.4. Alt Problemler	7
1.5. Sayıtlar	7
1.6. Sınırlılıklar	7
1.7. Tanımlar	7
1.8. Kısaltmalar	8
BÖLÜM II	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Öğrenme Kavramı	9
2.2. Örgütsel Öğrenme	9
2.3. Örgütlerin Öğrenme Davranışına Göre Gelişim Aşamaları	10
2.3.1. Bilen Örgüt	10
2.3.2. Anlayan Örgüt	10

2.3.3. Düşünen Örgüt.....	11
2.3.4. Öğrenen Örgüt	11
2.3.5. Öğrenen Örgüt Boyutları	13
2.3.5.1. Sistem Düşüncesi	14
2.3.5.2 Kişisel Yetkinlik	15
2.3.5.3. Zihinsel Modeller	16
2.3.5.4. Paylaşılan Vizyon.....	16
2.3.5.5. Takım Halinde Öğrenme.....	18
2.4. Lider ve Liderlik Kavramı.....	18
2.5.1. Özellik Yaklaşımı	21
2.5.2. Davranışsal Kuramlar	22
2.5.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları	23
2.5.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları.....	23
2.5.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi.....	24
2.5.2.4. McGregor'un X ve Y Kuramları.....	25
2.5.2.5. Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli	26
2.5.3. Durumsal Kuramlar	27
2.5.3.1. Fiedler'in Etkin Liderlik Kuramı	27
2.5.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı	28
2.5.3.3. House'un Yol-Amaç Kuramı	28
2.5.3.4. Vroom ve Yetton'un Karar Verme Modeli.....	29
2.5.4. Liderlikte Değişen Bakış Açıları	29
2.5.4.1. Vizyoner Liderlik	29
2.5.4.2. Demokratik Liderlik.....	30
2.5.4.3. Öğretimsel Liderlik	30
2.5.4.4. Etik Liderlik	31

2.5.4.5. Stratejik Liderlik	31
2.5.4.6. Karizmatik Liderlik.....	32
2.5.4.7. Dönüşümcü Liderlik Modeli	32
2.5.4.7.1. Serbestlik tanıyan liderlik.....	33
2.5.4.7.2. Sürdürümcü liderlik.....	34
2.5.4.7.3. Dönüşümcü Liderlik.....	34
2.6. Öğrenen Örgütlerde Liderlik	36
2.6.1 Yaratıcılık: Bütünleştirme İlkesi.....	39
2.6.2. Öğrenen Örgütlerde Liderlerin Rollerini	40
2.6.2.1. Liderin Tasarlama Rolü.....	40
2.6.2.2.Liderin Öğretme Rolü	41
2.6.2.3. Liderin Hizmet Etme Rolü	42
2.7. Türk Eğitim Sisteminde Kademeler	42
2.7.1. Örgün Eğitim	43
2.7.1.1. Okul Öncesi Eğitim.....	43
2.7.1.2. İlköğretim.....	43
2.7.1.3. Ortaöğretim	44
2.7.1.4. Yükseköğretim	44
2.8. Yaygın Eğitim	45
2.8.1. Yaşam Boyu Öğrenme.....	45
2.8.2. Yetişkin Eğitimi.....	47
2.8.3. Halk Eğitimi.....	48
2.9. İlgili Araştırmalar	52
2.9.1.Yurtiçinde Yapılan İlgili Araştırmalar.....	52
2.9.2. Yurtdışında Yapılan İlgili Araştırmalar	58

BÖLÜM III.....	61
YÖNTEM.....	61
3.1. Araştırma Modeli	61
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	61
3.3. Veri toplama araçları	62
3.4. Veri Analiz Yöntemi	63
3.5. İnanırcılık ve Teyit Edilebilirlik.....	63
BÖLÜM IV	65
BULGULAR.....	65
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	69
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	73
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	76
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	78
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	82
BÖLÜM V.....	87
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	87
5.1. Sonuçlar.....	87
5.2. Tartışma.....	90
5.3. Öneriler.....	97
5.3.1. Araştırmaya Dönük Öneriler	97
5.3.2. Uygulamaya Dönük Öneriler.....	97
KAYNAKÇA	100
EKLER.....	114
EK-A: Veri Toplama Aracı	114
EK- B: Etik Kurul Belgesi.....	117

EK C: Araştırmaya Katılan Halk Eğitimi Merkezleri Listesi	118
EK D: Araştırma İzni	119



TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Lider Özellikleri ve Becerileri	21
Tablo 2. Likert'in Sistem 4 modeli	26
Tablo 3. Liderliğe İlişkin Üç Farklı Bakış Açısı.....	33
Tablo 4. Öğrenen Örgütlerdeki Liderlerin Kişisel Özellikleri, Becerileri, Yeterlilikleri ve Tutumları.....	37
Tablo 5. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerine Ait Demografik Bilgiler.....	62
Tablo 6. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Sistem Düşüncesini Geliştirme Becerileri	65
Tablo 7. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Kişisel Yetkinliği Geliştirme Becerileri	70
Tablo 8. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Zihinsel Modelleri Geliştirme Becerisi.....	73
Tablo 9. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Ortak Vizyonu Geliştirme Becerileri	76
Tablo 10. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Takım Halinde Öğrenmeyi Geliştirme Becerileri	78
Tablo 11. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Liderlik Uygulamaları	82

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Liderlik Kavramsal Çerçevesi.....	20
Şekil 2. Yönetim Tarzı Matriksi	24



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

TDK: Türk Dil Kurumu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü



ÖZET

Bu araştırmanın amacı, halk eğitim merkezi yöneticilerinin yönetsel davranışlarını öğrenen örgütlerdeki liderlik davranışları kapsamında incelemektir. Bu kurumların öğrenen örgütler haline gelme sürecini desteklemek için halk eğitim merkezi yöneticilerine kazandırılması gereken liderlik davranışlarının hangi alanlarda olacağını belirlemektir. Araştırmada halk eğitimi merkezlerinin öğrenen örgüt haline gelme sürecini yöneten kurum yöneticilerinin görüşleri derinlemesine incelemek amaçlandığından olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmadaki çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kocaeli ilinin 12 ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapmakta olan 12 Halk Eğitim Merkezi yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler ölçüt örnekleme yöntemiyle bulunduğu halk eğitim merkezinde en az 3 yıl görev yapmış olma kriterine göre belirlenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin toplanmasında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu gerekli alanyazın taramasının ardından uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre görüşme yapılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin öğrenen örgüt disiplinlerinden olan sistem düşüncesi, kişisel yetkinlik, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon ve takım halinde öğrenmeyi geliştirmek için çalışmalar yaptıkları fakat eksiklikleri bulunduğu tespit edilmiştir. Sistem düşüncesi bağlamında bütünden parçaya inme yaklaşımını benimserler, örgüt ve çevre ilişkisine önem verirler, esnek bakış açısına sahiptirler fakat karar alma sürecinde ortak kararlar alma ve işbirliği yapmada eksiklikleri vardır. Kişisel yetkinlik bağlamında çalışanları eğitime yönlendirirler, koçluk yaparlar, kariyer planlaması yaparlar fakat teknoloji kullanımını teşvik etmede eksiklikleri bulunur. Zihinsel modeller disiplini bağlamında iletişim kurarlar, kurumlarında düşük hiyerarşi uygularlar fakat işleri çalışanlarla birlikte yapma konusunda yeterli çalışmalar yürütmezler. Paylaşılan vizyon oluşturma disiplini bağlamında anlaşılabilirliğe önem verirler, kişisel vizyon ve ortak vizyonu ilişkilendirirler fakat kurumlarında sinerji yaratma ve güvenilir ortam yaratma

konusunda sıkıntılar yaşanır. Takım halinde öğrenmeyi geliştirme disiplini bağlamında sağlıklı çalışma alanı yaratırlar, çalışanlara ortak sorumluluk verirler, görev tanımlaması yaparlar fakat bireysel çalışmayı teşvik eden yöneticilerin bulunması bu konuda sıkıntılar yaşandığını göstermektedir. Ayrıca halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kurumlarını öğrenen örgüt haline getirme sürecinde yoğunlukla liderin öğretme rolünü ardından liderin tasarlama rolünü ve en son olarak liderin hizmet etme rolünü benimsediği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda halk eğitimi merkezi yöneticilerine; çalışanlarla ortak karar verme süreçleri oluşturmaya yönelik eğitimlere katılmaları ve çalışanlarını günümüz ihtiyaçları doğrultusunda teknoloji kullanımına yönlendirmeleri önerilebilir. Kurumlarında işbirlikçi ve güvenilir bir ortam yaratmaları, sinerji oluşturma konusunda daha gayretli olmaları ve çalışanların kişisel yetkinliğini arttıracak çalışmalar yapmaları önerilebilir. Ayrıca kurumun ulaşması gereken hedeflere çalışanlarla karar vermeleri, yaratıcı ve özgün fikirler ortaya koymaları, empati, hoşgörü, çalışanlara saygı duyma, bireysel farklılıklara özenli olma konularında kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Halk Eğitimi Merkezi, Liderlik, Öğrenen Örgüt, Yönetici.

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the managerial behaviors of public education center administrators within the scope of leadership behaviors in learning organizations. It is to determine in which areas the leadership behaviors that should be gained to public education center administrators in order to support the process of these institutions to become learning organizations. Since it is aimed to examine the opinions of the institution administrators who manage the process of becoming a learning organization of public education centers, the phenomenology pattern was used. The study group in the research was determined by using the criterion sampling method, one of the purposive sampling methods. The study group of the research consists of 12 Public Education Center administrators working in Public Education Centers affiliated to the Ministry of National Education in 12 districts of Kocaeli province in the 2021-2022 academic year. The administrators participating in the research were determined by the criterion sampling method according to the criterion of having worked at the public education center for at least 3 years. The data of the research were collected using a semi-structured interview form. The semi-structured interview form used in the collection of data was developed by the researcher by taking expert opinion after the literature review. In the study, content analysis was used to analyze the data obtained from semi-structured interview forms.

According to the results of the research, it was determined that the public education center administrators, who were interviewed, worked to improve system thinking, personal competence, mental models, shared vision and team learning, which are among the learning organization disciplines, but they had deficiencies. In the context of systems thinking, they adopt the approach from the whole to the parts, give importance to the relationship between the organization and the environment, have a flexible perspective, but they have deficiencies in making joint decisions and cooperation in the decision-making process. In the context of personal competence, they direct employees to training, coaching, career planning, but they lack in encouraging the use of technology. They communicate within the context of the discipline of mental models, they practice low hierarchy in their organizations, but they do not do enough work to do things with employees. They attach importance to intelligibility in the context of the discipline of creating a shared vision, they associate

personal vision and common vision, but there are difficulties in creating synergy and creating a reliable environment in their institutions. In the context of the discipline of developing team learning, they create a healthy working space, give employees joint responsibility, define tasks, but the presence of administrators who encourage individual work shows that there are problems in this process. In addition, it has been determined that public education center administrators adopt the teaching role of the leader most, followed by the design role of the leader and the least adopted role is serving in the process of transforming their institutions into learning organizations. According to the results of the research, the administrators of the public education centers may be advised to participate in trainings to create joint decision-making processes with employees and direct their employees to the use of technology in line with today's needs. It can be suggested that they create a collaborative and reliable environment in their institutions, be more diligent in creating synergy, and work to increase the personal competence of their employees. In addition, it can be suggested that they decide on the goals that the organization should reach with their employees, put forward creative and original ideas, develop themselves in empathy, tolerance, respect for employees, and be attentive to individual differences.

Keywords: Administrator, Leadership, Learning Organization, Public Education Center.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çağımızda insanoğlunun sahip olduğu bilgiler giderek artmaktadır. Yeni bilgiler öğrenmek teknolojide değişim ve gelişimi kaçınılmaz hale getirmektedir. Teknolojideki değişim ve gelişim, ekonomi ve sosyal hayatı da etkilemektedir. Eğitim, bilgiye ulaşmayı, bilgiyi işlemeyi, geliştirmeyi sağladığından insanlar ve toplumlar için hayat boyu gerekmektedir. Eğitimin sürekli hale gelmesi, bireylerin örgün eğitimden sonra yeniden bilgi edinme imkânlarına sahip olmasıyla; diğer bir deyişle yetişkin eğitimi ile mümkündür (Miser, 2002). Yetişkin eğitimi yetişkin bireylerin örgün eğitimin dışındaki yeteneklerini geliştirmek, kişisel gelişimlerine olanak sağlamak ve diğer gereksinimlerini karşılamak maksadıyla devam ettirilen eğitim uygulamaları olarak açıklanmaktadır (Aktaş ve Yolcu, 2020).

Birtakım kısıtlılıklara sahip olmasına rağmen ulusların gelişmesinde, halk eğitiminin önemli bir etkisi olduğu kabul edilmektedir. Bu hususta halk eğitiminin önemli işlevleri vardır. Bireylerin sosyal gelişimini sağlamak, insan gücünü geliştirmek, bireyleri gelişimin ve değişimin gerekliliğine ikna etmek halk eğitimin görevleri arasındadır. Ayrıca değişim ve gelişimin zorunlu kıldığı bilgi, tutum ve davranışları bireylere kazandırmak, bireylerin vatandaşlığın getirdiği görev ve sorumlulukları üstlenmesini sağlamak da halk eğitimin işlevlerindendir (Geray, 1978). Halk eğitimi merkezleri hayat boyu öğrenme kapsamında kursların yapıldığı ve eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği kurumlar olarak adlandırılır. Bu kurumlarda Türk Milli Eğitimi'nin genel hedefleri ve yaygın eğitimin hedef ve işlevlerini gerçekleştirmek amacıyla il ve ilçe merkezleri ile bucak ve köylerde olmak üzere sosyal, kültürel, mesleki ve genel bilgi kursları düzenlenir (Beytekin ve Ata Çiğdem, 2021).

Temel amacın bilgiye sahip olmak ve bilgiyi geliştirmek olduğu toplumlarda; bilgiye sahip olacak ve bu bilgiyi işleyecek olan bireye kazandırılacak beceriler, toplumların gelişim ve değişim seviyesinin yükselmesine katkı sağlayacaktır. Bu amaçla bilgiyi oluşturacak ve işleyecek bireylerin yetiştirilmesi için nitelikli bir eğitim sistemine gereksinim duyulmaktadır.

Çağımızda değişim, hayatın her alanında çok hızlı yaşanmaktadır. Değişime ayak uydurmak çok zordur çünkü değişim her zamankinden daha hızlıdır. Değişime

ayak uyduramayan örgütler gelecekte varlığını devam ettiremeyeceklerdir (Braham, 1995). Değişimle birlikte dönüşen örgütler yok olmamakta ve varlıklarını devam ettirebilmektedirler ve bunlar öğrenen örgüt olarak adlandırılırlar (Aydın, 2010).

Öğrenen örgütler, yeni üyeler edinmenin birincil yolu olarak öğrenen toplulukları bilinçli olarak oluşturan ve destekleyen sosyal kuruluşlardır. Bilgi oluşturmak, geliştirmek ve paylaşmak, görevler atamak, bireylerin performanslarını değerlendirmek ve ortak hedefler belirlemek öğrenen örgütlerin gerçekleştirdiği eylemlerdir (Schlechty, 2009). Öğrenen örgütlerde takım çalışması, iş birliği, yaratıcılık, örgüt üyelerine yetki verme ve motivasyon sağlama ön plandadır. Öğrenen örgütlerde öğrenme, insanların gerçekleştirdiği her eylemle iç içedir ve normal bir işin parçasıdır. Ekstra çaba harcayarak edinilen bir şey değildir. Öğrenme bir süreçtir, sonuç değildir. İş birliği tüm ilişkilerin temelinde yer alır. Bireyler, örgütün dönüşüm sürecinde gelişir ve değişirler. Öğrenen örgüt yaratıcıdır, bireyler de örgütte yaratıcı ve kendini geliştirici faaliyetlere katılır. Örgüt kendisinden de öğrenir; çalışanlar organizasyona verimlilik, kalite geliştirme ve yenilik alanlarında katkı sağlar. Öğrenen örgütlerde motivasyon her insanın doğasında var olarak kabul edilir fakat bu motivasyon arttırılmaya çalışılır. Ayrıca ortak bir vizyon ve bu vizyona bağlılık ile insanlar kendilerini öğrenmeye motive ederler (Braham, 1995).

Öğrenen bir örgütte liderlik yapmak; bireylerin kendi kişisel vizyonlarını açıklamasında ve gerçekleştirmesinde onları desteklemeyi, bireylere problemlerin sebeplerini bulmalarında yardımcı olmayı ve seçim yapabilmeleri için onlara yetki vermeyi gerektirir. Öğrenen örgüt lideri, örgüt üyelerini belirli bir politikaya veya prosedüre bağlı kalmaya motive etmek için çeşitli ikna tekniklerini kullanmayı içeren bir stratejiye sahip olmalıdır (Senge, 1994). Öğrenen bir eğitim kurumunda kurum yöneticisi, örgüt üyelerini lider olarak görmelidir. Böyle bir kurumda liderlerin lideri olarak yöneticiler, kontrolü nasıl sağlayacaklarını değil yönlendirmeyi nasıl yapacaklarını öğrenmelidirler. En geniş anlamda yönetmekten ziyade liderlik yapmayı öğrenmelidirler. Kendi zihinsel modelleri hakkında net olmalı ve bu modelleri örgüt üyelerine ikna edici yollarla aktarabilmelidirler. Bir eğitim kurumunun klasik örgüt yapısından öğrenen örgüt yapısına dönüşmesine kurum yöneticileri öncülük etmelidir (Schlechty, 2009). Halk eğitim merkezleri gerek işlevi gerekse amaçları bakımından öğrenen örgütler olarak kendilerini dönüştürmelidir. Bu bağlamda halk eğitimi

merkezi yöneticileri de, değişim ve gelişimin hâkim olduğu çağımızda kurumlarını öğrenen örgüt haline getirmek için bu becerilere sahip olmalıdır.

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya gerekçe olan problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemleri, önemi, sayılıları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kavramlara ait tanımlar açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Değişim, yaşamın vazgeçilmez bir parçasıdır. Milletler, gelenekler, örf ve adetler, insan ilişkileri ve hatta doğa devamlı bir değişim göstermektedir. İçinde bulunduğumuz zaman dilimi; sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerden dolayı sürekli ve hızlı olarak değişmektedir (Erdoğan, 2021). Türk Dil Kurumu sözlüğünde değişim, bir süreç içinde ortaya çıkan değişikliklerin tümü olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu, 2022). Yaşamın içinde devamlı olarak değişim ve gelişim olduğundan, toplumlar daima gelişme, değişme ve öğrenme sürecinde yer almaktadır.

Çağımızda sosyal, kültürel ve teknolojik alanda gelişim ve değişim oldukça fazla olduğundan, bu süreçlere ayak uydurabilen toplumlar varlıklarını devam ettirebilmektedir (Aydın, 2010). Küresel anlamda siyasi, ekonomik ve sosyal karışıklıkların ortaya çıkmasıyla birçok yeni yönetim değerleri ve yöntemleri oluşmuştur. Değişen yaşam stilleri, insanların beklentileri ve artan teknolojik gelişmelerle beraber yönetim süreçleri de değişmiştir. 21. yüzyılda geleneksel bürokratik yönetim modelinden daha karmaşık olan yeni yönetim modellerine geçiş yapılmıştır (Drucker, 1999). Bursalıoğlu (2005) etrafındaki davranışları incelerken bu davranışların temelinde yatan yanlışları bulmaya çalışan ve bunları irdeleyen, her olgunun farklı olguların etkileşimi ile meydana geldiğinin farkına varamayan ve kişilerarası iletişime gerekli ilgiyi göstermeyerek kurumun resmi düzenine odaklanan geleneksel yönetim biçiminden ayrılmanın gerekli olduğunu savunmaktadır.

Klasik yönetim anlayışı; pazarların, ürünlerin, teknolojik gelişmelerin yavaş olduğu dönemde uygulanabilir bir sistemdi (Turner ve Keegan, 1999). Teknolojik gelişmelerin giderek hızlanmasıyla klasik anlayışın eksik noktaları yavaş yavaş ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu gelişmelerin yaşandığı ortamda, yönetim perspektifleri dönüşmekte, örgütsel ve yönetsel etkinliği değerlendirmek için uzun zamandır süregelen ölçütler yeniden oluşturulmaktadır (Jamali, 2005). Örgütlerin varlıklarını

devam ettirebilmeleri için, içinde bulundukları durumlara ayak uydurmaları, doğru ve çabuk karar vermeleri, kendilerini geliştirerek yenilenip değişim ve gelişime uyumlu hale gelmeleri zorunlu olmuştur. Tüm bunlar, ulusları, kurumları ve kişileri etkilemektedir (Çalık, 2003). Devamlı olarak yaşanan değişim ve gelişim toplumları etkilediği gibi örgütleri de etkisi altına almaktadır. Örgütlerin de varlıklarını sürdürebilmesi için gelişen ve değişen durumlara ayak uydurmaları gerekmektedir. Yeni durumlara uyum sağlamak için en önemli görev, örgütleri oluşturan bireylere düşmektedir. Bilgi topluluklarında bireylerin ve örgütlerin; öğrenmeyi, değişmeyi ve gelişmeyi hayatları boyunca devam ettirmeleri gerektiğini bilmeleri zorunludur (Yazıcı, 2001). Örgütlerde sadece bir bireyin öğrenmesi ve değişime ayak uydurması, örgütün eksik ve yetersiz olduğunu göstermektedir. Bir bireyin değişik ve yeni düşünceler yaratması ve bu düşüncelere örgütteki diğer tüm bireylerin katılımını beklemesi inanılması zor bir düşüncedir.

Küresel değişim ve gelişimin sürekli ilerlediği günümüzde, varlığı sürdürmenin en kesin yöntemi, değişim, gelişim ve üretim odaklı olan örgütler oluşturmaktır (Sayılır, 2003). Bozkurt (2014) örgütlerin klasik organizasyon yapılarını değiştirerek bu yapıları yeniden oluşturmaları gerektiğini öne sürmektedir. Bu şekilde öğrenen örgütler meydana gelir. Bu örgütler; önemli bilgileri bularak değerlendiren, kurumun tüm seviyelerine ulaştıran, sürekli kendini yenileyen, geliştiren, değiştiren, yanlışlarının farkına vararak bunları tekrar etmemeye çalışan örgütler olarak açıklanmaktadır (Garvin, 1993). Küreselleşmenin getirdiği gelişim ve değişimler örgütlerin de bu yeniliklere uyum sağlamasını zorunlu kılmıştır. Örgütler dış dünyadan bağımsız olmadığından bu durum onları etkilemiş ve rekabet ortamında bulunmak zorunda bırakmıştır. Bu anlamda, örgütler doğru bilginin aktarılması konusunda en uygun yöntemi bulmak için, devamlı değişim ve gelişimin olduğu birer öğrenen örgüt haline gelmek zorundadırlar. Nitekim gelişen örgütler devamlı ve aktif bir biçimde öğrenmeyi sağlayan ve bunu uygulamaya döken yapılardır. Öğrenen örgüt kuramı, örgütlere bu hususta öncülük eden bir yaklaşımdır (Öneren, 2008). Senge (1994) öğrenen örgütleri, bireylerin hedeflerine ulaşabilmeleri için performanslarını göstererek ve kendilerini devamlı geliştirerek yeni üretim şekillerinin meydana geldiği, bireylerin devamlı olarak hep birlikte öğrenmeyi öğrendiği örgütler olarak açıklamıştır. Öğrenen örgütlerin değişim ve yenilenme biçimleri diğer örgütlere göre

farklılık göstermektedir. Diğer örgütler olağan yapılar içinde değişime kısıtlı olarak ayak uydururken öğrenen örgütler gelişim ve değişimden çeşitli bilgiler almayı amaçlar. Koçel'e (2014) göre öğrenen örgütler, yeni bilgiler ve fikirler üretmeye olanak sağlayacak durumu yaratan, geliştiren topluluklardır. Yeni bilgileri ve fikirleri, ürün ve hizmetin oluşturulmasında kullanırlar. Kazandıkları tüm deneyimleri bir öğrenme imkânı sayarak yeniden bilgi oluşturmayı teşvik ederler. Öğrenen örgütler, devamlı olarak öğrenmeye uyum sağlarlar. Öğrenmenin devamlı değerlendirildiği, değiştirildiği bir örgüt çeşididir (Arıkan, 1999). Örgütlerin devamlı öğrenen, gelişen ve değişen yapıda olabilmeleri için öncelikle yöneticilerin değişim ve gelişimlere karşı açık olmaları gerekmektedir. Öğrenen örgütlerde yöneticinin görevi, değişim ve gelişimlere öncülük etmektir. Yönetici öğrenme sorumluluğunu alan, kurumundaki bireylere fikirlerini açıklama, problemleri çözme ve ortak fikirler, yöntemler geliştirme olanağı yaratan kişidir (Senge, 1994).

Eğitimde yaşanan köklü değişimler eğitim örgütlerinin öğrenen örgüt olma özelliğini zorunlu kılmaktadır (Çalık, 2003). Eğitim örgütü, toplumun eğitimsel amaçlarını gerçekleştirmek için kurulmuş, insan ve teknolojiye meydana gelen bir yapı olarak tanımlanabilir (Toprakçı, 2017). Eğitimde değişim, eğitim kurumlarını geliştirmek için gereklidir (Burner, 2018). Küreselleşmeyle birlikte eğitim kurumları da değişim ve gelişim sürecinden etkilenmektedir. Bu süreçte yapılması gereken işlemlerin gerçekleştirilebilmesi için bir lider olması gerekmektedir (Higgs, 2002). Eğitim kurumlarının da öğrenen örgüt haline gelebilmesi için lidere ihtiyacı vardır. Halk eğitim merkezleri birer eğitim kurumu olduğundan dolayı bu kurumların yöneticilerinin öğrenen örgüt lideri özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Kofman ve Senge (1993) öğrenen örgütlerin; tasarlama, sorgulama, yorumlama, üretme ve risk alabilme özelliğine sahip liderler tarafından oluşturulabileceğini öne sürmektedirler.

Öğrenen örgütlerin ortaya çıkmasında önemli pek çok husus olmasına rağmen, ana nokta, öğrenen bireylerin var olmasıdır. Bunun için de en üst kademedeki liderlere çok önemli sorumluluklar düşmektedir (Antonacopoulou, 1999; Arıkan, 1999; Drew ve Davidson, 1993; Ensari, 1998; Garvin, Edmondson, ve Gino, 2008; Hannah ve Lester 2009; Johnson, 2002; Lloyd, 1994; Mahoney, 2000; Marquardt, 2000; Senge, 1990; Senge, 1994).

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, halk eğitim merkezi yöneticilerinin yönetsel davranışlarını öğrenen örgütlerdeki liderlik davranışları kapsamında incelemektir. Bu kurumların öğrenen örgütler haline gelme sürecini desteklemek için halk eğitim merkezi yöneticilerine kazandırılması gereken liderlik davranışlarının hangi alanlarda olacağını belirlemektir.

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulgular: Halk eğitim merkezleri açısından öğrenen örgüt olma sürecinde mevcut durumun saptanmasını ve kurum yöneticilerine öğrenen örgüt olma sürecinde yapılması gerekenler için yol haritası sağlayacaktır. Halk eğitim merkezi yöneticileri açısından yöneticilerin mevcut yönetsel davranışlarını aktaracağı için bir veri kaynağı oluşturacaktır. Öğrenen örgüt lideri olma konusunda gerekli görüldüğü takdirde yapılacak iyileştirme ve geliştirme etkinliklerine katkı sağlayacaktır. Halk eğitimi merkezlerinin öğrenen örgüt olma sürecinde yapılan liderlik uygulamalarıyla ilgili öncü çalışmalardan olmasından dolayı halk eğitim merkezleri üzerinde çalışacak araştırmacılara katkı sağlaması umulmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Öğrenen örgütteki lider, örgütteki sistemin her bir bölümü arasındaki ilişkiyi anlamayı ve değerlendirmeyi gerekli kılan sistem düşüncesine sahip olmalıdır. Aktif ve sürekli olarak öğrenmeyi gerektiren kişisel yetkinliğe, bireylerin kalıplaşmış tutumlardan ve düşüncelerden uzaklaşmalarını sağlayarak öğrenmenin önündeki engelleri kaldıran zihinsel modellere, tüm örgütün aynı hedefi gerçekleştirme için paylaşılan vizyona ve etkili grup çalışmasıyla bireylerin tek başlarına elde edemeyecekleri başarıları takım halinde ulaşma yetisine sahip olmalıdır. Araştırmanın problem cümlesi “Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kurumlarını öğrenen örgüt haline getirme süreci nasıldır ve yaptıkları liderlik uygulamaları nelerdir?” şeklinde ifade edilmektedir.

1.4. Alt Problemler

Belirlenen problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Halk eğitimi merkezi yöneticileri sistem düşüncesi disiplini bağlamında yönetim süreçlerini bütüncül bir bakış açısı kapsamında ele almak için neler uygulamaktadır?
- 2) Halk eğitimi merkezi yöneticileri kişisel yetkinlik disiplini bağlamında çalışanlarının kendilerini geliştirmesi için ne tür uygulamalar yapmaktadır?
- 3) Halk eğitimi merkezi yöneticileri zihinsel modeller disiplini bağlamında çalışanlarına fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ifade etme fırsatı vermek için kurumlarında ne tür uygulamalar yapmaktadır?
- 4) Halk eğitimi merkezi yöneticileri paylaşılan vizyon disiplini bağlamında kurum çalışanlarının kurumun ortak vizyonunu benimsemeleri için neler yapmaktadır?
- 5) Halk eğitimi merkezi yöneticileri takım halinde öğrenme disiplini bağlamında kurum çalışanlarının takım çalışmalarını geliştirmek için ne tür uygulamalar yapmaktadır?
- 6) Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kurumlarını belirlenen hedeflere ulaştırmak için yaptığı liderlik uygulamaları nelerdir?

1.5. Sayıtlar

Araştırmada kullanılan veri toplama aracındaki sorulara araştırmaya konu olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin samimi ve doğru cevaplar verdiği varsayılmaktadır. Araştırmada elde edilen verilerin araştırma problemi ve alt problemlerini çözmeye yönelik olduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma, görüşme aşamasında Kocaeli ilinin tüm ilçelerinde görev yapan 12 Halk Eğitim Merkezi yöneticisi ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca, araştırmanın katılımcılarının konu ile ilgili görüşleri, uygulanan görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliği, sosyal bilimler alanına ait araştırmaların kendine özgü olmasından kaynaklanan çerçeve ile sınırlanmıştır. Araştırma sonuçları araştırmanın yapıldığı dönem Eylül 2021-Haziran 2022 dönemi ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Örgüt: Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022).

Öğrenen Örgüt: İnsanların hedeflerini gerçekleştirmeleri için kapasitelerin sürekli artırıldığı, düşüncelerin desteklendiği, beklentilerin serbestçe tartışıldığı ve insanların sürekli olarak nasıl öğreneceklerini beraberce kavradıkları örgütlerdir (Senge, 1994).

Sistem Düşüncesi: Bir organizasyondaki kalıpları, ilişkisiz küçük yönetilebilir parçalardan ziyade bütünsel bir bakış açısıyla inceleyip analiz etme becerisidir (Senge, 1994).

Kişisel Yetkinlik: Bir organizasyondaki çalışanların kendileri için önemli olan sonuçlara ulaşmak amacıyla aktif ve devamlı olarak öğrenme gücünü tanımlar (Senge, 1994).

Zihinsel Modeller: Bireylerin dış dünyaya bakış açısı, zihinlerinde yer alan varsayımlar ve imgelemelerdir (Senge, 1994).

Paylaşılan Vizyon: Bir örgütteki tüm çalışanların örgütün ulaşmak istediği hedef konusunda aynı vizyona sahip olmasıdır (Senge, 1994).

Takım Halinde Öğrenme: Bireylerin tek başlarına elde edemeyecekleri başarıları ekip halinde ulaşabilme becerisidir (Senge, 1994).

Lider: İçinde bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen, gruptaki kişileri belirlediği amaçlar doğrultusunda yönlendiren ve motive eden kişidir (Newstrom, 2006).

Liderlik: Zaleznik (1992) liderliği, takipçilerin düşüncelerini etkilemek ve onlara ortak vizyonu benimsetmek için kullanılan güç olarak tanımlar. Bass'a (1985) göre liderlik, örgütün etkinliklerini örgüt amaçlarına ulaşma doğrultusunda şekillendirme sürecidir. Bennis (2009), liderliği güzelliğe benzetir ve şu şekilde tanımlar: "Tanımlaması zordur fakat gördüğünüz an bunu anlarsınız".

Halk Eğitimi Merkezleri: Yaşam boyu öğrenme bağlamında kurslar ve eğitici faaliyetlerin düzenlendiği kurumlardır (MEB, 2018).

1.8. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

TDK: Türk Dil Kurumu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, ilgili alanyazına dayalı olarak kuramsal bilgiler incelenmektedir. Araştırma problemini açıklayabilmek, çözümleyebilmek ve araştırma bulgularını yorumlayabilmek amacıyla oluşturulan kuramsal çerçeveye yer verilmektedir. Öte yandan, ilgili araştırmalar alt bölümler içinde sunulmaktadır.

2.1. Öğrenme Kavramı

Öğrenme tüm canlıların hayatında oldukça önemlidir. Öğrenme olmadan hiçbir gereksinim karşılanamaz ve bireyin davranışlarıyla bütünleşmiştir. Öğrenmenin temeli bireyin kendisini değiştirip bu değişime uyum sağlama sürecidir. Öğrenme ile birey önceden yapamadığı birtakım davranışları gerçekleştirme kabiliyetine sahip olur. Öğrenmenin ilk şartı bilgi toplamaktır. Öğrenme, kişilerin eylemlerinde değişiklik meydana getirecek yeni bilgileri elde ettikleri bir zaman dilimidir. Teorik fikirlerden ve deneyimlerden sağlanan bilgilerle bireyin görüşlerinde, tasarruflarında ve eylemlerinde değişim yaşamasıdır (Eren, 2001; Marquardt, 1994). Lyles'e (1988) göre öğrenme; geçmiş davranışlar, bu davranışların etkililiği ile gelecekteki davranışların arasında anlam, fikir, birikim ve beraberlik açısından köprü kurma işlemidir. Öğrenme sayesinde davranışların sonuçlarında ve mevcut bilgide değişim yaşanır. Birçok kitap, öğrenmeyi deneyimden kaynaklanan davranış değişikliği olarak ifade eder. Bu aslında öğrenmenin en temel tanımıdır çünkü öğrenme, deneyimi davranışla eşleştiren bir işlev olarak görülür. Diğer bir ifade ile öğrenme deneyimin davranış üzerindeki etkisi olarak tanımlanır (Lachman, 1997).

2.2. Örgütsel Öğrenme

Küreselleşmeyle beraber rekabetin artması, örgütlerin varlığını devam ettirebilme ihtimalini azaltmaktadır. Şöyle ki örgütler, değişime kısa sürede uyum sağlamalı ve ileride gerçekleşebilecek değişimlere uyum sağlamak için yeni yöntemlere sahip olmalıdır. Örgütler, varlıklarını sürdürebilmek ve değişime adapte olabilmek için düzenli bir şekilde bilgi toplayıp bu bilgileri pratiğe dökmelidirler. İçinde bulunduğumuz zaman diliminde, örgütlerin öğrenme becerisi olmalıdır. Örgütsel öğrenme bilginin düzenli bir şekilde örgütün tüm üyelerine aktarılması sürecidir (McGill ve Slocum, 1993; Spector ve Davidsen, 2006). Örgütsel öğrenme; örgüt üyeleri öğrenen bireyler olarak hareket ettiğinde, örgütün iç ve dış

ortamlarındaki değişikliklere uyum sağladığında, örgütteki hataları tespit edip düzeltiltiğinde gerçekleşir. Örgütlerin öğrenme sürecinin tesadüfi bir şekilde değil de, planlı bir şekilde gerçekleşmesi için öğrenme sürecinin etkin bir şekilde yönetilmesi hayati önem taşımaktadır (Argyris ve Schön, 1978; Garvin, 1993). Yeni yönetim uygulamaları ve politikaları öğrenmenin temelini oluşturur. Öğrenen bireyler, örgütün bir üyesi olsalar bile örgütsel öğrenmenin bireysel öğrenmeyle aynı şey olmadığı açıktır. Örgütün içinde bulunan bireylerin hepsinin aynı seviyede bilgiye sahip olmadıkları durumlar vardır. Örgütsel öğrenme, sadece liderin öğrenmesi değil aynı zamanda örgütü oluşturan bireylerin de öğrenmesidir. Yeni örgütler sadece bireylerin deneyim ve eylemleriyle öğrenirler (Argyris ve Schön, 1978).

2.3. Örgütlerin Öğrenme Davranışına Göre Gelişim Aşamaları

Örgütün yapısı ve çevreyle uyumu, gelişimini devam ettirebilmek için önemli bir husustur. Örgütler bu gelişim süreçlerinden geçerken öğrenme davranışlarındaki kimi özellikleri değişmektedir. Bu yüzden örgütler; bilen, anlayan, düşünen ve öğrenen olarak dört farklı başlık altında değerlendirilmişlerdir (McGill ve Slocum, 1993).

2.3.1. Bilen Örgüt

Örgütlerin kendini oluşturan bireyler ve çevreleri ile ilişkilerinin ilk hali bilen örgüt olarak adlandırılır. Bilen örgüt kavramı klasik yönetim yaklaşımında yer alır. Ussallık ve mükemmeliyet düşüncesi bilen örgütlerin en önemli noktasıdır (Koçel, 2010). Geleneksel yönetim anlayışıyla bağdaşan bilen örgütlerde insan aktif bir birey olarak görülmemektedir. Bu anlamda bireylerden sorgulama beklentisi içinde olunmaz ve yalnızca görevlerini yerine getirip boyun eğmeleri istenir (Yenihayat ve Ay, 2020). Bilen örgütlerde klasik yönetim anlayışı hâkimdir. Bu örgütler değişime uyum sağlamaya çalışmaz, sıkı bir denetim anlayışı vardır. Durağan kalırlar ve yeniliğe açık değillerdir. Bilen örgütlerde yöneticiler çalışanları öğrenmeye teşvik etmez, örgütün etkililiğine ve işlerin yapılmasına önem verir.

2.3.2. Anlayan Örgüt

Bilen örgüt kavramının ardından anlayan örgüt kavramı ortaya çıkmıştır. Anlayan örgüt mükemmellik anlayışını benimsemek yerine durumlara, bireysel bakış açılarına ve kişilerin değerlerine göre farklı iyilerin olabileceğini öne sürer (Koçel, 2010). Anlayan örgütlerin bilen örgütlerden farklı en önemli özelliği yalnızca bir “en

iyi” olması değildir. İçinde bulunulan şartlara, bireysel anlayış ve değerlerine bağlı olarak çeşitli iyilerin de olabileceği şeklinde düşünülür (Akat, Budak ve Budak, 2002). Aslında bu örgütlerde en önemli ve kıymetli nokta insandır (Yücel, 2007). Anlayan örgütlerde bireye önem verilir ve bireylerin örgüte aidiyet duyması üzerinde durulur. Bireyin mutluluğunun sağlanması ile işlerin daha iyi yapılabileceğine inanılır. Bu tür örgütlerde olumlu bir kurum ikliminin oluşturulmasına özen gösterilir.

2.3.3. Düşünen Örgüt

Anlayan örgüt yaklaşımından sonra düşünen örgüt yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Düşünen örgütlerin en temel özellikleri yönetim yöntemlerini kurumların kusurlarını onarıcı enstrümanlar olarak kullanmasıdır. Örgütlerin yönetiminde bir problem oluşması durumunda, örgüt bunu çözecek ve bu problemin yeniden meydana gelmesini engelleyecek tedbirler alacak ve yeni sistemler oluşturacaktır (Koçel, 2010). Kılıç ve Aytekin’e (2010) göre ise düşünen örgütlerin en temel özelliği yönetim şekillerinin, işletmenin sorunlu taraflarını düzeltici etkiye sahip olmasıdır. Düşünen örgüt, kurumsal organizasyonların herhangi bir yerinde bir sorun meydana geldiğinde, sorunu belirten, farklı çözüm yöntemleri sağlayan ve olası sorunları da öngörerek gereken tedbirleri alan kurumdur.

Düşünen örgütlerde sorun yaşanması durumunda örgütte bu sorun incelenir, çözüm yolları araştırılır ve sorun çözülmeye çalışılır. Bu tür örgütlerde sorunların hızlı bir şekilde çözülmesi amaçlanır.

2.3.4. Öğrenen Örgüt

Öğrenen örgüt; öğrenmek, uyum sağlamak ve değişmek için gelişmiş kapasiteye sahip bir topluluktur. Bu örgütlerde öğrenme süreçleri analiz edilir, izlenir, geliştirilir, yönetilir, iyileştirilir. Öğrenen örgütlerin; vizyonu, stratejisi, liderleri, değerleri, yapıları, sistemleri, süreçleri ve uygulamalarının tümü, insanların öğrenmesini ve gelişimini teşvik etmek ve sistem düzeyinde öğrenmeyi hızlandırmak için çalışır (Gephart, Marsick, Van Buren, Spiro, ve Senge, 1996). Garvin (1993) öğrenen örgütleri bilginin oluşturulması, toplanması ve aktarılması hususunda yetkinleşen, elde edilen yeni bilgi ve kavramlar ile davranışlarını geliştiren ve değiştiren örgütler olarak tanımlar. Öğrenen örgüt, bireylerin hedeflerine ulaşması için kapasitelerinin sürekli arttırıldığı, öğrenmenin teşvik edildiği, düşüncelerin desteklendiği ve kişilerin geliştirilmesinin amaçlandığı, beklentilerin serbestçe

tartışıldığı, insanların sürekli olarak nasıl öğreneceklerini beraberce kavradıkları, iletişimin açık olduğu ve bu iletişimin yapıcı şekilde gerçekleştiği bir yapıdır (Koçel, 2010; Senge, 1994). Taşçı ve Eroğlu (2004) ise öğrenen örgütü kişilerin kendisini geliştirmeyi temel aldığı, mutlak öğrenmeden de öte dinamik öğrenmeye çalıştığı, bunların neticesinde de diğer bireylerden ayrı biçimde değerlendirildiği örgüt olarak tanımlar. Öğrenen örgüt kavramı; bir organizasyonun karşılaştığı durumlardan çıkarımda bulunması, değişime uğrayan çevre şartlarına ayak uydurması, çalışanlarına karşı kendilerini geliştirmeye yönelik bir sistem oluşturması ve böylece değişim ve gelişime uğrayan, aktif bir organizasyon olması olarak tanımlanmaktadır. Öğrenen örgütler, öğrenmeyi sağlayacak yöntemleri bilerek bunları uygular. Kendilerini daha aktif ve yetenekli hale getiren organizasyonlar gelecekte varlıklarını sürdürebileceklerdir. Oluşacak yeni organizasyonlar, yeni ortamın ihtiyaçlarını, tüketicilerin beklentilerini ve personellerin giderek artan isteklerini gerçekleştirmek için daha çok bilgi edinme ve öğrenme gayretinde bulunacaklardır (Dodgson, 1993; Mohanty ve Kar, 2012).

Yöneticilerin zaman içinde ilerleyen ve gelişen durumlara ayak uydurmak için öğrenmeyi öğrenmesi gerektiği gibi organizasyonların da öğrenen organizasyonlar olmaları gereklidir. Öğrenen örgütler, yeteneklerini sürekli arttıran kurumlardır. Öğrenme, kurumun devamlı olması ve yeniliklere uyum sağlaması için oldukça mühimdir. Bu da organizasyonların değişim ve gelişimlere ayak uydurarak etkin kurumsal bir temel oluşturmalarını gerektirir (Elma ve Demir, 2014). Kurumların devamlı öğrenen örgütler olmaları için, ilk olarak üst kademenin yeni öğrenmelere ön yargılı olmaması gerekmektedir. Öğrenen örgütlerde, yöneticiye düşen sorumluluk, yeni öğrenmelere önderlik sağlamaktır. Bu bağlamda, yöneticinin görevi öğrenmedir ve öğrendiğini kurumdaki personele aktarmaktır. Kurumun yöneticisi personellere fikirlerini belirtme, problemlerini çözme ve yeni yöntemler geliştirme olanağı sağlamakla sorumludur (Senge, 1994). Liderlerin davranışları ve fikirleriyle öğrenmeye, değişmeye ve gelişmeye pozitif baktıklarını personeline kanıtlamaları gerekmektedir. Bununla beraber liderler öğrenme ve ilerleme olanaklarını tüm çalışanlarına iletmelidir (Yazıcı, 2001). Örgütte çalışan bireylerin öğrenme kabiliyetlerini açığa çıkarmak için yöneticilerin de örnek davranış ve tutumlarda bulunması oldukça önemlidir.

2.3.5. Öğrenen Örgüt Boyutları

Senge (1994) öğrenen örgütlerin beş disiplinden oluştuğunu savunur. Bu disiplinler sistem düşüncesi, kişisel yetkinlik, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon ve takım halinde öğrenmedir. Sistem düşüncesi bütünü algılayabilmek için oluşturulmuş bir disiplindir. Bu disiplinde, durağan görüntülerden çok gelişim evrelerini anlayabilmek ve aralarındaki ilişkileri çözmek önemlidir. Sistem düşüncesi, bir organizasyondaki kalıpları, ilişkisiz küçük yönetilebilir parçalardan ziyade bütünsel bir bakış açısıyla inceleyip analiz etmek için kullanılır. Kişisel yetkinlik, çalışanların kendileri için önemli olan sonuçları ortaya çıkarmak amacıyla aktif ve devamlı öğrenme gücü olarak tanımlanabilir. Zihinsel modeller, çalışanların eylemlerini etkileyen varsayımları ve genellemeleri tanımlar. Zihinsel modelleri oluşturmanın ilk adımı, çalışanların mevcut genellemelerini birbirlerine yansıtmaları ve birbirleriyle tartışmaları için motive etmektir. Paylaşılan vizyon, bir organizasyondaki tüm çalışanların kuruluşun ulaşmak istediği hedef konusunda aynı vizyona sahip olmasıdır. Vizyon gerçek olur ve paylaşılsa çalışanlar, örgütün vizyonunu gerçekleştirmek için geliştirme süreçlerine otomatik olarak katılacaktır. Takım halinde öğrenme etkili ekip çalışmasıyla gerçekleştirilir. Bireyler tek başlarına elde edemeyecekleri başarıları ekip halinde daha kısa sürede ulaşırlar. Bunu sağlayabilmek için ekip üyeleri zihinsel modellerini değiştirmeye istekli olmalı ve meslektaşlarından öğrenmeye açık olmalıdır.

Öğrenen örgütlerde çalışan bireyler; neyi, neden, ne şekilde ve nasıl yaptıklarının farkındadırlar. Bireyler kendilerini bir bütün olarak işlerine odaklar ve takım arkadaşlarıyla beraber ortak bir vizyonu paylaşarak tüm güçlerini verimli bir şekilde kullanırlar. Kendilerini geliştirme ve değiştirme noktasında birtakım zihinsel modellere sahiptirler. Bireysel amaçları örgütün misyonu ile uyumlu olmalıdır. Öğrenen örgütlerde bireyler kendilerini yaptıkları işin bütününe bir parçası olarak görerek, birbirleriyle bağlantılı ve ilişkili basamaklardan oluşan düzenin içinde var olurlar. Böylece bireyler öğrenmek için sorumluluk ve risk alarak mantıklı çözümler üretmek için çaba harcarlar. Verimlidirler ve iş vizyonuna daima sadık kalırlar. En uygun ve verimli çalışmaya ulaşmak amacıyla, takım halinde öğrenme sürecinin oluşturduğu enerjiden faydalanarak çalışırlar. Öğrenen örgütlerde bireyler dinamik

varlıklardır. Değişim ve gelişime, birlikte çalışmaya daima açık oldukları için verimli iş üretirler (Baltaş, 2006).

2.3.5.1. Sistem Düşüncesi

Sistem; bir dizi süreci açıklayan, birbirine etki eden, birbiriyle ilişkili ve çeşitli parçalardan oluşan ve belli bir planı olan, hedefe yönelik bir bütündür. Sistem her biri birbiriyle alakalı bölümlerden oluşan bir yapı olarak açıklanabilir. Sistemin en belirgin özelliği, bütünün her bir parçasının birbirleriyle uyum halinde olmasıdır. Sistemi oluşturan her bir birimde ortaya çıkan en ufak değişim veya gelişim, sistemin diğer birimlerinde de değişikliğe sebep olur. Sistemi oluşturan tüm parçaların birbirleriyle arasında aynı oranda ilişki olmayacağı yani tam uyumun olmadığı kanısına varılabilir (Laszlo ve Krippner, 1998; Tortop, İspir ve Aykaç, 1999; Yetim, 1996). Belirli bir sistem veya sistem topluluğunun özelliği ve işleyişi; insanlar, yöneticiler, kurumlar, profesyonel olsalar bile sistem ile etkileşim halinde olan herkesi etkiler (Emanuel, 2000).

Sistem düşüncesi son yıllarda değişip gelişmiştir ve bilim üzerinde giderek daha fazla etkiye sahip olmaktadır. Kısaca sistem düşüncesi, karmaşık problem örüntülerini ve ilişkilerini anlamak için düşüncelerin örgütlenmesi ve disiplinlerin entegrasyonu ile ilgilenen bir bilimdir. Sistem düşüncesinin uygulanma şekli "sistemik" veya "bütünsel düşünmeyi" içerir. Görünüşte ayrıştırılmış parçalar arasındaki bağlantıları ve ilişkileri anlamaya dayanan bir disiplindir (Haraldsson, 2004). Senge'ye (1994) göre sistem düşüncesi, bir organizasyondaki parçaları bütünsel bir yaklaşımla değerlendirerek sentezlemek için kullanılmaktadır.

Sistem düşüncesi, sistemin her bir bölümü arasındaki ilişkiyi anlamayı ve değerlendirmeyi gerekli kılar. Aynı zamanda sadece simgeleri değil simgelerin içinde olan bağlantıların da fark edilmesi gereklidir. Sistem düşüncesi, bir örgütün bölümleri arasındaki bağlantıları anlamayı ve sonra tüm bu bağlantıların bütünsel bir izlenimini değerlendirmeyi merkeze alır (Anderson ve Johnson, 1997; Reich, 1992).

Sistem düşüncesine göre örgütler birer sistemdir ve bunların alt sistemleri de bulunmaktadır. Örgütleri oluşturan alt sistemler birbirlerini etkiledikleri gibi tüm sisteme de etki ederler. Yönetimi oluşturan alt sistemler ve diğer alt sistemlerin birbiri ile uyumlu olması gerekir. Bu alt sistemler uyumu sağlarken sistem yaklaşımından faydalanır. Örgüt lideri sistem yaklaşımı sayesinde tüm personeline bütünsel bir bakış

açısıyla bakabilmektedir. Bu perspektif sayesinde örgüt lideri sistemin diğer kısımlarına da tek tek odaklanabilmektedir. Sistem yaklaşımında, lider alt sistemler arasındaki ilişkiyi görerek bunların arasındaki problemlerin açığa çıkmasını sağlamaktadır. Nitekim sistemin herhangi bir kısmında oluşabilecek problemler diğer sistemleri ve sistemin tamamını etkileyebilmektedir. Değişim ve etkileşimlerin farkında olan liderler daha etkin kararlar alabilecektir (Akkuş ve İzci, 2018).

2.3.5.2 Kişisel Yetkinlik

Kişisel yetkinlik, devamlı değişim ve gelişim için hayat boyu öğrenmeye kendini vermiş usta bir zanaatkarın kabiliyetiyle aynı düşünülebilir. İleri seviyede bireysel yetkinliği olan bireyler, hayatlarında çok önemli olan amaçlarını gerçekleştirmek için sürekli değişim ve gelişim gösterme kabiliyetine sahip olan kişilerdir (Senge, 1994).

Bireysel yetkinlik sahibi olmayan bireyler, problemlerin sebebinin kendilerinde değil, diğer insanlarda ararlar (Özgener, 2000). Senge'ye (1994) göre öğrenen bir örgüt yaratmanın ana ilkelerinden biri, örgütteki tüm personelin öğrenen ve kişisel yeteneklerini geliştirmeye gönüllü olan insanlardan oluşmasıdır. Örgütün var olmasını ve devamını sağlayacak insanlar olmazsa örgütün hiçbir anlamı kalmaz. Örgütün öğrenme dinamikliğini yükseltmek için personellere eğitimler vermek ve yenilikçi yaklaşımlara yönlendirmek, şimdiki vizyonları tartışan yönetim kuramlarını benimsetmek için ise kişiler arasındaki iletişimin sağlanması gereklidir (Sarıhan, 1998). Kişisel yetkinlik; bireysel öğrenmeyi devamlı olarak teşvik eden, onu detaylandıran, duygu ve düşünceleri merkeze alan, olguları tarafsız olarak düşünme kabiliyetine sahip olma durumudur. Yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen, öğrenen örgütlerin değişmesine ve gelişmesine katkı sağlayan bireysel gelişim kavramıdır. Kişisel yetkinlik, bireylerin yaptıklarının çevresine ve kendisine etkisi konusunda devamlı öğrenmeye olanak sağlar (Senge, 1994).

Bireylerin başka bireyleri değerlendirmek için değil, faaliyet ve sistemin durumunu değerlendirmek için yeteneklerini geliştirme ve değiştirmeleri gerekmektedir. Bireylerin gerçek gücünün temeli kendi potansiyelini bilmesidir. Ayrıca kişi kendini geliştirmek ve değiştirmek için sahibi olduğu gücün farkında olmalıdır. Bireyin becerilerini değiştirmesinin ve geliştirmesinin ilk koşulu, yaşama ne gibi katkıda bulunabileceğini ve yaşamdaki var olma amacını bilmesidir. Kişisel

yetkinlik disiplininin en önemli özelliği, bireyin eksik veya geliştirilmesi gereken yönlerini tespit ederek bunları geliştirmektir (Cashman, 1998). Öğrenen örgüt lideri de kurumundaki personelin kendini geliştirmesi için onları teşvik edip yönlendirmelidir.

2.3.5.3. Zihinsel Modeller

Zihinsel modeller disiplini; bireylerin dünyaya bakış açısına etki eden, düşüncelerine hâkim olan, temelleşmiş imgeler ve bireyin tutumlarını etkileyen aktif bir kavram olarak açıklanır. Bu disiplin, bireylerin kalıplaşmış tutumlardan ve düşüncelerden uzaklaşmalarını sağlayarak öğrenmenin önündeki engelleri kaldırır. Zihinsel modeller disiplininin pozitif etkileri, örgütü oluşturan bireylerin kendi içinde öğrenmesini sağlayacak biçimde uygulandığı zaman görülür. Zihinsel modellerle çalışma kavramı, bireylerin kendi içindeki düşünceleri açıkça ifade etmesiyle başlamaktadır. Bu sayede birey kendi düşüncelerini açığa çıkararak ve gerekli analizlerden geçirerek değerlendirmeyi öğrenir (Senge, 1994).

Zihinsel modeller; tecrübelerden, kanıtlanmış bilgilerden ya da bilimsel teorilerden oluşabilir. Bireylerin öğrendiği bilgileri pratiğe döktüğü, deneyimlediği ve teorileri formüle ettiği disiplin olarak anlamlandırılabilir. Zihinsel modeller, ulaşılması istenen amaçları gerçekleştirmek için belli bir yol haritası oluşturur. Sahip olunan bilgileri ve tutumları odak noktası haline getirirken bu süreçte öğrenilenleri kapsar ve bireye motivasyon sağlar. Ayrıca sahip olunan imgeler, varsayımlar ve tutumlar; kültür, eğitim, sosyalleşme ve diğer tecrübelerle entegre edildiğinde tüm bunlar öğrenmenin paydaşlarını oluşturmaktadır (Werhane, 2007).

Zihinsel modeller, çalışanların eylemlerini etkileyen varsayımları ve genellemeleri tanımlar. Zihinsel modelleri oluşturmanın ilk adımı, çalışanların mevcut genellemelerini birbirlerine yansıtmaları ve birbirleriyle tartışmaları için motive etmektir. Örgütteki iki önemli değer açıklık ve liyakattir. Açıklık, güç oyunları oynamayı bırakmak ve gerçek ihtiyaçlarınızın ne olduğu konusunda açık ve dürüst olmaktır. Liyakat ise bir kimsenin, kendisine iş verilmeye uygunluk, işe yaraşırılık durumu şeklinde tanımlanabilir (Senge, 1994).

2.3.5.4. Paylaşılan Vizyon

Vizyon örgütlere ve üyelerine yön verir, örgüt için önemli olan şeyleri ortaya koyar (Braham, 1995). Vizyonun çalışanlar tarafından mutlaka bilinmesi ve

paylaşılması gerekir. Çünkü ortak bir hedef belirlemek ve o hedefe ulaşmak, sadece paylaşılmış bir vizyon aracılığıyla olur (Çetin, 2009).

Kişisel vizyon, bireylerin sahip olduğu hayaller ve imgeler iken paylaşılan vizyon da benzer biçimde bir kurumun gelecekte gerçekleştirecek hayallerini ve imgelerini ortaya koyabilme kabiliyetidir. Paylaşılan vizyon, kurumda çeşitli uygulamalara birliktelik özelliği veren bir disiplindir. Hedef, kurumun tüm birimlerinde bireylerin aynı vizyona sahip olması, bu bireylerin tek amaca yönlendirilmesi ve farklı özelliği olan bireylerin ortak bir amaç için çalışmasıdır (Senge, 1994). Örgütlerde örgütsel öğrenmenin oluşabilmesi için kurumun insan kaynakları bünyesinde eşgüdümü ve uyumlu çalışmayı sağlayacak iletişim, paylaşılan vizyon, motivasyon sağlama, açık görüşlülük gibi özellikler olmalıdır. Bu özellikler içerisinde yer alan paylaşılan vizyon sayesinde, bireyler ortak bir düşünce yapısına, ortak amaçlar için aynı pencereden bakmaya ve ileri görüşlülüğe sahip olur (İbicioğlu ve Avcı, 2005). Örgütler vizyonun paylaşılmasını sağladığında onlara olan bağlılık ve ilgi artar. Ortak vizyon oluşturma, kurumda ileriye yönelik hem yöneticilerin hem de tüm kurum personelinin kabullendiği bir amaç belirlemektir. Tüm bunlar klasik yönetim anlayışını benimsemiş kurumlarda üst kademenin belirlediği vizyonu, personeline hiyerarşi ve baskı ile uygulamaya çalışmasından ayırt edilmelidir (Senge, 1994). Ek olarak paylaşılan vizyon kurumda korunması ve geliştirilmesi gereken konular hususunda öncülük sağlar. Paylaşılan vizyon olmadan, bireylerin örgütsel amaçları bilmesi ve bu amaçlanan örgütsel hedeflere ulaşma ihtimalleri düşüktür. Genel olarak örgütteki tüm bireylerin anlayabildiği bir örgütsel vizyonun olmaması öğrenme isteğini düşürür. Paylaşılan vizyon, bir örgütün ne yapması ve ne öğrenmesi gerektiğini bulmasına yardımcı olur (Hoe, 2007).

Senge'ye (1994) göre paylaşılan vizyonlar, bireysel vizyonlardan oluşmaktadır. Bireysel vizyonlar da bireyin motivasyonunu artıran ve kurumda bağlılığı sağlayan değerlerdir. Bireyin vizyonu, değerlerini ve endişelerini tespit eden faktördür. Paylaşılan vizyon oluşturmaya odaklanan kurumlar, çalışanların bireysel vizyonlarını gerçekleştirmesine destek verir. Kurumlar bu desteği sağlarken kişisel hak ve özgürlüklere saygı duymayı ihmal etmemeli ve bireysel vizyonların gelişmesini sağlayacak bir kurum ortamı meydana getirmelidir. Eğer bireyler bireysel vizyona sahip değilse diğer bireylerin vizyonlarına eşlik edebilir.

2.3.5.5. *Takım Halinde Öğrenme*

Kişilerin ortak bir hedefe sahip oldukları, her bir kişinin gerçekleştirdiği iş ve davranışların diğer kişilerle uyumlu olduğu, kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek için düzenli bir şekilde eylemlerini gerçekleştiren insan grupları takım olarak adlandırılır (Adair, 1996; Dyer, 1977).

Bir takımın başarılı olabilmesi için dört basamağa ihtiyacı vardır. Bunlardan ilki formlaşmadır. Formlaşma, bir takımın birbiriyle uyumlu olduğunda yapılan işi en kısa sürede bitirmesidir. İkinci olarak heyecanlanma gelir. Heyecanlanma, güçlü bir tartışmanın ardından bile birlikte çalışmaya devam etmeyi becerebilmektir. Heyecanlanma aşamasını normlaşma takip eder. Normlaşma ise, takımdaki görevlerin benimsenmesiyle bireylerin bilgileri grup içindekilerle paylaşmasıdır. Son aşama görevini yerine getirmeye başlamaktır. Bu aşamada bireyler görevlerini takım halinde yapar ve örgütte verimlilik sağlanır (Üner, 2006 akt. Kınır ve Mesci, 2007).

Takım halinde öğrenme etkin grup çalışmasıyla meydana getirilir. İnsanlar kendi kendilerine kazanamayacakları başarıları takım halinde ulaşırlar. Bir ekip içindeki insanlar, takım halinde çalıştıklarında daha hızlı ve daha çok öğrenirler. Ayrıca takım içindeki bireyler zihinsel modellerini geliştirmeye açık olmalı ve aynı mesleğe sahip olan bireylerden de bir şeyler öğrenmeye istekli olmalıdırlar (Senge, 1994). Kişisel öğrenme bireylerin gelişim ve değişimine katkıda bulunurken, takım halinde öğrenme kurumsal öğrenmeye destek olur (Budak, 2000).

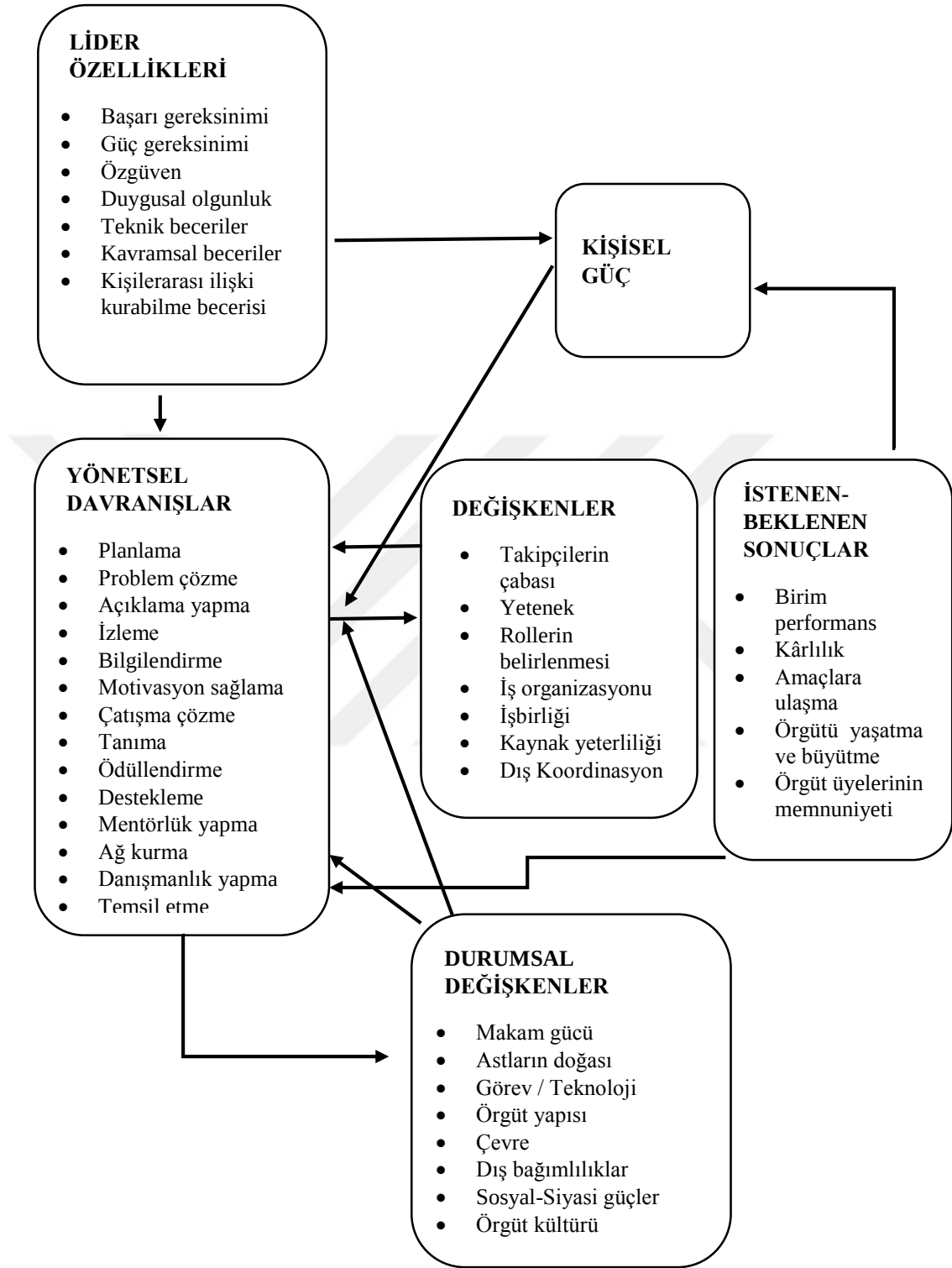
Takım olarak öğrenme kişisel yetenekleri ve anlayış biçimlerini kapsasa da ortaklaşa gerçekleştirilen bir durumdur. Takım olarak öğrenme anlayışı, takımların iletişiminin iki farklı yolu olan diyalog ve tartışma tekniklerini içermelidir. Diyalogda karma problemler bağımsız olarak ele alınır ve bireylerin birbirlerini dikkatli bir şekilde dinler. Tartışmada ise çeşitli fikirler anlatılır ve savunmaya geçilir. Bu süre zarfında alınması zorunlu kararlara destek olacak en iyi fikri bulmak için bir çaba sarf edilir. Diyalog ve tartışma genellikle birbiri ile bağlantılıdır ancak çoğu takımda bu iki yöntemi birbirinden ayıramama ve bu yöntemler arasında kalmışlık söz konusudur (Senge, 1994).

2.4. **Lider ve Liderlik Kavramı**

Liderlik; sosyoloji, psikoloji, siyaset ve yönetim bilimi gibi sosyal bilimlerin ortak çalışma alanlarından biridir. Çeşitli sosyal bilimlerin ortak noktası olmasına

rağmen liderliğin tam olarak ne anlama geldiği konusunda fikir birliği sağlanamamıştır. Liderlik, çeşitli bakış açılarıyla incelendiği zaman farklı şekillerde tanımlanabilir. Bir obje değişik açılardan incelendiği zaman çeşitli özellikleri görülebilir aynı şekilde liderlik kavramı da çeşitli bakış açılarıyla ele alındığında farklı biçimlerde tanımlanabilir. Bu anlamda liderlik; yönetim biliminin, psikolojinin, sosyolojinin, politikanın, felsefenin ve tarihin inceleme alanında olduğundan çeşitli açılardan ele alınıp incelenebilen ve tanımlanabilen bir kavramdır (Şişman, 2018). Zaleznik (1992) liderliği, takipçilerin düşüncelerini etkilemek ve onlara ortak vizyonu benimsetmek için kullanılan güç olarak tanımlar. Bass'a (1985) göre liderlik, örgütün etkinliklerini örgüt amaçlarına ulaşma doğrultusunda şekillendirme sürecidir. Bennis (2009), liderliği güzelliğe benzetir ve şu şekilde tanımlar: "Tanımlaması zordur fakat gördüğünüz an bunu anlarsınız". Taylor'a (2017) göre liderlik örgüt üyelerini etkileme sürecinde, amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işlerin düzenlenmesini ve yürütülmesini sağlayan bir eylemdir. Liderlik, bilgiye ulaşarak bu bilgiyi takipçilere aktarma ve onlara ilham vererek başarı elde etme sürecidir (Koçel, 2014). Liderlik en geniş tanımıyla; örgüt üyelerinin olayları yorumlamasını, hedef seçimini, etkinliklerinin organizasyonunu, kişisel motivasyonlarını, kişilerarası ilişkilerini etkileyen süreçtir (Hoy ve Miskel, 2015).

Newstrom'a (2006) göre lider, içinde bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen, gruptaki kişileri belirlediği amaçlar doğrultusunda yönlendiren ve motive eden kişidir. Ayrıca lider, örgütlerde yer alan insanların sahip olduğu potansiyeli ortaya çıkarmaya yardımcı olan, geliştiren ve şekillendiren kişidir. Liderler geleceğe odaklanma, değişme, gelişme, örgütü büyütme ve örgütün etkililiğini sağlama konularıyla ilgilenir (Genç, 2017). Lider; karşılaşılan yeni durumlarda, kaos ortamlarında grup içinden biri olarak ortaya çıkar. Lider grup dışından gelmez, doğal süreçte grup tarafından benimsenir ve liderin takipçileri tarafından kabul edilmesi temel unsurdur.



Şekil 1. Liderlik Kavramsal Çerçevesi

Kaynak: Yukl (1989).

Şekil 1 incelendiğinde başarılı bir liderin belirli özelliklere, kişisel güce ve yönetsel davranışlara sahip olması gerektiği görülmektedir. Aynı zamanda liderlik sürecinin istenen sonuçlara ulaşmasında şekil 1’de belirtilen değişkenler de etkilidir.

2.5. Liderlik Yaklaşımları

Liderlikle ilgili şimdiye kadar pek çok kuramsal ve uygulamalı çalışma yapılmıştır. İlk zamanlarda liderliğin, lider olan bireylerin kişisel özelliklerinden oluştuğu şeklinde fikirler ileri sürülmekteydi. Ortaya çıkan çeşitli liderlik türleri için sadece bireysel özelliklerin yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Daha sonra liderlerin davranışlarını inceleyen türlü çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Fakat zamanla liderlerde olan özelliklerin de liderliği tanımlamada eksik kaldığının farkına varılmış ve liderlerin davranışları ve mevcut durumların öneminin üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda araştırmalar yapılmıştır ve yapılmaya devam edilmektedir (Begeç, 1999). Aşağıda kronolojik sırayla ortaya konan çeşitli liderlik yaklaşımları anlatılmaktadır.

2.5.1. Özellik Yaklaşımı

Liderliği inceleyen en eski yaklaşımlardan biri özellik yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, liderlerin kişilik, değerler ve beceriler gibi niteliklerini vurgular. Bu yaklaşımın varsayımı, bazı insanların diğer kişilerde olmayan belirli özelliklere sahip doğal liderler olduğudur (Yukl, 2010). Özellik yaklaşımını meydana getiren düşünce, liderliği belirleyen en önemli özelliğin içsel olduğudur (Hoy ve Miskel, 2015).

Tablo 1. *Lider Özellikleri ve Becerileri*

Özellikler	Beceriler
Duruma uyum sağlama	Üst düzey analitik düşünme becerisi
Sosyal çevreye uyum sağlama	Kavramsal beceri
Hırslı, başarı odaklı	Yaratıcı
İddialı	Diplomatik ve düşünceli
İşbirlikçi	Akıcı konuşma
Kararlı	İş konusunda bilgili olma
Güvenilir	Örgütlenme (Yönetim becerisi)
Baskın (Güç dürtüsü)	İkna edici
Enerjik (yüksek aktivite seviyesi)	Sosyal beceri
İnatçı	
Özgüvenli	
Strese dayanıklı	
Sorumluluk almaya istekli	

Kaynak: Yukl (2010).

Özellik yaklaşımı, liderlerin üstün yetenekleri ve özellikleri sayesinde gruptaki diğer kişilerden ayrıldığını vurgular ve bu özellikleri belirlemeye çalışır. Bu yaklaşımın amacı, lideri etkili kılan özellikleri belirlemek ve böylelikle geleceğin liderlerini yaratmaktır. Bu yaklaşıma göre liderlik doğuştan gelir (Şimşek, 2006). Özellik yaklaşımı, belli nitelikler taşıyan bireylerin liderlikte başarılı olacağını vurgular. Bu özellikler; beceriler, motivasyon ve değerler olabilir (Christensen, 2010). Özellik teorisinde, liderlerin sahip olması gereken kişisel özelliklerin yanında fiziksel özellikleri de vardır. Fiziksel özellikler liderin kilosu, boyu, çevikliği, yaşı, sağlığı ve güzelliğidir. Kişisel özellikler ise liderin zeki olması, hitabetinin güçlü olması, sosyal ilişkiler kurabilmesi, çevresine güven vermesi, cesaretli olması ve özgüvenli olması şeklinde sıralanabilir (Eren, 2000).

Liderlerin sahip olması gereken özellikler çoğu zaman tek bir kişide bulunmayabilir. Bazen liderin sahip olması gereken özelliklerden daha fazla özelliğe sahip bireyler olmasına rağmen bu bireylerin lider olamaması, liderlikle ilgili yeni çalışma ve araştırmaların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu anlamda liderde olan özellikler yerine bireylerin davranışlarına önem verilmiş ve Davranışsal Liderlik Kuramı oluşturulmuştur (Begeç, 1999; Tengilimoğlu, 2005).

2.5.2. Davranışsal Kuramlar

Davranış kuramı, pek çok araştırmacının özellik yaklaşımı ile ilgilenmeyi bırakıp liderlerin örgütteki faaliyetlerine daha fazla odaklanmaya başlamasından sonra 1950'li yılların başında ortaya çıkmıştır (Yukl, 2010). Davranışsal kuramda liderlik davranışları, görev yönelimli ve ilişki yönelimli olmak üzere iki açıdan ele alınmıştır (Çelik, 2000). Özellikler yaklaşımının süreç içinde liderliği açıklamada yeterli olamaması sebebiyle yeni çalışmalara ilgi artmış ve bu çalışmalarda liderin bireysel özelliklerinin yerine liderin davranışlarını tanımlamaya önem verilmiştir (Bülbüloğlu, 2001). Bireylerin lider olması için eğitim alması gerekliliği bu kuramı özellikler yaklaşımından ayırmaktadır. Bir liderin davranış şekli ve bu liderin alt kademesinde çalışanların bu davranış şekline gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerle tanımlanan liderlik, etkili liderlik tarzıdır (Şimşek ve Eroğlu, 2013). Bu teorinin ana düşüncesi; lideri başarılı ve etkin yapan noktaların, lider olan bireylerin özelliklerinden çok yönetim süreçlerinde verdiği tepkilerdir (İlgar, 2005).

2.5.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları

Özellikler teorisi araştırmaları neticesinde elde edilen olumsuz sonuçlardan dolayı birtakım araştırmacı Ohio State Üniversitesi'nde bir araya gelmiştir. İnsanların bir topluluğa ya da örgüte liderlik yaparken ne şekilde davrandıklarını incelemişlerdir. Bu çalışma neticesinde liderlik davranışının iki ana etkenden oluştuğu sonucuna varmışlardır. Bunlar, yapıyı harekete geçirme ve anlayış etkenleridir. Yapıyı harekete geçirme etkeni; çalışma ortamını biçimlendirme, sorumlulukların açıklanması ve yapılacak planlanması gibi göreve yönelik davranışlardır. Anlayış etkeni ise; lider ve çalışanları arasındaki sevgi, saygı, güven ve arkadaşlık gibi kişisel özellik ve ilişkilere yönelik davranışlardır. Bu açıklamalara göre yapıyı harekete geçirme etkeninin örgütün gereksinimleriyle, anlayış etkeninin ise takipçilerinin gereksinimleriyle alakalı olduğu kanısına varılabilir (Northouse, 2016).

Yapıyı harekete geçirme anlayışını benimseyen yöneticiler, kişisel istek ve beklentilerden çok örgüte önem verirler. Anlayış gösterme düşüncesini benimseyen yöneticiler ise, organizasyonun amaç ve çalışmalarını önemseyerek kişisel istek ve beklentileri birinci sırada tutarlar (Bakan ve Bulut, 2004). Bu iki faktör birbirine bağlı olmakla beraber farklılıklara da sahiptir. Bu kuramda liderlik davranışının çeşitli bileşenlerini gösteren dört ana liderlik türü meydana gelmektedir. Fakat model tüm olgular için en etkin olacak bir birleşim gösterememektedir. Yöneticinin etkililiğini birçok faktör ortaya çıkarmaktadır. Bu faktörler; takipçilerin beklentileri, teknolojik gelişmelerin meydana getirdiği yapısalılığı, süre ve çalışma modellerinin disiplinleri ve yöneticiler ile takipçilerin bireyler arası ilişkilerini gösterir (Can, Aşan Azizoğlu ve Miski Aydın, 2015).

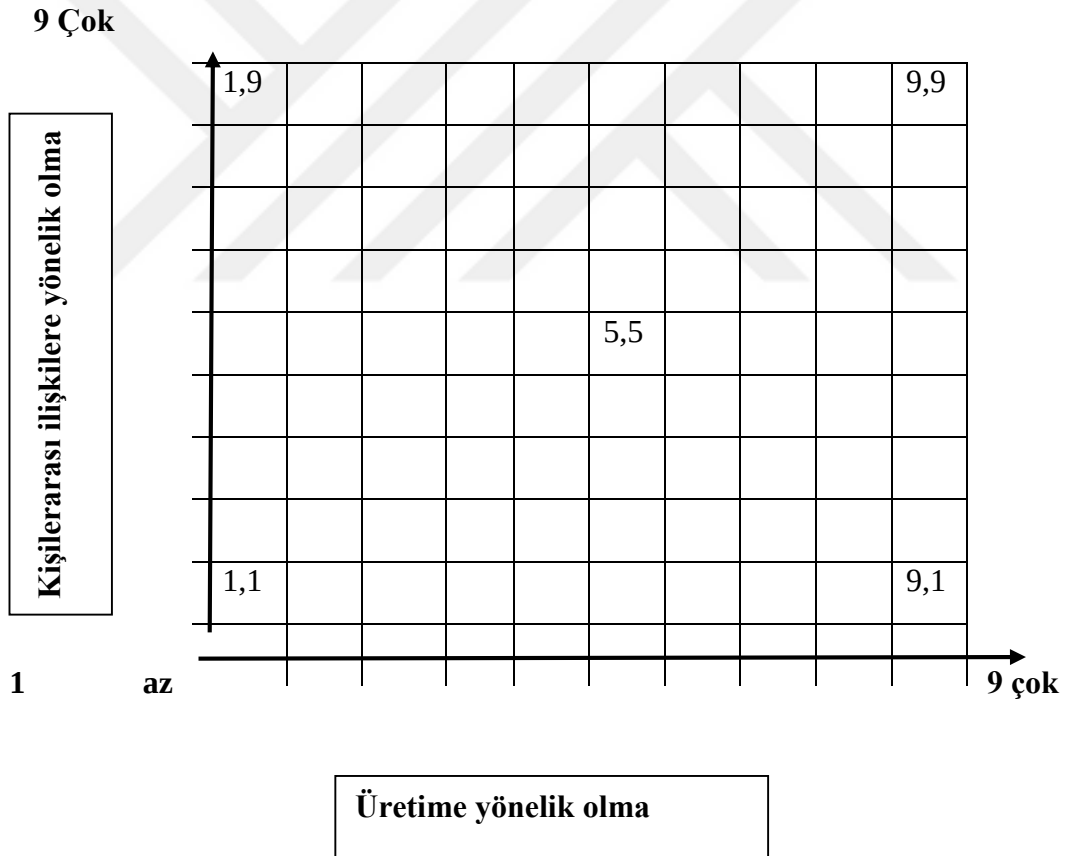
2.5.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Ohio Devlet Üniversitesi liderlik çalışmaları ile aynı dönemde Michigan Üniversitesi tarafından yapılan liderlik çalışmaları da liderliği iki başlıkta incelemiştir. İncelemelere göre yöneticinin gösterdiği tepkiler göreve ve bireye yönelik olarak ikiye ayrılmıştır (Eren, 2000). Michigan Üniversitesi çalışmalarının hedefi çalışanların motivasyonuna, çalışma isteklerine katkı sağlayan etkenleri bulmaktır ve araştırma bulgularının Ohio State üniversitesindeki sonuçlarla benzer olduğu tespit edilmiştir (Koçel, 2005). Araştırma sonuçlarına göre, aktif olmayan bir liderden, aktif olan bir liderin nasıl ayırt edileceğini tespit eden ast davranış biçimleri toplanmış ve

ayrıştırılmıştır. Yapılan araştırmalar neticesinde yöneticinin tepkilerinin göreve ve çalışanlarına yönelik olarak tespit edilebileceği kanısına varılmıştır (Keçecioğlu, 2003). Michigan Liderlik araştırmalarının amacı, liderlik davranışını tanımlayan ve sınıflayan görüşleri uygulamalı araştırmalara yer vererek geliştirmektir. Bu anlamda araştırma sonuçları tespit edilirken etkenlerin liderlik davranışlarını tanımlamaya yeterli geldiği, böylece liderlik gelişiminin saptanabileceği kanısına varılmıştır (Zel, 2011).

2.5.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi

Liderlik davranışı iki açıdan tanımlanmıştır. Bunlar “üretime yönelik olma” ve “bireyler arası ilişkilere yönelik olma”dır. Bu yönetim tarzlarına göre Yönetim Tarzı Matriksi olarak isimlendirilen ve liderlerin davranışlarını tanımlamakta kullanılan 9X9'luk bir matriks yapılmıştır (Bakan ve Bulut, 2004).



Şekil 2. Yönetim Tarzı Matriksi

Kaynak: Koçel (2014: 682).

Kurum geliştirme ile alakalı eğitim programlarında kullanılan bu şekil, yöneticilerin (liderlerin) davranışta bulunurken önemsedikleri etkenleri iki ana

başlıkta incelemiştir. Bu başlıklar, üretime yönelik olma ve bireyler arası ilişkilere yönelik değildir. Ayrıca her bir boyut bu etkenlerle alakalı kademeleri belirten 9 bölüme ayrılmıştır. Böylelikle Şekil 2’de belirtildiği üzere bir matriks oluşturulmuştur (Koçel, 2014).

Blake ve Mouton’un matriksindeki 1.1 durumundaki yöneticiler “etkin olmayan lider” olarak açıklanmaktadır. Etkin olmayan lider, hem kişiye hem de çalışmalara ilgisiz olan bireydir. 9.9 durumundaki yöneticiler ise, genellikle etkili yöneticilik tarzını önemsemektedir. Yani liderler, aynı anda hem çalışanına gerekli alakayı gösterir hem de üretim odaklı çalışmalar yapar. Takımının davranış, tutum ve tepkilerini yöneten ve çalışanlarının karar verme sürecinde aktif rol alan etkili bir takım lideridir (Akdeniz, 2010).

2.5.2.4. McGregor’un X ve Y Kuramları

X kuramı anlayışına sahip yönetici, klasik yönetim anlayışı ile benzer özelliklere ve uygulamalara sahiptir. Öte yandan Y kuramı anlayışına sahip yönetici, bireyselliği öne alarak örgütün içinde yer alan tüm bireylerin fikirlerine değer verir. X kuramı anlayışına sahip yöneticiler; takımdaki bireylerin düşüncelerini, gereksinimlerini ve arzularını önemsemeyen, sert bir disiplin anlayışına sahip olan kişilerdir. Bu tarz yöneticiler, hiyerarşiye önem vererek disiplini sağlar. Y kuramı anlayışına sahip yöneticiler; takımdaki bireylerin düşüncelerini önemseyen, gereksinimlerine kulak veren ve onlara motivasyon sağlayan kişilerdir. Ayrıca bireylerin çalışırken bağımlı olmamalarını sağlayarak onlara fazladan öğrenim olanağı sunan bir anlayışa sahiptirler. Özetle, bu iki kuram arasında Y kuramı anlayışına sahip olan yöneticilerin daha etkili ve verimli bir yönetim sağlayacağı kanısına varılabilir (Yıldız, 2021).

Sonuç olarak, X kuramını benimseyen lider, geleneksel liderlik stili ile hemen hemen aynı davranışlar göstermektedir. Bu anlayışa sahip yönetici, örgütünde çalışanların düşüncelerini, isteklerini, ihtiyaçlarını dikkate almayan, klasik bir yönetici rolüne bürünür ve ast üst ilişkisini önemser. Y kuramını benimseyen lider ise, kişiselliği ilk planda tutarak kurumda çalışanların düşüncelerine ve sağlıklı iletişime önem vermektedir. Y kuramındaki yöneticiler, çalışanların fikirlerine değer veren, ihtiyaçlarına duyarlı olan ve onları güdüleyen liderlerdir. Bu bağlamda; Y kuramını

benimseyen liderlerin yönetim anlayışı ve çalışma stilleri daha aktif ve etkin olduğu düşünülmektedir.

2.5.2.5. Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli

Bu kurama göre, yöneticilerin tepkileri dört ana başlık altında incelenmiştir. Her başlık belirli hipotez ve belirli tepkileri içermektedir (Luthans, 1995).

Tablo 2. Likert'in Sistem 4 Modeli

Liderlik değişkeni	Sistem 1 (İstismarcı-Otokratik)	Sistem 2 (Yardımsever-Otokratik)	Sistem 3 (Katılımcı)	Sistem 4 (Demokratik)
1.Astlara olan güven	Astlara güvenmez.	Hizmetçi ile efendisi arasındaki gibi bir güven anlayışına sahiptir.	Kısmen güvenilir fakat kararlarla ilgili kontrole sahip olmak ister.	Bütün konularda tam olarak güvenir.
2.Astların algıladığı serbesti	Astlar iş ile ilgili konuları tartışmak konusunda kendilerini hiç serbest hissetmezler.	Astlar kendilerini fazla serbest hissetmez.	Astlar kendilerini oldukça serbest hisseder.	Astlar kendilerini tamamı ile serbest hisseder.
3.Üstün astlarla olan ilişkisi	İşle ilgili sorunların çözümünde astların fikirlerini nadiren alır.	Bazen astların fikirlerini sorar	Astların fikirlerini alır ve onları kullanmaya çalışır.	Daima astların fikirlerini alır, onları kullanır.

Kaynak: Koçel (2014).

Tablo 2 incelendiğinde, Likert'in çalışmaları, etkililiği fazla olan takımların Sistem 3 ve Sistem 4 boyutu gibi bir yönetilme şekline sahip olduğunu gösterir. Bu şekilde yönetilen gruplarda katılımcı ve demokratik liderlik tarzı mevcut olduğu kanısına varılabilir. Etkililiği az olan takımların ise Sistem 1 ve Sistem 2 boyutu gibi otoriter bir yönetilme şekline sahip olduğu kanısına varılmaktadır.

Likert'in çalışmaları neticesinde elde edilen verilere göre, Sistem-3 ve Sistem-4 boyutundaki yöneticilerin alt kademesinde olan kurumların Sistem-1 ve Sistem-2 boyutundaki yöneticilerin alt kademesinde olan kurumlardan sonuca ulaşma anlamında daha başarılı olduğu kanısına varılmıştır. Diğer bir deyişle, otokratik bir liderlik anlayışına sahip yöneticilerin grupları, demokratik anlayışa sahip liderin

olduğu gruplardan daha az verimli ve etkili olacağı kanısına varılmıştır (akt. Zel, 2011).

2.5.3. Durumsal Kuramlar

Durumsal kuram, yönetim süreçlerini etkileyen bağlamsal faktörlerin önemini vurgular. Önemli durumsal değişkenler; çalışanların karakteristik özelliklerini, liderin grubu tarafından gerçekleştirilen işin niteliğini, örgütün türünü ve çevresini kapsar (Yukl, 2010).

Durumsal kuramlar olarak açıklanan teorilerin temelinde, “Tüm ortamlarda geçerliliği olan bir liderlik özelliği ve davranışı bulunmamaktadır.” düşüncesi yatar. Kuram; ortamlar, durumlar ve takımlara göre çeşitli liderlik davranışları olduğunu öne sürmektedir (Şişman, 2018). Erdoğan’a (2000) göre liderin başarısı, onun bulunduğu ortama ve şartlara göre şekillenmektedir. Bu sebepten bir kurumda etkili olan bir lider başka bir kurumda etkili olamayabilir.

Liderlikte durumsal kuram ile ilgili olan teoriler arasında; Fiedler’in Etkin Liderlik Kuramı, Hersey ve Blanchard’ın Durumsal Liderlik Kuramı, House’un Yol-Amaç Kuramı, Vroom ve Yetton’un Karar Verme Modeli yer alır.

2.5.3.1. Fiedler’in Etkin Liderlik Kuramı

Kuramın temelinde; grup performansının, liderlik tarzının ve mevcut ortam koşullarının etkili olup olmadığının ölçülmesi yer alır (Zel, 2011). Bu liderlik kuramında liderin davranışları arasında yer alan üç değişkenden bahsedilmektedir. Bunlardan ilki lider ve takipçileri arasındaki kişisel ilişkiler, ikincisi yapılacak işin niteliği ve son olarak liderin statüsünden kaynaklanan otoritesinin etkililiğidir (Eren, 2001).

Lider, hem aynı hedefi gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelen bir grubun başarısını etkileyen hem de kendisinin hedef ve isteklerini gerçekleştirmek için çabalayan kişidir. İlk olarak liderin bulunduğu durum ve koşullarda takipçileri ile kurduğu ilişkiler ve o durumda nasıl davranması gerektiği önemlidir. Lider ve takipçileri arasındaki kişisel ilişkiler değişkendir ve bu değişken liderin grup tarafından kabul edilmesi ile alakalıdır. İkinci olarak başarılabacak işin niteliği, değişkeni yer alır. Gerçekleştirilecek olan iş ile ilgili bilgilendirmeler tam olarak yapılmalı ve kişilerin görevleri net olarak belirtilmelidir. Son değişken olan liderin statüsünden kaynaklanan otoritesinin etkililiği ise; liderin ödül vermesi, ceza vermesi,

görevde yükselmeyi sağlaması, işe giriş ve çıkış işlemlerini takip etmesi ve maaş belirlenmesi gibi konulardaki yetkisini ifade eder (Koçel, 2014).

2.5.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Paul Hersey ve Kenneth Blanchard tarafından oluşturulan Durumsal Liderlik kuramı, liderin takipçilerinin olgunluk seviyesinin liderliği belirleyen ana değişken olduğu fikrini öne sürmektedir (Zel, 2011). Blanchard ve Hersey (1996) personelin olgunluk düzeyine göre liderin etkililiğinin değişiklik gösterdiği düşüncesine sahiptir. Takipçiler gelişir ve olgunlaşırsa yöneticilerin de liderlik tarzı değişir. Takipçilerin olgunluk seviyesi; yaptığı işe yeteneğinin olması, başarı isteği, bilgili olma, özgüvenli olma, sorumluluk almaya istekli olma, tecrübeye sahip olma gibi özelliklere göre belirlenir. Personelin olgunluk seviyesine bağlı olarak liderler; olgunluk seviyesi düştükçe görev yönelimli, olgunluk seviyesi yükseldikçe ilişki yönelimli davranış sergiler. Böyle bir durumda liderler; takipçileri olgunlaştıkça liderlik tarzlarını yüksek ilişki-düşük görev davranışından, düşük görev-düşük ilişki davranışına dönüştürmelidir. Bu nedenle takipçilerin olgunluğu, liderin görev ve ilişki davranışını belirler.

2.5.3.3. House'un Yol-Amaç Kuramı

Yol-amaç kuramının kapsamı, 1975 yılına kadar olan liderlik çalışmalarının baskın paradigmasını yansıtmaktadır. Yol-amaç kuramı, ikili bir denetim teorisidir. Resmi olarak atanan üstler ve astların, iş hayatındaki ilişkileri ile ilgilidir. Resmi olarak atanan üstlerin, astların motivasyonunu ve memnuniyetini nasıl etkilediği ile ilgilenir. Liderlerin gruplar veya iş birimleri üzerindeki etkisini değil, üstlerin astlar üzerindeki etkilerini ele alması bakımından ikili bir denetim teorisidir (House, 1996). Koçel'e (2014) göre liderin amacı takipçilerini hedeflerine nasıl ulaşacağını göstermek ve hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır. Bu kuram liderlik davranışlarının personelin motivasyonuna, görev tatminine, performansına, gayretine etkisini ve durumsal etkenlerin personelde ve çalışma ortamında yarattığı değişimi inceler.

Yol amaç kuramı, takipçilerin hedefe liderden daha fazla güdülenmesi gerektiğini öne sürer (Çelik, 2000). Liderin davranışlarının ve tepkilerinin; personelin motivasyonuna, moral seviyesine ve başarısına etkisini inceleyen bir kuramdır (Northcraft, 1994).

2.5.3.4. Vroom ve Yetton'un Karar Verme Modeli

Vroom ve Yetton'un karar verme modelinin temel çıkış noktası her duruma uygun olan tek bir liderlik tarzı olmadığıdır (Çelik, 2000). Fiedler'in liderlik teorisinde, içinde bulunulan koşula göre liderlik türleri bulunmaktadır. Bu liderlik modelinde içinde bulunulan koşullarda başarılı olabilmek için liderlerin nasıl hareket etmeleri gerektiği tespit edilmeye çalışılmaktadır. Vroom ve Yetton liderlik tarzlarını otokratik süreçte liderlik, danışıcı süreçte liderlik ve grup sürecinde liderlik olarak tespit etmişlerdir (Aydın, 2010). Otokratik süreçte, lider iki tür davranış gösterebilmektedir. Lider ya elde var olan bilgiyi kullanarak karar verir ya da grup üyelerinden gerekli bilgiyi sağlayarak karar verir. Grup üyelerinden bilgi sağlarken söz konusu sorun hakkında onlara bilgi verebilir ya da vermeyebilir. Danışıcı süreçte de lider iki tür davranış gösterebilir. Lider, ya sorunu grubun ilgili üyeleri ile teke tek paylaşarak, onları grup olarak bir araya getirmeden görüşlerini ve önerilerini tek tek alarak kararı kendisi verir ya da karar verilmesi gereken durumu gruba bir toplantıda açıklar, sorunu onlarla paylaşır ve kararı kendisi verir. Grup sürecinde ise lider, bir grup toplantısında başkan olarak davranır, sorunu grupla paylaşır ve grup kararında görüş birliğini sağlamak için grup çabasına katkıda bulunur. Bu süreçte lider gruba bilgi verebilir, görüş bildirebilir, fakat belli bir seçeneği gruba empoze etmeye ya da grubu manipüle etmeye çalışmaz (Vroom, Yetton, 1977, akt. Aydın, 2010: 302).

2.5.4. Liderlikte Değişen Bakış Açıları

Literatür incelendiğinde liderlikte farklı bakış açıları bulunduğu görülmektedir. Bunlardan öne çıkanlarından bazıları; vizyoner liderlik, demokratik liderlik, öğretimsel liderlik, etik (moral) liderlik, stratejik liderlik, karizmatik liderlik, etkileşimci liderlik, serbestlik tanıyan liderlik ve dönüşümcü liderlik türü olduğu görülmektedir. Aşağıda liderliğe ilişkin değişen bakış açıları açıklanmaktadır.

2.5.4.1. Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlik; örgütteki tüm bireyleri etkileyebilme, onları harekete geçirecek hedefleri oluşturabilme ve bu hedeflere onları ulaştırmayı temel alan bir liderlik türüdür (Erdoğan, 2015). Liderin davranışlarını etkileyen üç önemli zaman dilimi vardır. Bunlar geçmiş, bugün ve gelecektir. Vizyoner liderlik geleceğe yönelik bir liderlik türüdür. Bu liderlik türünde geleceğe yönelik davranışlar önemli bir yer

tutar ve vizyoner liderler vizyonları sayesinde personelini geliştirmeye, ileriye götürmeye çalışırlar ( elik, 2000).

Vizyoner liderler, kurumu etkili ve başarılı kılacak yöntemleri personeliyle beraber geliştiren, personelinin moral ve motivasyonunu yüksek tutmaya çalışarak performanslarını maksimum seviyeye ulaştıran kişilerdir. Etkin kurum kültürü meydana getirerek bunları kurumun tümüne ulaştıran, gelişim ve değişimin zorunlu olduğunun farkında olan bireylerdir (Tekin ve Ehtiyar, 2011). Vizyon kelimesi genel anlamda karizmatik liderlikle bağdaştırılrsa da vizyoner liderlik karizmatik liderlikten farklıdır. Vizyoner lider olağan durumu geliştiren, değiştiren, bir vizyon oluştıran ve bunu takipçilerine açıklama becerisine sahip olan kişidir (Robbins ve Coulter, 2013).

2.5.4.2. Demokratik Liderlik

Demokratik liderler, personelinin planlama yapmasını ve karar verme süreçlerine katılmasını teşvik ederken onlara yönetimde söz sahibi olma olanağı sağlar. Fakat son karar yine de lider tarafından verilir (İlgar, 2005). Demokratik liderler aynı zamanda katılımcı liderler olarak da adlandırılabilir. Bu tarz liderler, kendilerinde olan yönetim gücünü personeli ile paylaşabilirler. Personeli ile yaptıkları çalışmalarda önemli olan olaylar konusunda bilgi paylaşımı yaparlar. Düşüncelerini belirtmeleri ve görüş iletmeleri için onları y reklendirirler. Yapılacak olan yeni faaliyetlere karar verirken, personeli ile paylaşımda bulunur ve tüm personelin düşüncelerini önemsemeye çalışırlar. Bu tip liderler, çalışanlarına yeterli ilgi, sevgi ve saygıyı göstererek onları etkilerler. Yani  alışanları sürekli denetlemek yerine onlara ilgi göstererek uzmanlık gücünden de yararlanır. Bu liderlik türünün en önemli özelliği, işlerin lider olmadan da yapılabilmesidir. Fakat karar vermede yöneticinin olması gereklidir (Sabuncuoğlu ve T z, 2008). Bu liderlik türü personelin verimliliğini arttırmakta, işlerin hızlıca yapılmasını sağlamaktadır. Fakat karar verme sürecine alanında yetkin olmayan personelin katılması bu sürecin uzamasına sebep olabilmektedir.

2.5.4.3.  ğretimsel Liderlik

Eğitim  ğretim faaliyetlerine ve personel gelişimine odaklanan bu liderlik türü, öğretmenlerin mesleki kabiliyetlerinin geliştirilmesini amaçlar. Aynı zamanda öğretimsel liderlikte  ğretimi geliştirmek de hedeflenir ( elik, 2005).  ğretimsel liderler, eğitim- ğretim aşamasında personeline liderlik yaparken örgütün vizyonu ile

eğitim ve öğretimin en etkili biçimde gerçekleşmesi için eğitim ortamının noksanlarını ve ihtiyaçlarını tespit ederek eğitim ve öğretim niteliğini üst noktaya ulaştırır (Yalçinkaya, 2002). Bu liderlik türünde grup başarısı ve motivasyonu çok önemlidir. Bu sebeple öğretimsel liderliğin yalnızca okul yöneticilerine özgü olmadığı sonucuna ulaşılabilir (Aksoy, 2006). Tanrıöğen (2000), öğretimsel liderlik davranışlarını öğretimi ve öğretmeni geliştirme, öğretimsel iklim geliştirme, iletişim becerilerine sahip olma, öğretim sürecini denetleme, hedefleri tanımlama ve öğrenci gelişimini takip etme şeklinde sıralamıştır.

2.5.4.4. Etik Liderlik

Etik liderlikte liderin asıl görevi, ahlaki konulara ve problemlere karşı farkındalık seviyesini yükseltmek, etik olarak iyiyi ve kötüyü öğretmek ve bireyler arasında oluşan krizlere kriz anında müdahale etme becerisine sahip olmaktır (Burns, 1978). İçinde bulunduğumuz hayat şartlarında önem kazanan ve birtakım çalışmalarda yer alan liderlik türlerinden biri de etik liderliktir. Etik liderler; ahlaki tepki ve davranış gösteren, kişisel gereksinimleri önemseyen, önyargılı ve taraflı olmayan, personelin haklarına saygı duyan ve örgütte güvensizlik ortamı yaratmayan bireylerdir. Liderin karar verme aşamasında etik ve ahlaki yargılara önem vermesi kurumda güvenli bir ortamın sağlanmasında önemlidir. Etik liderin ilk olarak etik değer ve yargıları benimsemesi ve sahip olması gerekmektedir. Bu gereklilik etik liderlik teorisi ile bir bütün olarak ele alınmaktadır (Tayfur, Beytekin ve Yalçinkaya, 2013).

2.5.4.5. Stratejik Liderlik

Stratejik liderlik; kurum için gerçekleştirilebilecek bir hedef oluşturacak gelişimleri yaratmak için ileriye görebilme, misyon oluşturabilme, stratejik bir şekilde düşünebilme ve diğer bireylerle beraber çalışma becerisi olarak adlandırılır (Ireland ve Hitt, 2005). Stratejik liderler; geleceği öngörebilen, özgün, bireylerin fikir, his ve hareketlerini pozitif şekilde etkileyen, diğer bireyler ile güzel ilişkiye sahip olan ve ortamına göre uygun kararlar alabilme becerisine sahip bireylerdir. Bu bireyler; örgütsel eylemlerin temel kaynaklarını pratik ve etkin bir şekilde yöneten, takipçilerine cesaret vererek onların kabiliyetlerini gereken zamanlarda stratejik gelişimleriyle beraber uygulamaya dökabilen yöneticiler olarak adlandırılırlar (Işık, 2015).

Stratejik liderler kurumlarında resmi ve resmi olmayan süreçleri, örgütsel kontrol mekanizması sağlamak için kullanır (Ireland ve Hitt, 2005). Stratejik lider,

geçmişteki tüm bilgi ve tecrübelerinden faydalanarak zamanın gerektirdiği ihtiyaçları ön plana alır. Elde ettiği bilgileri gelecekte ulaşılmak istenen mevkide diğer bireylerin de katkısıyla gerçekleştirmeye çalışan kişidir. Değişim ve gelişim gösteren şartlara ayak uydurmak bu liderlikte oldukça önemlidir (Kumkale, 2015).

2.5.4.6. *Karizmatik Liderlik*

Karizmatik liderlik kavramı, Eski Yunan dilinde hediye anlamında kullanılan gift kelimesinden üretilmiştir. Bu liderlik terimini, alanyazına sosyolog Max Weber eklemiştir. Karizmatik liderlik, problem ve karmaşanın oluşturduğu kaos zamanında ortaya çıkan, kontrol sağlayan, olağanüstü ve cesur kişiliklere sahip bireylerde olan bir liderlik türüdür. Bu tip liderlerde ortak olarak şu gibi özellikler bulunmaktadır (Çelik ve Sünbül, 2008);

- kendine güvenme,
- cesaretli olma,
- takipçilerde etki yaratma,
- takipçilere motivasyon sağlama,
- takipçilere güven verme.

Conger ve Kanungo'ya (1987) göre karizmatik liderlerin bireysel özellikleri; güven verici davranışlara sahip olma, heveslendirici ve yol gösterici olma, takipçilere rol model olma, amaçları yalın ve sade bir dille açıklama becerisine sahip olma olarak açıklanır. Karizmatik liderler; takipçiler arasında aile olma hissi oluşturabilen, takipçilere örgütsel hedefleri benimseten ve örgütteki tüm bireylere örnek olan kişilerdir. Ayrıca örgütün kuruluş hedefi ve devamı için faaliyette bulunan, yeni bir kurum oluşturma gayretinde olan liderlerdir. Özgüven sahibi olma, amaçları net bir şekilde açıklama ve bunları elde etmek için takipçilere moral verme, güzel ve etkin bir dil kullanarak iletişim kurma, misyon değiştirme, geliştirme ve kişileri yönlendirme gibi becerilere sahiptirler (Aykanat, 2010). Düşünce ve hisleri arasında çatışma yaşamadıkları için karizmatik liderler oldukça kararlı bir yapıdadırlar. Karizmatik liderler, ikna kabiliyetleri ve geniş bakış açılarıyla bireyleri etkisi altına alırlar (Oktay ve Gül, 2003).

2.5.4.7. *Dönüşümcü Liderlik Modeli*

Bass (1985) örgütlerde liderler için oldukça geniş ve kapsamlı ve etkili bir model geliştirmiştir. Dönüşümcü liderliğin temel çerçevesi bir bütünlük kullanılarak

kavramsallaştırılabilir. Bass, Tablo 3’te gösterildiği gibi liderlikte üç farklı bakış açısını kavramsallaştırmıştır (Hoy ve Miskel, 2015).

Tablo 3. *Liderliğe İlişkin Üç Farklı Bakış Açısı*

Serbestlik Tanıyan Liderlik	Sürdürümcü Liderlik	Dönüşümcü Liderlik
Serbest bırakan, kontrol etmeyen yönetim	- Koşula bağlı ödül yönetimi - Beklentilerle aktif yönetim - Beklentilerle pasif yönetim	- İdealleştirilmiş etki - İlham verici motivasyon - Entelektüel uyarım - Bireysel destek

Tablo 3’te liderlik çeşitlerini oluşturan unsurlar gösterilmiştir ve bunlar aşağıda açıklanmıştır.

2.5.4.7.1. Serbestlik tanıyan liderlik.

Serbestlik tanıyan liderlik, en pasif liderlik tarzıdır. Bu liderler, harekete geçmekten ve sorumluluk almaktan kaçınırlar (Avolio ve Bass, 2002). Serbestlik tanıyan liderler, ellerindeki yönetim gücünü ara sıra kullanırlar. Görev ve sorumluluktan olabildiğince kaçarlara. Liderin rolü, örgütteki diğer üyelerin sorumlulukları ve rolleriyle aynıdır. Liderler bireysel hedeflerini gerçekleştirme hususunda takıma bağıdırlar. Serbestlik tanıyan liderler takım üyelerini serbest bırakır ve kontrol etmezler. Onların değişim ve gelişimleri için gayret göstermezler. Personel kendi kendini eğiterek kendine motivasyon sağlar. Bu liderin temel vazifesi, personeline kaynak sağlamak ve bununla alakalı oluşacak problemleri çözmektir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008). Bu tarz liderler önemli konular hakkında düşüncelerini paylaşmazlar, sorumluluk almak istemezler ve geri bildirimde bulunmazlar (Hoy ve Miskel, 2015). Genellikle bu tarz liderlere yönetimde oldukça az gereksinim duyulur. Personelini serbest bırakan ve tüm personelin aldığı sorumluluklarla hedef, plan ve program sağlamalarına olanak yaratan tepki ve davranışa sahiptirler. Diğer bir deyişle bu tip yöneticiler alt kademesindeki bireylere yetki ve görev devri yapar (Yılmaz, 2014).

Bu tarz liderler, yönetme yetkisini pek kullanmamakta ve takım üyelerini kendileriyle baş başa bırakıp hedefleri kendilerinin gerçekleştirmesine olanak sağlamaktadır. Bu liderlik tarzı, takım üyelerinin hedef, plan ve uygulamalarını bireylerin kendi oluşturması, her bir bireyin kişisel eğitim ve faaliyetlerini

gerçekleştirmesi sebebiyle faydalı olmaktadır. Personeller kendi kendilerini geliştirip sorunlara en iyi biçimde çözüm önerilerini yaratma hususunda güdülenmiştir. İhtiyaç halinde isteyen bireyler kendi belirlediği kişilerle takım kurarak problemlere çözüm üretmekte, yeni iş düşüncelerini kontrol ederek gerekli olan kararları almaktadırlar. Liderin görevi ise, gerekli araç gereç katkısında bulunarak işin yapılmasına yardımcı olmaktır. Bu liderlik stili; bilim insanlarının araştırmalarında, kurumların AR-GE departmanlarında, görev ve sorumluluktan kaçınmayan bireylerin bulunduğu gruplarda başarılı sonuçlar yaratırken eğitim seviyesi yetersiz ve sorumluluk duygusuna sahip olmayan bireylerin olduğu takımlarda ise başarısız sonuçlar doğurmaktadır (Buluç, 1998).

2.5.4.7.2. Sürdürümcü liderlik.

Sürdürümcü lider, gücünü hiyerarşiden alır ve örgütte dikey iletişim kurar. Bu liderlik tarzını benimseyen yöneticiler amaçları somutlaştırır, kuralları ve direktifleri açık ve net şekilde belirtir. Bu yaklaşıma göre iş ve sorumlulukların tamamlanması, sıkı bir ödül ve ceza ile ilişkilidir (Erdoğan, 2021). Sürdürümcü liderlik, liderin takipçilerinin performansının yeterliliğine bağlı olarak onları ödüllendirmesi veya disipline etmesi durumunda ortaya çıkar (Avolio ve Bass, 2002). Tablo 3'te gösterildiği üzere sürdürümcü liderliğin üç çeşidi bulunur. Bunlar; koşullu ödül yönetimi, beklentiyle aktif yönetim ve beklentiyle pasif yönetimdir.

- *Koşullu ödül yönetimi:* Lider, takipçilerine motivasyon sağlamak amacıyla takipçilerin gayretleri ve ürün çıktıları için ödül verir (Bass, 1990).

- *Beklentilerle aktif yönetim:* Lider, takipçileri başarı sağlayamadığı zamanlarda bu sıkıntıyı ortadan kaldırmak için gerekli tedbirleri alır (Bass, 1990). Lider izleyenlerinin performanslarını gözlemler ve problem çıktığı anda bunu düzeltici tedbirler alır (Hoy ve Miskel, 2015).

- *Beklentilerle pasif yönetim:* Lider, takipçilerin yaptıkları çalışmalarda belirli bir standardı sağlayamadığı zaman müdahale ederek bu durumu düzeltten tedbirler alır (Bass, 1990). Bu tarz liderler sorunlar ya da performans ile ilgili problemler meydana geldiğinde harekete geçer (Hoy ve Miskel, 2015).

2.5.4.7.3. Dönüşümcü liderlik.

Bass ve Riggio (2006) dönüşümcü liderliği bazı yönleriyle sürdürümcü liderliğin genişletilmiş hali olarak düşünür. Dönüşümcü liderlik, bir kurumda ortak bir

vizyon yaratma ve amaçları gerçekleştirebilmek için personeli heveslendirme, sorun çözme becerilerini geliştirme, yeni fikirler üretme konusunda yönlendirme ve bu yeni fikirlere katkı sağlayarak personelin liderlik becerilerini geliştirme süreçlerini kapsar. Dönüşümcü liderler, personellerine ileri görüşlü ve entelektüel olma hususunda motivasyon sağlar. Ortaya çıkan sorunlara rasyonel çözümler sunar ve sorunları hızlıca çözer (Bass ve Riggio, 2006; Sarros ve Santora, 2014). Dönüşümcü liderler takipçilerinin gereksinimleri önemser. İzleyicilerde olan yetenekleri ortaya çıkarır ve daha ileri seviyedeki gereksinimlerini karşılamak için gayret gösterirler. Bu anlayışa göre; liderler takipçilerin gereksinimlerini karşılayan, değer ve yargılarını geliştiren, faaliyetlerde değişim ve gelişimi meydana getirerek yüksek seviyede fayda sağlayan bireylerdir (Luthans, 1995; Öztürk, 2018).

Robbins ve Coulter'e (2013) göre dönüşümcü liderler, takipçilerin bireysel çıkarları ve kurumun çıkarlarını gözeterek onları kurumun yararına olacak biçimde yönlendiren ve onlarda sıra dışı etkinliğe sahip olan bireylerdir. Ayrıca bu liderler takipçilerinin problemleri ve değişim gereksinimleriyle ilgilenip olaylara farklı açılardan bakmaları hususunda destek sağlar. Dönüşümcü liderler, takım amaçlarına ulaşmak ve takipçilerinin gayret göstermelerini sağlamak için çalışanlarda heves, heyecan gibi duygular uyandırır.

Tablo 3'te görüldüğü üzere bu liderlik dört bölümden oluşur. Bunlar; idealleştirilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireysel destektir.

İdealleştirilmiş Etki: Dönüşümcü liderler, takipçileri için rol model olmalarını sağlayacak şekilde davranırlar. Lidere hayranlık duyulur, saygı duyulur ve güvenilir. Takipçiler liderlerle kendini özdeşleştirir ve onları taklit etmek ister. Liderlerin, olağanüstü yeteneklere, sebat ve kararlılığa sahip olduğu düşünülür. Dolayısıyla, idealleştirilmiş etkinin liderin davranışları ve takipçilerin lidere atfettiği unsurlar olmak üzere iki yönü olduğu sonucuna varılabilir (Bass ve Riggio, 2006). Lider takipçilerinin çıkarlarını kendi kişisel çıkarlarından daha fazla düşünür. Yüksek etik ve ahlaki davranış standartları sergileyerek doğru olanı yapacağına inandırır. Gücü kişisel kazanç için kullanmaktan kaçınır ve gücünü yalnızca gerektiğinde kullanır (Avolio ve Bass, 2002).

İlham verici motivasyon: Dönüşümcü liderler, takipçilerinin çalışmalarını anlamlı kılar, onları motive eder ve onlara ilham verecek şekilde davranırlar. Takım

ruhunu uyandırır ve örgütte olumlu bir iklim oluşturur. Liderler, gelecekte gerçekleştirecekleri işleri takipçilerine açıkça anlatır, takipçilerinde beklenti yaratır ve paylaşılan hedeflere bağlılık gösterir (Bass ve Riggio, 2006).

Entelektüel Uyarım: Dönüşümcü liderler; varsayımları sorgulayarak, sorunları yeniden inceleyerek ve eski durumlara yeni yöntemlerle yaklaşarak takipçilerinin yenilikçi ve yaratıcı olmalarını teşvik ederler. Sorunları ele alma ve çözüm bulma sürecine dâhil olan takipçilerden yeni fikirler ve yaratıcı problem çözümleri talep ederler. Takipçileri, yeni yaklaşımları ve yöntemleri denemeleri için teşvik ederler. Takipçiler fikirleri liderlerin fikirlerinden farklı olduğu için eleştirilmez (Avolio ve Bass, 2002).

Bireysel Destek: Dönüşümcü liderler, bir koç veya akıl hocası olarak hareket ederek her bir takipçinin başarı ve ihtiyaçlarına özel önem verir. Takipçilerin performansını arttırması teşvik edilir. Destekleyici bir iklimle birlikte yeni öğrenme fırsatları oluşturulur ve bireyselleştirilmiş destek sağlanır. İhtiyaçlar ve istekler açısından bireysel farklılıklara özen gösterilir (Bass ve Riggio, 2006). Yeni öğrenme fırsatları yaratmak, bireysel farklılıkları görüp kabul etmek, çift yönlü iletişim kullanmak ve diğer insanlarla kendine has ilişkiler kurmak, bireysel destek göz önünde bulundurulması gereken davranışlarıdır. Bireysel destek sağlayan liderler, takipçilerini aktif ve etkili bir şekilde dinlerler (Hoy ve Miskel, 2015).

2.6. Öğrenen Örgütlerde Liderlik

Örgütlerdeki takımların etkili bir şekilde koordinasyonun sağlanması, çalışanların morallerinin yükseltilmesi, süre kavramının etkin bir şekilde yürütülmesi, tüm problemlerin çözülmesi ve kişilerarası ilişkilerin kurulabilmesi için başarılı bir lidere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tarz organizasyonlarda liderin en önemli sorumluluğu; öğrenmeyi organizasyonun ana amacı haline getirmek, organizasyondaki tüm bireyleri öğrenmeye, gelişime ve değişime teşvik etmektir (Arıkan, 1999). Liderin yalnızca örgütü yönetmesi yeterli değildir. Hedeflenen davranışları açıkça belirtmeli ve uygulamalıdır. Düşüncelerin açık bir şekilde belirtilmesini sağlayarak personelini etkin bir şekilde dinleyerek onları öğrenmeye teşvik etmesi gereklidir. Örgütler tek parça olarak düşünülmemelidir. Liderler, öğrenen örgütler oluştururken birimlerin faaliyetleri ve süreçleri arasındaki farklı durumları göz önünde bulundurmalıdırlar. Öğrenen örgütler, liderin eylemlerinden

çok fazla etkilenirler. Liderler örgütteki bireylerle etkili bir şekilde iletişim kurup onlarla birlikte değerlendirmeler yaptığında, örgüt üyeleri de öğrenmeye istekli olurlar (Garvin, Edmondson, ve Gino, 2008). Rekabetin yoğun olduğu bir örgütte bireyler, liderler tarafından riskli hedefler belirlemeye, değişime ve gelişime yönlendirilir. Bu durum ast-üst ilişkisi olmayan, paylaşılan bir liderlik tarzını gerekli kılar. Öğrenen örgütlerde liderler denetleme rolünü üstlenmektense, yol göstericilik ve mentörlük rolünü üstlenir. Onlar için personelin örgütün faaliyetlerine katılma becerisini geliştirmek ve personele yol göstermek sert bir hiyerarşik yapı kurmaktan daha önemlidir. Lider, örgütte hem gelişimi sağlayacak becerilere sahip olmalıdır hem de personele problem çözme becerileri kazandıracak dönütler sunmalıdır. Liderler eleştiriye açık olmalı, özeleştiri yapmayı bilmeli, eksikliklerini tespit edip bunları düzeltmelidir (Goh, 1998).

Liderlik, insanların daha iyi bir iş çıkarmasına yardımcı olmaktan ibarettir. Lider takipçilerine karşı yardımsever, tehdit edici olmayan, olumlu, işbirlikçi bir şekilde yardımcı olmalıdır (Loehr, 1994). Öğrenen örgütlerde liderlerin etkili olabilmesi için açık olma, sistemik düşünme, yaratıcılık, istenen sonucu verebilme yeteneği ve empati gibi özelliklere sahip olması gerekir (Arıkan, 1999).

Tablo 4. Öğrenen Örgütlerin Liderlerinin Özellikleri

Güçlendirme ve yetki verme becerisi	Yeterli seçim yapma becerisi	Kaynak tanımlama becerisi	Güven yaratma becerisi	İlişki geliştirme becerisi
Motivasyon sağlama becerileri	Çalışanlara yardım etme	Öğrenme motivasyonu	Bilgilendirme	Değişime isteklilik
Meslektaş motivasyonu	Fırsat sağlayıcı ortam yaratma	Sistemik düşünme	Diğer kişilerle ilgilenmek	Eşgüdümleme becerisi
Kararlılık	Yenilikçilik	Proaktif olma	Kavramsallık	Yaratıcılık
Destekleyici tutum sergileme	Zamana uygun düşünme	Çalışanlarla uyumlu hedefler geliştirme	Etkili iletişim becerileri	Stratejik planlama becerileri
Çeviklik	Risk alma	Vizyonerlik	Sabır	Karizma
Eski değerlerle başa çıkmak	Araştırma becerileri	Bütüne dikkat etme, özen gösterme	Önemli şeylere odaklanabilme becerisi	Çalışan direncinin kırılması
Sebat	Dayanıklılık	Analitik olma	İlham verici olma	Adaletli olma

Kaynak: Grubic-Nesic, Konja ve Lalic (2013).

Öğrenen bir örgütte liderlik yapmak insanları kendi vizyonlarını belirlemede ve netleştirme sürecinde onları desteklemeyi, sorunların altında yatan nedenleri keşfetmelerine yardımcı olmayı ve seçim yaparken onları yönlendirebilmeyi gerektirir (Senge, 1994). Öğrenen örgütlerde liderler takipçilerinin resmin bütününe fark etmelerine ve görmelerine yardımcı olmalıdır. Bu çalışanları tehdit edebilecek tüm fırsatları ve tüm olumsuz faktörleri ifade eder. Sadece olumlu durumlara odaklanmayıp engellerin de varlığının farkında olmalıdırlar. Çalışanlar, kariyerleri boyunca olabilecek her şey hakkında bilgilendirilmelidir. Liderler ayrıca çalışanların sistem düşüncesi yardımıyla risk alabilmeleri, doğru soruları sorabilmeleri ve yenilikçi cevaplar arayabilmeleri için tüm organizasyonda yaratıcılığı, risk almayı, değişime istekli olmayı, yenilikçiliği, etkili olmayı teşvik etmelidir. Öğrenen örgüt liderlerinin, mevcut tüm organizasyon kaynaklarını son derece uyarlanabilir, birleşik ve bütünsel bir sistemde birleştirmesi gerekir. Örgütte en önemli kaynaklardan biri bilgidir. Liderler, takipçilerini gerekli bilgileri edinmeleri, paylaşmaları ve uygulamaları için motive etmek amacıyla uygun ortamı sağlamalıdır. Ancak, tüm bilgiler organizasyon için yararlı değildir. Bazı bilgiler örgütü ileriye götürmez, bazıları örgüte yük getirir ve bazı bilgiler örgüte zarar bile verebilir. Liderler bilgi yöneticileri olmalı, yeterli ve gerekli bilgi seçimlerini yapmalı ve çalışanlara uygun programların ve öğrenme kaynaklarının seçiminde yardımcı olmalıdır (Grubic-Nesic, Konja ve Lalic, 2013). Örgütler yaşayan sistemlerdir ve örgüt vizyonu organizasyonun üyeleri tarafından benimsenmelidir. Liderler vizyonlarının güçlü savunucuları olmalıdır, ancak başkalarının vizyonlarını da sorgulayabilen ve vizyonun gelişmesi, bireysel vizyonlarımızdan daha büyük hale gelmesi olasılığını açan savunucular olmalıdırlar. Öğrenen örgüt, birey ve organizasyondaki değişimle ilgilidir. Bu tür değişikliklerin gerçekleşmesi için, örgüt üyelerinin örgütle ve çalışmalarıyla ilgili olması gerekir. Bunun gerçekleşmesi için, paylaşılan vizyona sahip olunmalıdır. Böylelikle vizyon, daha büyük bir amacın peşinden gitmenin bir parçası haline gelir. İnsanların kendilerini yüceltici bir misyonun parçası hissetmelerine ihtiyacı vardır. Bu nedenle, bir organizasyonun temel değerleri vizyonumuza ulaşma yolunda misyonumuzla tutarlı olarak nasıl hareket etmek istiyoruz sorusuna cevap verir. Bu değerler; dürüstlük, açıklık, özgürlük ve fırsat eşitliğini içerir. İyi bir lider, insanların değişimi şekillendiren sistemik güçleri anlamalarına yardımcı olur (Senge, 1994).

Öğrenen örgütlerdeki liderler, bireylerin geleceklerini şekillendirmek için yeteneklerini sürekli geliştirdikleri örgütleri oluşturmaktan sorumludur. Diğer bir deyişle liderler öğrenmekten sorumludur. Öğrenen örgütlerde liderler, daha ayrıntılı ve önemli çalışmalara odaklanır (Senge, 1990).

2.6.1 Yaratıcılık: Bütünleştirme İlkesi

Bir öğrenme organizasyonunda liderlik, yaratıcılıkla diğer bir deyişle bütünleştirme ilkesiyle başlar. Bu ilke; gelecekte nerede olmak istediğimiz, vizyonumuzu açıkça belirlemek ve mevcut gerçekliğimiz anlamına gelir. Gelecekte olmak istenilen durum ile mevcut durum arasındaki boşluk doğal bir gerilim yaratır. Bu durum iki temel yolla çözülebilir: Mevcut gerçekliği vizyona doğru yükselterek ve vizyonu mevcut gerçekliğe doğru uyarlayarak. Bu şekilde çalışmayı öğrenen bireyler, gruplar ve kuruluşlar, gerçekliği vizyonlarına daha güvenilir bir şekilde taşımak için ürettiği enerjiyi nasıl kullanacaklarını öğrenirler. Vizyon olmadan öğrenen örgütlerdeki bireylerin yaratıcılığı ortaya çıkmaz. Dünyadaki tüm analizler asla bir vizyon kimliği üretmezler. Lider olmaya çalışan kişilerin başarısız olmasının sebebi belli bir vizyona sahip olamamalarıdır. Yaratıcılık yalnızca vizyondan üretilemez; aynı zamanda mevcut durumun doğru bir görünümünü de talep eder. Öğrenen örgütlerde yaratıcılığı ortaya çıkarmak amacıyla liderlik etmek, problem çözmekten farklıdır. Problem çözmede değişim için gereken enerji, mevcut gerçekliğin istenmeyen bir yönünden uzaklaşmaya çalışmaktan meydana gelir. Değişim için gereken enerji vizyondan, yaratmak istediğimiz şeyden mevcut gerçeklikle birlikte yan yana gelir. Fark küçük görünse de, sonuçlar öyle değildir. Birçok kişi ve kuruluş, yalnızca sorunları kendilerinin değişmelerine neden olacak kadar kötü olduğu zaman kendilerini değiştirmeye motive eder. Bu bir süre için işe yarar ancak değişimi yönlendiren sorunlar daha az baskın hale gelir gelmez değişim sürecinin gücü tükenir. Problem çözmede değişim motivasyonu dışsaldır. Bütünleştirme ilkesinde ise motivasyon içseldir (Senge, 1990). Bu ayrım uyarlanabilir, bilen örgütün öğrenme amacı ile öğrenen örgütün öğrenme amacı arasındaki farklılığı yansıtır. Bilen örgüt var olan sorunları çözmek için öğrenirken öğrenen örgüt geleceğe uyum sağlamak için öğrenir.

Öğrenen örgütlerdeki liderlik, geleneksel liderlerin yaptığı gibi tek kişinin karar aldığı bir ortamda yürütülemez. Öğrenen örgüt liderleri örgütü oluşturan her

bireyin bilgisinin biricik ve kıymetli olduğunu düşünür (Elder, 2017). Arıkan'a (1999) göre öğrenen örgütlerde örgüt kültürünün var olması, takım çalışmasının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, personelin değişim ve gelişim için motive edilmesi, ortak sorumluluk alınması ve etkili iletişimin olması gibi bazı faktörlerin bulunması gereklidir. Böyle bir örgüt oluşturmak, etkili bir liderlik kabiliyetine sahip olmakla mümkündür. Öğrenen örgütlerde liderler yöneticilik rolüne ek olarak tasarımcılık, öğreticilik gibi rollere de sahip olmak zorundadır. Liderler, denetim rolünü bırakarak net bir şekilde bütünü değerlendirebilme kabiliyetine sahip olup yönetim süreçlerini bütüncül şekilde ele almalıdır. Bu örgütlerde, öğrenen bireylerin yetenekleri geliştirilmeli ve bazı zamanlarda lider kendisini çalışanların yerine koymalıdır. Lider, kurumun öğrenme kabiliyetini geliştirmeli ve öğrenmeye engel olan birtakım yasal kısıtlamaların ve performansa yönelik sorunların çözümüne yönelik olanaklar sunabilmelidir. Kurumunu, öğrenen bir örgüte dönüştürüp etkin bir şekilde yönetebilmelidir.

Öğrenen örgütlerde liderlerin rolleri; tasarlama, öğretme ve hizmet etmedir. Bu roller yeni beceriler gerektirir. Bu beceriler ortak vizyon oluşturma, hakim olan zihinsel modellere meydan okuma ve daha sistemik düşünme kalıplarını geliştirme yeteneği olarak adlandırılır (Senge, 1990). Aşağıda öğrenen örgütlerde liderin rolleri açıklanmıştır.

2.6.2. Öğrenen Örgütlerde Liderlerin Roller

2.6.2.1. Liderin Tasarlama Rolü

Bu liderlik rolü sosyal mimarlık olarak da adlandırılmaktadır. Liderin görevi; hedefi çalışanlarla beraber belirlemek, vizyonu açıkça belirtmek ve yönetsel fikirler oluşturmaktır. Liderin hedefleri ise plan, program ve yöntemlere dönük hedeflerdir. Öğrenen örgütlerde bunlara yönelik hedefler yalnızca liderlere ait değildir, tüm birimleri ilgilendirmektedir. Kontrolcü ve ün kazanmak isteyen kişiler liderliğin tasarım yönünden hoşlanmamaktadır (Senge, 1990).

Tasarlama rolünü benimseyen liderin sorumluluğu öğrenme aşamalarının düzenlenmesidir. Öğrenme aşamalarının düzenlenmesiyle örgütteki bireyler yaşadıkları sorunlara karşı hızlıca çözüm üretirler ve bu süreçte uzmanlaşırlar. Karar verme ve problem çözme yetenekleri gelişmiş olan birçok lider için bile tasarlama rolüne bürünmek yeni bir durum ve yeni bir görev olarak görülmektedir. Bu kişilerin

ayrıca bireyin kişisel yetkinliğini sağlama, yenilikçiliği teşvik etme gibi becerileri de vardır (Ensari, 1998). Öğrenen örgütlerde tasarlama rolüne bürünen liderler örgütün hedeflerini örgütteki bireylerin hedefleriyle ilişkilendirir. Vizyonun anlaşılabilmesi için gerekli açıklamaları yapar ve örgütü oluşturan tüm bireylerin benimsediği ortak bir vizyon oluşturulmasını sağlar. Bu tarz liderlerle çalışan bireyler kendilerini geliştirip kişisel yetkinliklerini arttırmada en uygun fırsatlara ulaşabilir.

2.6.2.2.Liderin Öğretme Rolü

Bu role sahip liderler, örgütteki bireylere diktatör gibi öğreticilik yapan kişi olarak tanımlanmamalıdır. Lider, örgütteki tüm bireylerin mevcut durumlarını gerçekçi bir bakış açısı ile değerlendirmesi hususunda destek olur. Öğrenen örgütlerde bu rol, sistem düşüncesi ve zihni modelleri teşvik ederek bireyleri geleceğe yönlendirmektedir (Senge, 1990).

Liderin öğretme rolü, insanların önemli konulardaki zihinsel modellerini ortaya çıkarmakla başlar. Zihinsel modeller bireylerin varsayımlarıdır. Dünyanın nasıl işlediğine dair oluşturulan zihinsel resimler, sorunların ve fırsatların nasıl algılandığı, eylem biçimlerinin nasıl belirlendiği ve seçimlerin yapılma şekli üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Zihinsel modellerin bu kadar köklü olmasının bir nedeni, büyük ölçüde örtülü, kapalı ve gizli olmalarıdır. Ancak zihinsel modellerle çalışmak, gizli varsayımları ortaya çıkarmanın ötesine geçer. Öğretme rolünü benimseyen liderler; yüzeysel koşulların ve olayların ötesinde, sorunların altında yatan nedenleri bireylerin fark etmeleri için gerçeklik görüşlerini yeniden yapılandırmalarına ve dolayısıyla geleceği şekillendirmek için yeni olasılıklar görmelerine yardımcı olurlar (Senge, 1994). Öğretme rolüne bürünen liderler, örgüt yönetimi açısından incelendiğinde örgütte planlanan hedefleri gerçekleştirebilmek için kendisinin yerine getirmesi gereken eylemleri gözden geçirir. Diğer bireyleri de etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirilmesini hedeflediği davranışları ele alır. Kişilerin zihinsel modellerini ortaya çıkararak örgütte ortak bir görüş oluşturur.

Öğretme rolünü benimseyen lider örgütteki bireylere kendi vizyonlarını oluşturmayı öğretmez. Öğrenen örgütlerdeki liderler kişisel fikirlerini açıklarlar ve herkes tarafından anlaşılabilmesini sağlarlar. Bu sayede bu fikirler örgütteki bireyler tarafından eleştirilebilir ve geliştirilebilir. Bu liderler örgütün tamamının öğrenmesini gerçekleştirmeye çalışır. Sistem düşüncesinin örgütte benimsenmesini sağlarlar.

Böylelikle çeşitli koşullarda başarı gösterecek olan bireylerin başarısızlık durumlarının önüne geçilebilir (Ensari, 1998).

2.6.2.3. *Liderin Hizmet Etme Rolü*

Bu liderlik türü yöneticinin en tecrübeli olması gereken türdür. Diğer rollerin tersine bu liderlik türü daha çok davranış ile alakalıdır. Lider ilk olarak çevresindekilere hizmet ederek iş yapan görev adamı rolündedir. Hedefi ve vizyonu gerçekleştirmek amacıyla hizmet eder (Senge, 1990). Hizmet etme rolünü benimseyen liderler kendi çıkarları yerine gelecek nesillerin çıkarlarını göz önünde bulundurur (Hernandez, 2008).

Bu liderlik tarzını benimseyen yöneticiler, öncelikli olarak başkalarının gereksinimlerini dikkate alır ve onlara hizmet ederek morallerini yükseltmelerini sağlar. Hizmet etme rolünü benimseyen liderler; kasıtlı ve istenen davranışları ortaya çıkarmak için hoşgörü, sevgi, saygı gibi değerleri taşımalıdır (Spears, 2004). Yukl (2010) hizmet etme rolünü benimseyen liderlerin ana rollerini eşitlik, yardımseverlik, hoşgörü, sadakat olarak açıklamaktadır.

Hizmet etme rolünü benimseyen liderler, alçakgönüllü olup çalışanların en üst düzeye ulaşması için konfor alanının dışına çıkarak çalışır. Bu tarz liderler kendilerini takipçilerine adarlar. Bireysel ve örgütsel düzeydeki zayıflıkların üstesinden gelmek için tamamlayıcı bir ekip geliştirmeye yardımcı olur. Cesaret, alçakgönüllülük, dürüstlük yönleri üzerinde çalışır ve korkudan daha önemli şeylerin olduğunu fark ederek takipçilerin korkusunu azaltır. Bireyleri serbest bırakır. Bireyler, çevrelerindeki insanların kendileri ve kuruluşları için önemli olduğuna inanmaya başlarlar. Bu liderler ahlaki otoritenin gelişmesine yol açar; çalışanlar, temel değer ve ilkelerin geliştirilmesine inanırlar. Hizmet etme rolünü benimseyen liderler, bireylere seçim özgürlüğü vererek onları geliştirir (Covey, 2006).

2.7. **Türk Eğitim Sisteminde Kademeler**

Günümüzde teknolojik çalışmalardaki gelişim ve değişimler, toplumlarda ekonomi, kültür, siyaset gibi alanlarda yenilikler meydana getirmektedir. İnsanlar tüm bu yeniliklere adapte olabilmek için değişim ve gelişime açık, bilgi birikimine ve öğrenme yeteneğine sahip olmalıdır. Türk eğitim sisteminden, sanayi ve hizmet alanı için gerekli olan kalifiye bireyler yetiştirerek ülkeyi kalkındırma ve hizmetlerin süreklilik içerisinde devam etme görevini gerçekleştirmesi beklenmektedir. Türk

eğitim sisteminin ürünü olan bireylerin ekonomi alanında gelişmeyi sağlaması, yurt dışı ile rekabeti üst seviyede tutması amaçlanmaktadır. Ayrıca bireylerin kişisel olarak kendilerini geliştirmeleri hususundaki isteklerini de gerçekleştirmek zorundadır. Çağımızdaki değişimler ve gelişimler eğitimin oldukça önemli bir rolü olduğunu göstermektedir (Türkoğlu ve Uça, 2011). Türk Eğitim Sisteminin 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre eğitim, örgün ve yaygın eğitim olarak ikiye ayrılmaktadır.

2.7.1. Örgün Eğitim

Okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi kapsayan eğitim örgün eğitimidir.

2.7.1.1. Okul Öncesi Eğitim

Öğrencinin doğduğu zamandan ilkokula başlama zamanına kadar olan süreç okul öncesi süreci olarak adlandırılır. Çocukların bu süreçte aldığı tüm eğitim faaliyetlerine de okul öncesi eğitim denilebilir (Oktay, 1990). Okul öncesi eğitim; çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini sağlamayı, onları ilkokula hazırlamayı, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmayı, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamayı amaçlar (MEB, 2013).

Dokuzuncu Kalkınma Planına göre (2007-2013), okul öncesi eğitimde temel amaç ve politikalara yönelik tedbirler kapsamında; “Eğitim Fırsatlarının Herkes İçin Erişilebilir Kılınması” maddesi yer almaktadır. Bu maddede okulöncesi eğitimden de bahsedilmektedir. Buna göre; okul öncesi eğitimin herkes için ulaşılabilir olması gerektiği belirtilmektedir. Ülkemizde okul öncesi eğitime talep olması gerekenden çok daha aşağı seviyededir. Avrupa Birliği'nin okul öncesi eğitim sürecine katılan çocuk sayılarına ulaşmak için bu eğitime olan katılımların artırılması, var olan yatırımlardan etkili bir şekilde yararlanmalarını sürdürülmesi zorunludur. Bu anlamda erken çocukluk eğitimi ile anne-baba eğitimlerinin gelişim ve değişimi şarttır. (Dokuzuncu Kalkınma Planı)

2.7.1.2. İlköğretim

Temel becerilerin öğretilmesinin hedeflendiği kademe olan ilköğretim, bir ülkenin eğitim sistemi için oldukça önemlidir. Bundan dolayı tüm dünyada eğitimi

organize etme, zorunlu eğitime başlama ve eğitim kalitesini yükseltme gibi hedefler direkt veya dolaylı olarak ilköğretim kademesi ile ilgilidir (Başaran, 1994).

Zorunlu ilköğretim, 6 ile 14 yaş aralığındaki çocukları kapsayan eğitim kademesidir. Fakat öğrencinin mevcut gelişimine göre okula daha erken ya da daha geç başlaması ile alakalı durumlar yönetmeliğe göre düzenlenmektedir. Türk Milli Eğitimin genel hedefleriyle uyumlu olarak, bu kademedeki öğrencilere iyi vatandaş olma ve bunun için gerekli olan kabiliyet, bilgi ve birtakım alışkanlıkları kazandırma gibi amaçlar ilköğretimin hedefleri arasındadır (Resmi Gazete, 1973).

2.7.1.3. Ortaöğretim

Ortaöğretim; ilköğretimi esas alan zorunlu olarak genel, mesleki ve teknik örgün ya da yaygın eğitim kurumlarını ve mesleki eğitimin tamamını içine almaktadır. Bu eğitim kurumlarından mezun olan öğrenciler programın niteliğine göre diploma sahibi olurlar. İlköğretim kademesinden mezun olan ve ortaöğretime başlayan öğrenciler bu eğitim kademesinin olanaklarından her türlü yararlanabilirler. Ortaöğretimin hedefleri diğer eğitim kademelerindeki gibi Milli Eğitimin genel hedeflerine ve ilkelerine uyum sağlamalıdır. Öğrencilerin birey ve toplumun karşılaştığı problemleri tanımaları, öğrencileri yeteneklerine göre yükseköğretime ve iş hayatına hazırlamak, ülkenin toplumsal, ekonomik ve kültürel manada yükselmesini sağlamak ortaöğretimin hedeflerindendir. Tüm bunlar sağlanırken de öğrencilerin yetenekleri, arzuları ile ülkenin gereksinimleri arasında köprü kurulur (Resmi Gazete, 1973).

2.7.1.4. Yükseköğretim

Ortaöğretim kurumlarını bitiren öğrenciler yükseköğretim için aday olabilir. Diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi yükseköğretimde de milli eğitimin amaç ve ilkelerine uygun şekilde yükseköğretim kurumlarındaki programlara uygun insan gücü sağlamak, en başta ülkemizle alakalı tüm bilimsel, teknik ve kültürel problemleri çözüme kavuşturmak için araştırma ve incelemelerde bulunmak gibi hedefler bulunmaktadır. Üniversiteler, fakülteler, enstitüler, konservatuarlar, meslek okulları, uygulama ve araştırma merkezleri yükseköğretim kurumlarını oluşturmaktadır (Resmi Gazete, 1973).

2.8. Yaygın Eğitim

Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliğine göre örgün eğitime katılmamış veya örgün eğitimin herhangi bir seviyesinde eğitim gören, örgün eğitimi terk etmiş ya da eğitimini tamamlamış bireylere yönelik gerçekleştirilen eğitim türü yaygın eğitimidir. Yaygın eğitim faaliyetleri bireylerin arzu ve becerileri göz önüne alınarak iktisadi, sosyal ve kültürel gelişimlerini gerçekleştirecekleri şekilde farklı süreçlerde ve seviyelerde hayat boyu gerçekleştirilen eğitim, öğretim, üretim, rehberlik ve uygulama faaliyetlerini kapsar (MEB, 2010).

2.8.1. Yaşam Boyu Öğrenme

Çağımızda bireylerin yaşam sürelerinin geçmiş yıllara nazaran artması, bilim dünyasındaki gelişmelerin hızlanması, bilgi edinmedeki gelişmenin devamlılığı bireylerin sürekli olarak öğrenme isteğine sahip olmasına neden olmaktadır. Bu öğrenme isteğinin neticesinde eğitim, sadece belli bir süreç içinde gerçekleştirilen bir eylem olmaktan çıkmıştır. En gelişmiş ülkeler dahi eğitim sistemlerini devamlı geliştirmeye ve eğitimde kaliteyi yükseltme anlayışına sahip olmaya çalışmışlardır. Devamlı gelişim ve değişimin sonucu olarak, insanların ihtiyaçları doğrultusunda yeteneklerini yaşamları boyunca geliştirebilecekleri ve yeni bilgiler öğrenebilmelerine imkân yaratan yaşam boyu öğrenme kavramı ortaya çıkmıştır. 1996 senesinde UNESCO tarafından yaşam boyu öğrenmenin amaçlarını açıklanmıştır. Ayrıca Avrupa Birliği bu yılı hayat boyu öğrenme yılı ilan etmiştir (Chien, 1996). Yaşam boyu öğrenme kavramı 1970’li yıllarda “doğumdan ölüme kadar süregelen öğrenme” anlayışı ile insanların öğrenim yaşamının önemli bir kısmı olarak belirtilmiştir (UNESCO World Report, 2005). Eğitim ile ilgili raporlarda sürekli olarak ele alınan yaşam boyu öğrenme kavramı “ikinci bir şans olarak eğitim” veya “hayatın tüm dönemlerinde süren öğrenme” olarak da ele alınmaktadır (Bryce ve Withers, 2003). Yaşam boyu öğrenme, bireyin doğumundan ölümüne kadar süren bir zaman dilimidir. Bu zaman diliminde yaşam boyu öğrenme, örgün eğitimin zorunlu kıldığı yaş ve yer kısıtlılığına bağımlı olmadan insanların eğitim ile sahip olduğu bütün kavram, yetenek, vaziyet ve eylemleri içerir (Samancı ve Ocakçı, 2017). Yaşam boyu öğrenmeden ülkemizde 2000’li senelerde oldukça sık bahsedilmiştir. Ülkemizde yaşam boyu öğrenme ismini taşıyan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir genel müdürlük oluşturularak bu eğitimin ne derecede önemsedildiğini belirtilmiş ve yaşam boyu

öğrenme çalışmalarını tek merkezden gerçekleştirmek amaçlanmıştır (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2013).

Yaşam boyu öğrenme; bireylerin toplumsal, kültürel, ekonomik ve özellikle profesyonel yaşamla alakalı yönelimlerinin açığa çıkarılarak kabiliyet ve davranışlarının verimliliklerinin artırılması, hayatları boyunca katıldıkları örgün, yaygın öğrenme etkinlikleri ve bunların çıktılarının raporlandırmasıdır (Aksoy, 2013). Dolanbay'a (2014) göre yaşam boyu öğrenme insanların yeteneklerini geliştirmek maksadıyla hayatları boyunca bireysel ve toplumsal alanda gerçekleştirdikleri öğrenme etkinliklerinin tamamı olarak açıklanabilir. Yaşam boyu öğrenme tüm eğitim kademelerini ve öğrenim dışı eğitimi de ele alır. Her yaşta, hangi eğitimde ve ekonomik düzeyde olursa olsun tüm bireylere aittir. Öğrenim, sadece örgün eğitim veren eğitim kurumlarında olmaksızın bireylerin hayatları boyunca katıldıkları birçok alanda da süregelmesi temeline yer alır, ömür boyunca devam eder. Antikainen (2001) ise hayat boyu öğrenmeyi hayatın tümünü etkileyen ve eğitimi bütün yaşam boyunca devam eden bir yapı olarak açıklamıştır. Lengrand (1975) ise normal eğitimin sağlayamadığı etkinlik, tutum, beceri ve faaliyetlerin yani birtakım noksanlıklarının tamamlanması olarak açıklamaktadır. Bu düşüncenin temeli, gelişimin git gide çoğaldığı günümüz toplumlarında eğitim ve öğretimin hayat boyu devam etmesi gerçeği olmaktadır. Diğer bir deyişle örgün eğitimin ilk olarak soru sorma ve araştırma yetilerinin gelişimiyle alakalı olması, hayat boyu öğrenme faaliyetlerinin de bireylerin kendilerine soru sorup araştırması için katkıda bulunulmasını gerektirmektedir (Knowles, 1980).

2018 yılında yayınlanan MEB Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliğine göre yaşam boyu öğrenmenin ilkeleri şunlardır:

- a) Hayat boyu öğrenme.
- b) Bilimsellik ve bütünlük.
- c) Geçerlilik.
- ç) Gönüllülük.
- d) Herkese açıklık.
- e) Her yerde eğitim.
- f) İhtiyaca uygunluk.
- g) İş birliği ve eşgüdüm.

ğ) Planlılık.

h) Süreklilik.

ı) Yenilik ve gelişmeye açıklık.

Yaşam boyu öğrenmenin hedefleri; kabiliyeti yüksek işgücü yetiştirmek, toplumun tümüne açık bir eğitim sağlamak ve insanlara daha kıymetli bir yaşam sağlamaktır. Bu anlamda yaşam boyu öğrenme insanlara sahip oldukları bilgi ve becerilerini geliştirmek için sunulan bir imkân olarak ele alınmalıdır (Chapman, Gaff, Toomey ve Aspin, 2005). Öğretim yalnızca okullar ile sınırlandırılmadığından yaşam boyu öğrenmenin gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir. Yaşam boyu öğrenme, insanların öğrenim sürelerini belirli bir zamana sığdırmak yerinetüm mekânlarda ve tüm hayat boyu devam edecek bir zaman dilimine uyarlamaktadır (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006).

2.8.2. Yetişkin Eğitimi

Teknoloji ve bilim alanında yaşanan hızlı gelişmeler, ekonomik ve toplumsal hayatta mühim gelişmelere sebep olmuştur. Değişim gösteren hayat şartları yeteneklerin, davranışların ve bilginin devamlı geliştirilmesi ihtiyacını meydana getirmiştir. Bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ihtiyacı bilim dünyasındaki gelişmeler doğrultusunda okullar aracılığıyla sağlanmaktadır. Hayat şartları doğrultusunda insan yetiştirmeyi hedefleyen ve bu sorumluluğu alan okullar, yani eğitim örgütleridir. Okullaşma çağının dışında olan insanların yetenek, tutum ve davranışlarının hayat şartlarının getirdiği şekilde geliştirilmesi yetişkin eğitimi sayesinde gerçekleştirilmektedir (Yazar, 2012). Yetişkin eğitimi, yetişkinlere istekleri ve gereksinimleri doğrultusunda bilgi, beceri ve davranış kazandırma amacındadır. Bu nedenle yetişkin eğitimcinin bireysel, kurumsal ve toplumsal gereksinimler hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Bunun yanı sıra program geliştirme, hizmet götürülecek kitlenin gereksinimlerinin öncelik sırasına göre belirlenmesiyle başlar (Okçabol, 1996). Yetişkin eğitimi kavramı kişisel ve toplu bütün eğitim süreçlerini doğumdan ölüme kadar geliştirmeyi, değiştirmeyi hedefleyen kuram, plan ve programların tümünden sağlanan yapıyı açıklar. Bu eğitimin hedefi, okulun ve mesleki eğitimin sınırlarını aşmaktır (EAEA, 1999). Jarvis'e (2010) göre ise yetişkin eğitimi, öğrenim çağı dışına çıkmış bireylerin eğitiminin sağlanması ve öğrenme faaliyetleri doğrultusunda planlı etkinlikler yapılmasıdır. UNESCO (1985) bu eğitimi on beş veya

üzeri yaşta olan örgün eğitimin içinde yer almayan bireylerin faydasına olan, onların ihtiyaçlarına göre planlanan ve toplumun becerilerini değiştirmesine, bilgi seviyesini yükseltmesine bireysel ve sosyal açıdan değişmeye ulaşma açısından geliştirmeye imkân sağlayan planlı öğrenim sürecinin tamamı olarak tanımlamaktadır.

En kapsamlı tanımıyla yetişkin eğitimi kavramı, öğrenim çağı dışındaki bireylerin öğrenme sürecidir. Kadın-erkek ayrımı yapılmaksızın tüm bireylerin yeni tutum, davranış ve yetenekler ile elde ettikleri bütün bilgileri kapsar. Bireylerin hem yalnız hem de diğer bireylerle beraber gelişmeleri ve değişmeleri amacıyla öğrenim gördükleri zaman dilimidir (Knowles, 1980).

Bilimsel, teknolojik, ekonomik ve sosyal değişimlerle beraber ortaya çıkan sorumluluklar; toplumların yaşam süresinin artması, bilgiye ulaşımın kolay olması ve bilginin devamlı gelişmesi bu anlamda bilgi ve beceri kazanımlarının zorunluluğu yetişkin eğitime olan ihtiyacı artırmaktadır. Ayrıca örgün eğitime katılım sürelerinin uzun olması, toplumda öncelikle kadınların ve göçmenlerin değişen konumu ve hepsinden önemlisi eğitim-öğretime olan ihtiyacın hayat boyu devam etmesi yetişkin eğitiminin gereksinimleri arasında sayılmaktadır (Karakaya, 2010). Eğitim-öğretim modellerinin hızlı bir şekilde geliştiği bilgi toplumlarında, bireylerin eğitim vasıtasıyla ekonomik ve sosyal gelişimin zorunluluğu doğrultusunda yetiştirilmesi, yani toplumların gelişimlerinin eğitim yolu ile sağlanabileceği düşünülmektedir. Yetişkin bireylerin yeni bilgi ve yeteneklerle kendilerini geliştirmesi düşüncesi, hayat boyu öğrenmenin yetişkin eğitimiyle devam ettirilmesi gereklidir (Kaya, 2014).

Meslek gruplarının gelişimi giderek değişen dünyada ve ülkemizde, bazı mesleklerin zamanla güncelliğini yitirmesine neden olmaktadır. Bu gelişim ve değişimlere uyum sağlamak için insanların da kendi meslekleri ile alakalı güncel bilgi, davranış ve yeteneklere sahip olması gerekmektedir. Bu amaçla yetişkin eğitimi, bireylerin kendilerini geliştirmelerini sağlamaları açısından önemlidir (Duman, 2000).

2.8.3. Halk Eğitimi

Halk eğitimi; örgün eğitimini tamamlamış ya da örgün eğitim dışında kalmış yetişkinlerin, kişisel gelişiminin yanında yeteneklerinin de gelişimine fırsat sağlayan, onları mesleki anlamda geliştiren ve eğitim gereksinimlerini karşılayan faaliyetlerdir. Bilginin devamlı arttığı günümüzde, bireyler eksikliklerini ve gereksinimlerini tamamlamak için sürekli olarak eğitim faaliyetlerinden yararlanmak istemektedirler.

Bu nedenden dolayı bireylerin ve toplumların iyi bir geleceğe sahip olmaları için yetişkin eğitimi oldukça önemlidir (Miser, 2002). Halk eğitimi ülkemizde ikinci kalkınma planı sürecinde, normal eğitimin içinde ve bu eğitimin bütünleyicisi olarak ele alınan yaygın eğitim başlığında açıklanmıştır. Üçüncü beş yıllık kalkınma planında, özellikle mesleki ve teknik halk eğitimi yer almıştır. Bu programların bir noktadan yönlendirilmesi amacıyla farklı bir kurum oluşturulması uygun görülmüştür ve halk eğitimi merkezleri kurulmuştur (Geray, 2012). Halk eğitimi örgün eğitimden amaçları, yöntemi, eğitim öğretim ortamı, eğitim alanı bireylerin özellikleri açısından farklılık göstermektedir (Duman, 1991). Ayrıca halk eğitimi merkezleri insanların mesleki bağlamda yeteneklerini geliştirerek, yaşadıkları ülkeye daha yararlı olmaları maksadıyla üretim gücünü aşılayarak bireyleri yeni tutum ve davranış sahibi yapar, onların sosyal hayatlarına destek sağlar, okuma yazma düzeylerini yükseltir ve problemlerini çözebilmeleri için gerekli bilgiye erişmelerine imkân verir (Yıldırım, 2009).

Halk eğitiminin üç ana hedefi vardır. Bunlar;

- Toplumun ihtiyacı olan bilgi, yetenek, hoşgörü, sevgi, saygıya sahip olan bireyler topluluğunu oluşturmak;
- Yetişkin bireylerin yaşadıkları çevrenin gelişiminin ve değişiminin oluşmasına engel olan problemlerin çözümü ile ilgili bakış açısı oluşturmak ve bu problemlerin çözümlerini bulmaya yardımcı olmak;
- Kendini gerçekleştirme hedefine yönelik olarak tüm bireylere kendi bilgi, beceri ve davranışlarını geliştirme ve değiştirme olanaklarını sağlamaya yardımcı olmaktır (Duman, 2007).

Halk eğitimi yetişkin bireylere yönelik bir eğitim öğretim şekli olarak, eskiden de kullanılan bir eğitim öğretim şeklidir. Geçmişte halk eğitimi, kişilerin yardımsever ve hümanist olmalarını sağlayan, eğitimsiz olan toplumları geliştirmek, yöneticilerine ve topluma karşı sorumluluklarını bilen ve uygulayan bireyler olmalarını destekleyen bir yapıydı. Yetişkin bireylere dini kaynakları okumayı öğretmek, yetişkin bireylerin gelenek göreneklerine sahip olmalarına katkı sağlamak hedeflerine sahipti. Zamanla bireyin eğitim ihtiyaçlarını karşıladığı bir kurum haline gelmiştir. Daha sonra ise örgün eğitim yaşındayken, öğretim imkânına sahip olmamış ve faydalanamamış olan bireylere gereken öğretimin en aşağı seviyesini sağlamaya yönlendirilmiştir.

Günümüzde ise halk eğitimi, öğretimi sadece güçlü olan insanların faydalanabilecekleri durumdan çıkararak güçlü olmayan bireylerin daha bilinçli hale gelip birçok alanda yükselmesine fayda sağlayan bir hal almıştır (Geray, 2012). Teknolojik ve bilimsel gelişmelerin hızlanmasıyla birlikte toplumsal, siyasal ve ekonomik alanda da gelişim ve değişimler yaşanmaktadır. İnsanların bu gelişmelere ayak uydurması yeni bilgi, deneyim ve yeteneklere sahip olmasını gerekli kılar. Eğitim kurumlarında kazandırılmaya çalışılan bilgi ve deneyim ile günümüzdeki bireylerin ihtiyacı olan deneyimlerin sağlanması pek olanaklı değildir. Bireyler yapısı gereği var oluşlarından yaşam sürelerinin bitimine kadar öğrenim ihtiyacı ile yaşamını sürdürmektedir ve bu öğrenme hazzını doyumak amacıyla devamlı arayıştadırlar. Bu sebeple yaşam boyu öğrenme ve halk eğitimin önemi giderek artmaktadır. Bu anlamda halk eğitimi bireylere davranış, tutum ve yetenek kazandırarak, toplumların eğitim düzeyini arttırmak ve yardımseverlik, milli benlik duygularının gelişimini sağlamak maksadıyla tüm yaş grubuna ait olan eğitim sistemleridir (Dolanbay, 2014). OECD halk eğitimini, örgün eğitim dışında olan ve amaçlarının eğitim örgütlerine devam etmek olmayan bireylerin yaşamlarının herhangi bir basamağında görecekları eğitim ihtiyaçları ve yeteneklerini kazandırmak için öncelikle planlanan faaliyetlerin düzenlendiği etkinlik süreci olarak tanımlar (OECD, 1977).

Halk eğitiminin toplumsal değişimler bakımından üç önemli işlevi bulunmaktadır. Bunlar;

- Kişilerin eğitim seviyesini yükseltmek,
- Toplumsal gelişmenin neden olduğu şartlara kişilerin uymasına destek vermek,
- Kişilerin yaşadığı toplumu geliştirmesi gerektiği ve bu değişimi sağlayacak uygulamaları anlamasına, gelişime istekli olmasına ve bu gaye ile örgütlenmeye başlamasına destek vermektir (Geray, 1978).

Halk Eğitimi Merkezleri, il ve ilçe merkezlerinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığınca açılan eğitim kurumlarıdır. Yaygın eğitim ve hayat boyu öğrenme kavramı ile bir bütün olmakla beraber, halk eğitimi hayat boyu öğrenmenin alt sistemi olarak ele alınmaktadır. Ülkemizde yetişkin eğitimini gerçekleştiren kurumlar halk eğitim merkezleridir (Yıldırım, 2009). Halk eğitimi merkezleri her yaşta, eğitim, gelir, sosyal statü ve kültür düzeyi farklı vatandaşlara kurslar düzenler. Bu kurslar bireylerin

ilgi, istek, yetenek ve beklentilerine yönelik mesleki, sosyal, toplumsal, ekonomik, sportif ve kültürel alanlarda ücretsiz olarak yapılır (Beytekin ve Ata Çiğdem, 2021).

Halk eğitiminin hedefleri; insanlara meslek anlamında yetenek, tutum ve davranış gelişimi sağlayarak onların üretici rollerini geliştirmek, insanların sosyal hayatta başarılarına katkıda bulunmak, eğitim ve öğretim imkânlarının eşit düzeyde tutulmasına destek olmak, okuma yazma düzeyini yüksek seviyede tutmak, bireylerin kişisel problemlerini çözüme kavuşturmada kolaylık sağlamak ve yaşadıkları yerde hayatlarını devam ettirmelerini mümkün hale getirmektir (Dolanbay, 2014). Halk eğitiminin başka bir hedefi, bilgileri sadece iletmek olmamakla birlikte insanların tutumlarında gelişim göstermelerinde ve sosyalleşme konusunda onları güçlü kılmaktır (Yıldırım, 2009).

Yaygın eğitim kurumları yönetmeliğine (2010) göre halk eğitimi merkezlerinin bir takım görevleri vardır. Bunlar;

- Vatandaşlık eğitimi, el sanatları, sportif ve sosyal-kültürel konulu eğitimler vermek,
- Okuma- yazma, öğrenimi tamamlayamamış olanlara (açık lise-ortaokul) eğitim olanağı sağlamak,
- İstihdama yönelik kursların açılmasını sağlamak ve böylece verimli insan gücünün yetiştirilmesine katkıda bulunmak,
- Sportif, sosyal-kültürel, el sanatları, okuma yazma gibi kurslar ile sosyal etkinlikler çerçevesinde gezi, gözlem, seminer, konferans gibi etkinlikler yapmak,
- İmkânlar dâhilinde kütüphaneler oluşturmak, yaşanan ile veya ilçeyi tanıtacak yayınlar yapmak,
- Milli bayramlar, belirli gün ve haftalar, gelenek ve göreneklerle ilgili çalışmalar yapmak,
- Faaliyetlerle ilgili broşürler oluşturmak ve bunlardan kursa katılacak bireylerin faydalanmasını sağlamak,
- E-öğrenme uygulamalarında hayat boyu öğrenmeyi destekleyerek bilgi kaynaklarını arttırmak,
- Özel gereksinimli, koruma altında olan ve madde bağımlısı olan bireyler için faaliyetler oluşturmak,
- Yaşlılara yönelik faaliyetlerde bulunmak,
- Çocuk gelişimi ve psikolojisi, anne baba eğitimi konulu kurslar düzenlemek,

- Uzaktan eğitim ile ilgili gelişim ve değişimi takip etmek ve faydalanmak için önlem almaktır.

Bir toplumun gelişip değişmesine eğitimin ve halk eğitimi araçlarının etkisi vardır. Halk eğitiminin bu konuda bazı işlevleri vardır. Bunlar, toplumsal gelişmeyi hızlandıran durumlar yaratmak, insan gücünü geliştirmeye ve verimli kılmaya katkı sağlamak, bireyleri gelişim ve değişimin gerekli olduğuna ikna etmek, gelişim ve değişimin koşulu olan bilgi, beceri, tutum ve davranışların geliştirilmesini sağlamak ve bireylerin bu şekilde hayatlarını sürdürmelerine yardımcı olmaktır (Geray, 1978).

2.9. İlgili Araştırmalar

Araştırma kapsamında yapılmış ve ulaşılmış olan yurtiçi ve yurtdışı çalışmaları yeni olandan eskiye doğru tarihsel olarak aşağıda verilmektedir

2.9.1.Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Dağdeviren Ertaş (2020) “Sürdürülebilir Liderlik İle Öğrenen Örgüt Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tezinde Yozgat ili kamu ilkokullarındaki okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik davranışları ve okulların öğrenen örgüt olmaları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi hedeflemiştir. Ayrıca okul müdürlerinin düşüncelerine göre sürdürülebilir liderliği ve öğrenen örgütü destekleyici ve engelleyici faktörleri tespit etmeyi hedeflemiştir. Açıklayıcı sıralı desen kullanılarak yapılan araştırmada nicel ve nitel metot birlikte kullanılmıştır. Tezin nicel kısmında yordayıcı ilişkisel desen ve nitel kısmında fenomenoloji deseninden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacının geliştirdiği “Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği (OSLÖ)” ve Güçlü ve Türkoğlu (2002) tarafından geliştirilen “Öğrenen Organizasyonlar Anketi (ÖOA)” kullanılmıştır. Veri analizi kısmında nitel bölüm için betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik davranışları ile ilgili öğretmen görüşleri cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okuldaki kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Sürdürülebilir liderlik davranışının sergilendiği okullarda iyi bir idari kadro, geçmişe ait başarı, yüksek başarı umudu, güçlü bir kurum kültürünün var olduğu tespit edilmiştir. Sürdürülebilir liderlik için veli desteğinin önemli olduğu tespit edilmiştir. Okulların öğrenen organizasyon olup olmamasına ilişkin öğretmen görüşleri demografik değişkenlere göre farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik özelliklerinden insan kaynağının geliştirilmesi

amacıyla gerçekleştirdikleri eylemlerin okullarının öğrenen örgüt olmalarına katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Zengin ve Gündüz (2018) “Ortaokul Öğretmenlerine Göre Öğrenen Örgüt Algısı” adlı çalışmalarında ortaokullarda görevli öğretmenlerin öğrenen örgüt algısını tespit etmeyi hedeflemiştir. Araştırmaya İstanbul ilinin Beşiktaş ilçesindeki devlet ortaokullarında çalışan 106 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlere “Öğrenen Örgüt Algı Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin “sürekli öğrenme” düzeyi orta, “takım halinde öğrenme” düzeyi orta, “paylaşımcı sistemler” düzeyi orta, “güçlendirilmiş çalışanlar” düzeyi orta, “sistemler arası bağlantı” düzeyi orta, “destekleyici liderlik” düzeyi orta, “genel örgütsel öğrenme algısı” düzeyi orta, “diyalog ve araştırma” düzeyi yüksek olarak tespit edilmiştir. Ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre güçlendirilmiş çalışanlar puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Akan ve Sezer (2014) “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma Düzeyi Arasındaki İlişki” adlı araştırmalarında müdür ve müdür yardımcılarının liderlik tarzları ile okulların öğrenen organizasyon olma düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma, nicel araştırma desenindedir. İlişkisel modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinin merkezinde 14 lisede çalışan 240 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenler tabakalı örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Çok Faktörlü Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Örgütlerde Öğrenen Organizasyon Disiplinlerinin Gerçekleşme Düzeyini Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre okulların öğrenen örgüt olmasına ilişkin ortalama puanlar; zihinsel modeller, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi, kişisel yetkinlik ve paylaşılan vizyon olarak sıralanmaktadır. Okulların öğrenen örgüt olma düzeylerine ilişkin puanlar arasında en yüksek ortalama değer, zihinsel modeller alt boyutunda yer almaktadır. Okul yöneticilerinin liderlik tarzlarına ilişkin ortalama puanlar; dönüşümcü, sürdürümcü ve etkisiz liderlik olarak sıralanmaktadır. Okul müdürlerinin sürdürümcü ve etkisiz liderlik puanları düşük, dönüşümcü liderlik davranışları puanları orta düzeydedir. Okul müdürlerinin gösterdiği liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşleri, cinsiyet ve okul türü değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara sahiptir. Çalışmaya katılım gösteren kadın öğretmenler, okul yöneticilerini dönüşümcü liderler olarak

belirtirken erkek öğretmenler etkisiz liderler olarak belirtmektedir. Okul müdürlerinin etkisiz liderlik davranışlarına ilişkin puanlar meslek liselerinde, dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin puanlar ise Anadolu liselerinde daha yüksektir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, Anadolu liselerinde örgütsel öğrenmenin meslek liselerine göre üst düzeyde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderlik ile okulların öğrenen örgüt olma düzeyinin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sürdürümcü liderlik ile öğrenen organizasyon olmanın alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Etkisiz liderlik ve sistem düşüncesi arasında [$r=-.45$]; zihinsel modeller, paylaşılan vizyon ile takım halinde öğrenme arasında [$r=-.46$] negatif yönde istatistiksel bir ilişki tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderlik davranışlarına sahip okul yöneticilerinin, kurumlarında değişimi ve dönüşümü sağlayarak, öğrenen örgüt olmalarını gerçekleştirmede kayda değer bir etkiye sahip oldukları tespit edilmiştir. Bürokratik/sürdürümcü ve etkisiz liderlik davranışları, okulların öğrenen organizasyonlar haline gelmesine fayda sağlamamaktadır. Araştırma bulguları incelendiğinde, bürokratik/sürdürümcü ve etkisiz liderlik anlayışlarının okulların öğrenen örgüt olmalarının önünde bir engel olduğu tespit edilmiştir.

Özdemir, Karadağ ve Kılınç (2013) çalışmalarında okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını öğrenen organizasyon liderlerinde olması gerekli liderlik davranışları kapsamında incelemeyi amaçlamıştır. Okulların öğrenen örgüt haline gelmesi için okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken liderlik davranışlarını belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmaya, Ankara ili Bala ilçesinde görevli 10 ilköğretim okulu müdürü katılmıştır. Çalışmaya katılacak okul yöneticileri belirlenirken olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizi içerik analizi yöntemi ile yapılmıştır. Çalışma neticesinde, araştırmaya katılan okul müdürlerinin öncelikle öğretimsel liderlik, dönüşümcü liderlik ve hizmetkâr liderlik olmak üzere liderlik alanlarında yetersizliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, okul müdürlerinin öğrenen örgüt liderlerinin sahip olmaları gereken vizyonerlik, yaratıcı olma ve kendini başkasının yerine koyabilme gibi becerilere de yeterince sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Aksu (2013) “Meslek Lisesi Yönetici ve Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Algıları” adlı yüksek lisans tezinde, meslek liselerinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüt disiplinlerine yönelik algı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında tarama modelini kullanmıştır. Verileri anket yöntemiyle toplamıştır. Çalışma grubu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Bilecik ilinde görev yapan, meslek liselerinde görevli 54 okul yöneticisi ve 248 öğretmenden meydana gelmektedir. Araştırmaya katılacak okul yöneticileri ve öğretmenler kolay örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırma bulgularına göre; meslek liselerinde öğrenen örgüt özelliklerinin algılama düzeylerinin okul yöneticilerinde “yüksek” düzeyde, öğretmenlerde ise “orta” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler ve okul yöneticileri kıyaslandığında yöneticilerin okullardaki takımların okulun hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla işbirliği yaptığı tespit edilmiştir. Algılar, sürekli öğrenme ve takım halinde öğrenme boyutlarında yaşça büyük olan yönetici ve öğretmenler lehine farklılık göstermektedir.

Banoğlu ve Peker (2012) “Öğrenen Örgüt Olma Yolunda İlköğretim Okul Yöneticilerinin Okullarına ve Kendilerine İlişkin Algı Durumları” adlı çalışmada, ilköğretim kurumlarındaki müdür ve müdür yardımcılarının öğrenen organizasyon disiplinlerine dayalı olarak algılarını beş disipline (kişisel ustalık, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, sistem düşüncesi, takım olarak öğrenme) göre inceleyip, okulların öğrenen organizasyon olma düzeylerini belirlemeyi hedeflemiştir. Bu hedef doğrultusunda tarama modelinde betimsel bir çalışma yapmıştır. Çalışmada İstanbul ilinin Kâğıthane ilçesindeki ilköğretim okullarının tümüne erişilmiştir. Çalışma neticesinde okulların müdür ve müdür yardımcılarının algılarının öğrenen organizasyonun her bir disipline göre "genellikle" düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Kadın müdür ve müdür yardımcılarının algılarının paylaşılan vizyon disipliniinde erkek müdür ve müdür yardımcılardan daha yüksek düzeyde bulunduğu, 20 ve 35 yaş aralığındaki idarecilerin sistem düşüncesi algılarının kendilerinden büyük yöneticilere göre daha düşük olduğu, müdür yardımcılarının sistem düşüncesi disiplini açısından müdürlerden daha düşük algıda olduğu, idarecilik eğitimi tamamlamış olan okul müdür ve müdür yardımcılarının bütün öğrenen organizasyonu disiplinleri açısından bu eğitimi hiç almamış idarecilerden daha yüksek algıya sahip olduğu, takım çalışması yapan idarecilerin algılarının kişisel ustalık ve takım olarak öğrenme

disiplinleri açısından takım çalışmasına katılmayan idarecilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç, Üstün ve Önen (2011) “Öğrenen Örgütlerde Etkili Liderlik” adlı araştırmalarında öğrenen organizasyonlarda çalışan okul yöneticilerinin demografik özellikleri (cinsiyet ve görev süresi) ile etkili liderlik davranış özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Burdur ilinin merkezindeki ilköğretim okullarında yürütülmüştür. Araştırmaya 48 okul yöneticisi katılmıştır ve veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmada öğrenen örgütlerde liderliğe cinsiyetin ve görev süresinin etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni etkili liderlik ölçeğinin alt ölçeklerinden vizyon geliştirme, vizyon paylaşma, izleyici oluşturma, süreci izleme, sonuca ulaşma ve takım çalışmasında yordayıcı olarak tespit edilmiştir.

Toylan Vatansever ve Aydın Göktepe (2010) “Öğrenen Organizasyon Olarak Üniversiteler: Türkiye’deki Bir Devlet Üniversitesinde Durum Analizi” adlı çalışmada bir devlet üniversitesindeki öğretim elemanlarının kurumlarındaki öğrenen örgüte ilişkin algı düzeylerini tespit etmeyi hedeflemiştir. Veriler Watkins ve Marsick’in geliştirdiği “Öğrenen Örgüt Boyut Anketi (ÖÖBA)” ölçeği ile toplanmıştır. Bu ölçek ile sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik boyutları açısından Türkiye’deki bir devlet üniversitesindeki akademisyenlerin, kurumlarındaki öğrenen organizasyona ilişkin algıları ölçülmektedir. Araştırmaya göre öğrenen örgüt olabilmek için kurumlarda yöneticilerin, personelin sürekli öğrenme disiplini kazanabilmeleri amacıyla daha fazla desteğe ihtiyacı olduğu tespit edilmiştir. Paylaşılan vizyon oluşturma öğrenme disiplini açısından zayıf olduğu tespit edilmiştir. Takım halinde çalışmanın zayıf olması kişisel vizyon ile kurum vizyonunun ilişkilendirilememesinden ve paylaşılan vizyonun arka planda kalmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kış (2009) “Öğrenen Örgüt Oluşturmada Okul Müdürlerinin Öğrenen Liderlik Rolü” adlı yüksek lisans tezinde öğrenen örgüt yaratma sürecinde okul müdürlerinin öğrenen liderlik rollerini tespit etmeyi hedeflemiştir. Çalışmada, öğrenen örgütle ilgili öğrenen okul ve öğrenen örgüt liderinin rolleri betimlemek hedeflenmiştir. Tarama yöntemi ve belge-doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Betimsel bir çalışmadır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğrenen örgüt lideri; kurumun vizyonunu

kurumu oluşturan bireylerle birlikte oluşturur, değişimi ve dönüşümü destekler, kırııcı eleştiri yapmaktansa kişileri geliştirmeye yönelik eleştiriler yapar. Önyargılı değildir, öğrenmeye açıktır ve örnek olur. Sistem düşüncesine sahiptir, olayları bütüncül bir bakış açısıyla inceler. Öğrenen liderler, personeline güvenli bir ortam oluşturur ve onları destekler. Öğrenen kurum aniden oluşmaz zaman içinde liderin ve çalışanların çabasıyla oluşur. Öğrenen liderin sahip olduğu roller; vizyoner, değişim ajanı, eğitimsel lider, model alınan lider ve yöneticiliktir.

Korkmaz (2008) “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma” çalışmasında okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile okulların öğrenen organizasyon olabilmesi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre etkileşimci liderlik ve serbestlik tanıyan liderlik tarzına nazaran dönüşümsel liderlik tarzına sahip olan okul yöneticilerinin okulları; öğrenen organizasyon özellikleri olan risk alabilme, hızlı karar verebilme, kariyer geliştirme, ortak vizyona sahip olma ve ortak iş yapabilme gibi özelliklere sahiptir. Çalışmanın bir diğer sonucu ise okul müdürlerinin örgütsel öğrenmeyi sağlayacak liderlik davranışlarını bilmeleri hususundadır. Şöyle ki okul yöneticileri, hangi tür liderlik tarzının öğrenen organizasyon olma sürecine katkıda bulunduğu hususunda yeterli bilgiye sahiptir.

Okumuş, Avcı ve Kılınç (2007) “Öğrenen Örgütlerin Oluşturulmasında Üst Kademe Yöneticilerin Rolü” adlı araştırmasında öğrenen örgütlerin oluşturulma sürecinde üst kademe yöneticilerinin görevlerini tartışmışlardır. Bu görevler paylaşılan vizyona sahip olma, reformcu olma, risk alabilme, sistem düşüncesine sahip olma, mentörlük yapabilme, kişilerarası ilişki becerisine sahip olma, koçluk yapma, gerektiğinde öğrenen olabilme, hizmetkâr liderlik yapabilme, kararlı olma, değerlendirme ve ödüllendirme yapabilmedir. Araştırma neticesinde üst kademe yöneticilerin rollerini iyi bilmeleri ve bu rolleri gerçekleştirmek için gereken yeterliklere de sahip olmaları gerektiği tespit edilmiştir. Bunu gerçekleştirmek için üst kademe yöneticilerin devamlı eğitimlere katılması ve değişime açık olması önerilmektedir. Ayrıca yöneticilerin değişime direnmemesi ve değişim yönetimi konusunda başarılı olması önerilmektedir.

Eğriboyun (2004) “Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Öğrenen Örgüt Uygulamaları - Bolu İli” adlı yüksek lisans tezinde öğrenen örgüt uygulamalarının

Bolu ilindeki ortaöğretim kurumlarında uygulanma seviyesini ve okul yöneticilerinin öğrenen örgüt uygulamalarına ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Tezinde nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemini kullanmıştır. Veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre okul yöneticileri seminerlerden ve eğitimlerden, Toplam Kalite Yönetimi dersleri içerisinde öğrenen örgüt hakkında öğrendiklerinden, yüksek lisans derslerinden, kitap ve dergilerden öğrenen örgütlerle ilgili yeterince bilgiye sahip olmuşlardır. Okul yöneticileri katıldıkları kurs ve seminerleri yeterli görmemektedir ve bu kurslar güncellendikten sonra personelin katılmasının uygun olacağını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri kurumlarında Okul Gelişim Modeline uygun olarak kurulması gereken bütün kurul, birlik ve dernekleri belirlemişler ve belirli bir plan-program çerçevesinde öğrenen örgüt uygulaması etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir. Okul yöneticileri öğrenen örgüt kültürünün okullarda uygulanabilirliği konusunda hemfikirdir. Okullarda çeşitli öğrenen örgüt uygulamalarına sahiptirler. Fakat okul yönetimlerinin öğrenen örgüt uygulamaları konusunda problemleri de vardır.

2.9.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Xie (2020) “Hizmetkâr Liderliğin ve Dönüşümcü Liderliğin Öğrenen Örgütlere Etkisi: Karşılaştırmalı Bir Analiz” adlı çalışmada dönüşümcü ve hizmetkâr liderliğin (Çinli küçük ve orta ölçekli işletmeler bağlamında) öğrenen örgütler üzerindeki etkisini karşılaştırmıştır. Araştırma bulguları hizmetkâr liderliğinin öğrenen örgütlerle anlamlı bir ilişkisi olmadığını, dönüşümcü liderliğin ise güçlü bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Bulgulardan da anlaşılacağı üzere, hizmetkâr liderlik öğrenen örgütlerle anlamlı bir şekilde ilişkili değilken, dönüşümcü liderlik öğrenen örgütlerle anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir. Araştırmada, insan kaynakları departmanlarının dönüşümcü liderlik koçluğu programlarını sistematik olarak tasarlamaları ve uygulamaları önerilmektedir.

Kareem (2016) “Öğrenen Örgüt Oluşturmada Liderliğin Etkisi” adlı çalışmada, öğrenen bir örgütü etkilemede liderlik tarzlarının etkisini incelemiştir. İlk olarak okullarda en sık kullanılan liderlik tarzlarını araştırmıştır ve ikinci olarak öğrenen bir örgütü etkileyen liderlik tarzının boyutlarını tanımlamıştır. Araştırma Bangalore kentindeki 80 okulda gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada öğrenen örgüt olma durumunu ölçmek için “Öğrenen Organizasyon Profili Ölçeği” ve okulların

müfettişleri/müdürleri/koordinatörleri tarafından en çok kullanılan liderlik stilini ölçmek için “Liderlik Stilleri Ölçeği” olmak üzere iki araç kullanılmıştır. Toplam 750 katılımcının verileri analiz edilmiştir. Çalışma, liderlik tarzlarının öğrenen örgüt oluşturmada önemli bir rol oynadığını göstermiştir.

Di Schiena, Letens, Van Aken, ve Farris (2013) “Konuşlandırılmış Askeri Birliklerde Liderlik Ve Öğrenen Örgütlerin Özellikleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında öğrenen örgüt ve liderlik tarzı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada Bass ve Avolio’nun liderlik stilleri ile öğrenen örgüt boyutları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğrenen örgüt ve dönüşümcü liderlik arasında ilişki olduğu varsayılmıştır. Araştırma sonuçları öğrenen örgüt özelliklerinin dönüşümcü liderlik boyutlarıyla ve ayrıca koşullu ödüllere dayalı etkileşimsel liderlikle yüksek oranda ilişkili olduğunu göstermiştir. Pasif-kaçınan liderlikle hiçbir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Lang (2013) araştırmasında liderlik tarzı ve öğrenen örgütler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla incelenen bankadaki uygulanan liderlik stillerini Bass’ın (1985) modeline dayanarak incelemiş, personelin bankadaki öğrenen örgüt düzeyine yönelik algılarını ölçmüş ve departman yöneticilerinin liderlik stillerinin öğrenen örgüt boyutları üzerinde önemli bir etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Bu çalışma, Watkins ve Marsick’in modeline ve Bass’ın öğrenen örgüt ve liderlik tarzlarının teorisine dayandırılmıştır. Veriler banka merkez ofisinde çalışan 168 personelden anket uygulanarak toplanmış, tanımlayıcı istatistikler ve çıkarımsal istatistikler (çoklu regresyon) ile analiz edilmiştir. Bulgulara göre bankada uygulanan liderlik tarzlarının dönüşümcü ve etkileşimci liderlik olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte, dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderlikten daha sık uygulanmıştır. Bankadaki öğrenen örgüt algı seviyesi yüksek oranda çıkmıştır. Çalışma ayrıca, öğrenen örgütü geliştirmede etkileşimsel liderliğin dönüşümcü liderlikten daha fazla etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Stewart (2013) “Liderlik Stili ve Öğrenen Organizasyon: Bilişim Teknolojisi Uzmanlarına Yönelik Bir Anket Çalışması” adlı tezinde liderlik tarzının öğrenen örgütleri nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, bilişim teknolojisi çalışanlarının liderlik tarzını ve örgütsel yönelimini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Veriler anket tekniği kullanılarak

çevrimiçi şekilde toplanmıştır. Toplanan veriler, dönüşümcü liderlikle öğrenen örgütün tüm boyutları arasındaki ilişkiyi test etmek için kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dönüşümcü liderliğin öğrenen örgütün tüm boyutlarıyla pozitif yönlü bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Zagoršek, Dimovski ve Škerlavaj (2009) “Etkileşimsel ve Dönüşümcü Liderliğin Örgütsel Öğrenmeye Etkisi” adlı çalışmasında, liderlik araştırmalarının iki önemli alanını deneysel olarak ilişkilendirmiştir. Dönüşümcü liderliğin ve etkileşimci liderliğin örgütsel öğrenmeye etkisini incelemiştir. Ayrıca dönüşümcü liderliğin etkisinin etkileşimci liderlik türünden daha güçlü olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonuçları, dönüşümcü liderliğin örgütsel öğrenmenin dört yapısının tümü üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Singh (2008) “Öğrenen Örgüt ve Dönüşümcü Liderlik Arasındaki İlişki: Hindistan'daki Banka Kuruluşları” adlı çalışmasında Hindistan'daki bankacılık sektöründe dönüşümcü liderlik ile öğrenen örgüt arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Dönüşümcü liderliğin örgütlerin gelişiminde hayati bir rol oynadığı sonucuna varmıştır. Buna ek olarak, dönüşümcü liderliğin iki temel özelliğinin, yani vizyonun ve entelektüel uyarımın açıkça ifade edilmesinin örgüt üyelerine kaotik bir ortamda örgütsel öğrenmeyi güçlendiren bir yön duygusu ve yaratıcı düşünme sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Johnson (1998) “Değişimi Benimsemek: Liderlik ve Öğrenen Örgüt” adlı çalışmasında liderin bir organizasyonu öğrenen bir örgüte dönüştürmek için gerçekleştirebileceği belirli eylemleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı on iki görüşme yapmıştır. Buna ek olarak, araştırmacı ilgili belgeleri gözden geçirmiştir ve lider üzerinde kişisel gözlemler yapmıştır. Araştırmada öğrenen örgüt konseptini uygulanmada başarılı olan liderlerin, öğrenen örgüt disiplinlerini problemlere çözüm olarak kullandığı tespit edilmiştir. Öğrenen örgüt disiplinlerine zaman ayırmanın ve dikkat etmenin son derece önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmaktadır. İlk olarak araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve veri analiz yöntemlerine ilişkin bilgiler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ardından araştırmanın inandırıcılığını ve teyit edilebilirliğini sağlamak için yapılan çalışmalar açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Çalışma nitel araştırma türlerinden olgubilim desenine göre yürütülmüştür. Nitel araştırma, kişilerin potansiyelinin farkına varması, problemleri çözmesi ve çabalayarak ürettiği sosyal yapı ve sistemlerinin derinliklerini keşfetmek için geliştirdiği bilgi üretme biçimlerindendir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan araştırmalarda incelenen olay veya olgu hakkında derin bir algıya ulaşılmaya çalışılır (Morgan, 1996). Bu desende çalışma grubuna dâhil olan katılımcıların doğrudan deneyimlere sahip olması önemli olarak görülmektedir (Patton, 2014). Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada, halk eğitim merkezi yöneticilerinin yönetsel davranışlarını öğrenen örgütlerdeki liderlik davranışları kapsamında incelemek ve kurumların öğrenen örgütler haline gelme sürecini desteklemek için halk eğitim merkezi yöneticilerine kazandırılması gereken liderlik davranışlarının hangi alanlarda olacağını belirlemek için, süreci birebir deneyimleyen kurum yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelemek amaçlandığından olgubilim deseni kullanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkân verir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kocaeli ilinin 12 ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapmakta olan 12 Halk Eğitim Merkezi yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler ölçüt örnekleme yöntemiyle bulunduğu kurumda en az 3 yıl görev yapmış olma kriterine göre belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan yöneticilerin kimlikleri ile ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiş olup katılımcılar K1, K2, K3.....K12 şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 5. *Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerine Ait Demografik Bilgiler*

Kod	Cinsiyet	Yaş	Branş	Mesleki Kıdem (Yıl)	Kurumunda Çalışma Süresi(Yıl)
K1	Kadın	46	Biyoloji Öğretmeni	22	6
K2	Erkek	43	Sınıf Öğretmeni	20	9
K3	Kadın	51	El Sanatları Öğretmeni	31	3
K4	Erkek	55	Din Kültürü Öğretmeni	30	4
K5	Erkek	36	Sınıf Öğretmeni	13	7
K6	Erkek	41	Bilişim Teknolojileri Öğretmeni	20	11
K7	Kadın	51	İngilizce Öğretmeni	25	7
K8	Erkek	35	Sınıf Öğretmeni	14	5
K9	Erkek	53	Sınıf Öğretmeni	31	7
K10	Erkek	50	İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmeni	26	7
K11	Kadın	49	Muhasebe ve Finans Öğretmeni	27	5
K12	Erkek	64	Kimya Öğretmeni	43	3

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin 4'ünün kadın, 8'inin erkek olduğu, yaşlarının 35 ve 64 arasında değiştiği görülmektedir. Mesleki kıdemlerinin 13 ve 23 yıl arasında olduğu, bulunduğu kurumdaki çalışma sürelerinin 3 ve 11 yıl arasında değiştiği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin toplanmasında katılımcıların cevaplarının yüz yüze görüşmelerde ses kaydı altına alınması, pandemi nedeniyle uzaktan görüntülü veya sesli yapılacak görüşmelerin de onay alınarak kayıt altına alınmıştır. Verilerin toplanmasında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu gerekli alanyazın taramasının ardından uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir; görüşme formu öğrenen örgüt liderlerinin sahip olmaları gereken liderlik becerilerinin belirlenmesi için alanyazın taraması yapıldıktan sonra oluşturulmuştur. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmaya katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerine demografik sorular sorulmuştur. Bu sorular cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem ve bulunulan kurumdaki çalışma süresini belirlemeye yönelik olarak

hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ikinci bölümünde Senge (1994) modeline göre hazırlanan beş soru ve halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kurumlarını öğrenen örgüt haline getirme sürecindeki liderlik uygulamalarına ilişkin bir soru yer almaktadır. Senge modeline göre öğrenen örgüt modeli beş disiplinden oluşmaktadır. Bu disiplinler, sistem düşüncesi, takım halinde öğrenme, ortak vizyonun paylaşılması, kişisel yetkinlik ve zihinsel modellerdir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki her bir görüşme sorusu Senge modelindeki öğrenen örgütün her bir boyutuyla ve öğrenen örgütlerde liderin sahip olması gereken özelliklerle ilişkilendirilmiştir.

3.4. Veri Analiz Yöntemi

Çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu amaçla toplanan veriler önce kavramsallaştırılmış, daha sonra ortaya çıkan veriler mantıklı bir biçimde organize edilmiş ve buna göre veriyi açıklayan temalar saptanmıştır. Bu doğrultuda veri analizinin ilk aşamasında veriler çoklu olarak okunmuş, okuma işlemi tamamlandıktan sonra her katılımcının cevabı için kodlar belirlenmiştir. Kod ve alt tema belirleme aşamasından sonra temalara ulaşılmıştır. Temaların belirlenmesi aşamasından sonra ise bulguları yorumlamada ilgili alıntılar katılımcıların birebir alıntıları ile desteklenmiştir. Örnek olarak veriler çoklu olarak okunduktan sonra muhtarlar ile iletişim koduna ulaşılmıştır ardından örgüt ve çevre ilişkisi alt teması elde edilmiştir. Bu aşamadan sonra dış paydaşlarla iletişim bağlamında örgütte sistem düşüncesini geliştirme teması bulunmuştur.

3.5. İnandırıcılık ve Teyit Edilebilirlik

Nitel araştırmalarda, inandırıcılığın sağlanması için elde edilen verilerin ayrıntılı olarak raporlanması ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada sonuçların inandırıcılığını ve teyit edilebilirliğinin artırmak amacıyla yapılan işlemler aşağıdaki gibidir.

1. Kurum yöneticileri tarafından ifade edilen her bir görüş kayıt altına alınmıştır ve temalar, alt temalar ve kodların objektif bir şekilde açıklanmasına dikkat edilmiştir.

2. Bu araştırma ile elde edilen sonuçların başka araştırmacılar tarafından da teyit edilebilir olması için temaların oluşturulma süreci tanımlanmıştır. İçerik analizi yapabilmek için öncelikle öğrenen örgütlerde liderlik ile ilgili alanyazın ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir ve ardından temalar oluşturulmuştur.
3. Bulguları destekleyici ve kanıtlayıcı alıntılar doğrudan sunularak, inandırıcılık artırılmaya çalışılmıştır.
4. Alanyazından elde edilen sonuçlar ile içerik analizinden elde edilen sonuçların tutarlılığı da incelenmiştir ve sonuçların teyit edilebilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak araştırma alt problemlerine uygun olarak araştırma süreci içinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular direk alıntılarla desteklenmiştir.

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Halk Eğitimi Merkezi yöneticileri sistem düşüncesi disiplini bağlamında yönetim süreçlerini bütüncül bir bakış açısı kapsamında ele almak için neler uygulamaktadır?” biçimindedir. Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6. *Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Sistem Düşüncesini Geliştirme Becerileri*

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Örgütte Sistem Düşüncesini Geliştirme	Bütünden parçaya inme yaklaşımı	Örgütteki bilgilere genelden özele erişmek	11
		Problemlerin sebeplerini araştırmak,	8
		Problemi bütünsel bakış açısıyla çözmeye çalışmak,	7
		Farklı çözüm yöntemleri uygulamak,	5
		Farklı bilgi kaynaklarını bir araya getirmek,	4
		Problemi soruna ilgili olan taraflarla çözmeye çalışmak	4
	Örgüt ve çevre ilişkisi	Muhtarlar ile iletişim,	9
		Halkın istekleri,	7
		Okullar ile işbirliği	5
	Esnek bakış açısı	Rekabetten faydalanmak,	6
		Geri dönüt almak,	3
		Çalışanları serbest bırakma	2
	Karar verme süreci	Toplantılar yapma,	5
		Ortak karar alma,	3
		İşbirliği yapma	2

Örgütte sistem düşüncesini geliştirme teması bütünden parçaya inme yaklaşımı, örgüt ve çevre ilişkisi, esnek bakış açısı ve karar verme süreci olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Her bir alt temaya ilişkin kodlar sırasıyla belirtilmiştir. Görüşme yapılan halk eğitim merkezi yöneticilerinin örgütte sistem düşüncesini

geliştirmek için uyguladığı bütünden parçaya inme yaklaşımına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Kurumda bir problem ortaya çıktığında problemin sebeplerini tespit etmeye çalışan bir kurum yöneticisi şu şekilde görüş belirtmiştir:

Sıkıntı yaşanan noktaları tespit ederim ve o noktalar üzerinde ilerlerim. Halk eğitimi merkezinde çalıştığımız için genelde yetişkinlere kurs veriyoruz ve bu yetişkinlerin sınav sürecinde sıkıntılar yaşayabiliyoruz. Mesela bir kurs veriyorsunuz o kursun içinde on sekiz modül oluyor, başka bir kursta beş modül oluyor. Her öğretmen farklı sınav şekli benimsiyor. Kimisi her modülde sınav yapmak isterken kimisi de sadece son aşamada sınav yapmak istiyor ve bir uyumsuzluk, anlaşmazlık yaşanıyor. Ben de bu süreçte arkadaşlarla toplantı yapıp beyin fırtınası yaptırarak neyin doğru olduğunu tespit etmeye çalışıyorum. Bu sınav değerlendirmesinde de aynı, kursun verimliliğini değerlendirmede de aynı şekilde ilerliyorum. Her iki tarafın rahatsız olduğu ve olumlu gördüğü konularda fikir birliği oluşmasını sağlıyorum. Kursiyerlerle yaşanan sıkıntılarda da bütünden parçaya ilerliyorum. Usta öğreticiler arasında rekabet yaşıyoruz, onları da bir araya getirerek bu rekabet sayesinde daha iyi ürün çıkarmalarını sağlıyorum. K1

Problem yaşanması durumunda genelden özele inme yaklaşımını benimseyen bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır. Bu kurum yöneticisi aynı zamanda olaylara çok yönlü olarak geniş bir bakış açısıyla yaklaşmaktadır.

Genellikle bir problem ortaya çıktığında bütününden parçaya inme yaklaşımını benimserim. Yani sıkıntının kaynağı nedir, nasıl çözüm bulabilirim, çözüm için paydaşımdan nasıl yararlanabilirim onu öğrenmeye çalışırım. Kurumda çalışanlarla iletişim kurarım ve sorunların sebeplerini ve kaynaklarını öğrenmek için istişare ederiz. Bilgi edinmeyi de sadece belli bir grupla gerçekleştirmem, olabildiğince çok kişiden olayları dinlerim çok yönlü bakmaya çalışırım. Sorunu da sorunu çıkaran kişilerle birlikte çözeriz. K3

Problemi çok yönlü olarak incelemeye çalışan bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Kurumda iki farklı müdürle çalıştım. Zıtlaşmayı sevmediğim için müdürün çözebileceği bir şeyse ona pas atarım. Kurumda sıkıntı olduğunda problem olduğunda fiziki mi maddi mi insani mi ona bakarım ve probleme göre yöntem belirlerim.K5

Kurumda problem yaşanması durumunda farklı bilgi kaynaklarını bir araya getirip problemi bütünsel bakış açısıyla çözmeye çalışan bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Olaylara geniş bir bakış açısıyla bakarım yani problem yaşandı diyelim onu herkesten dinleyip diğer idarecilerle birlikte çözmeye çalışırım. Tek idareci olarak soruna benim müdahale etmem de doğru olmaz böyle düşünüyorum. Fakat yaşanan problemlerin çözümlerinin ardından geri bildirim almak pek mümkün olmuyor bu bizim eksiğimizdir belki ve geri dönüt almayı çok fazla yaptığımı söyleyemem. K8

Problemleri farklı çözüm yöntemleri kullanarak çözmeye çalışan bir kurum yöneticisi problemleri soruna ilgili olan taraflarla çözmeye çalışmaktadır ve görüşü aşağıda yer almaktadır.

İlk olarak uygulamaları adil bir şekilde yapıyorum. İşleri gerçekleştirirken diğer idarecilerle ortak kararlar alıyoruz ve yaptığımız işler sonucu müdür yardımcılardan geri bildirim alıyorum. İş yükümüz çok fazla olduğunda her şeyi paylaşarak hep birlikte karar vererek iş yapıyoruz. Sorun çıktığında ise sorunu çözmek için bu sorunu yaşayan tarafları dinleyip çözümlemeye çalışıyoruz. Sorunları çözerken genelde bütünden parçaya ilerleme yaklaşımını benimseriz. Tabi ki sorunları tek bir yöntemle çözdüğüm söylenemez bazen uzlaşmacı olurken bazen de bu yöntemi benimseyemeyebiliyorum. K10
Örgüt ve çevre ilişkisi alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Kurumunda kurs açma süreçlerinde bölgenin muhtarı ile iletişim kurup fikir alışverişinde bulunduğunu belirten bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Her şeyi ben bilemem işlerde ya da problem çözümünde hep birlikte ortak kararlar alırız. Teknik ayrıntılar var işlerimizde karar verme süreçlerine çevreyi de kattığımı söylemek isterim. Mesela bir mahallede kurs açılmak isteniyor. O mahallenin muhtarıyla mutlaka görüşürüz fiziki, maddi veya diğer altyapıların uygunluğu hakkında istişarede bulunuruz ve bir karara ulaşıyoruz. Buna göre bölgeye uygun olan kursu açıyoruz. Memnuniyet oranlarına da bakıyorum ve arz talep meselesine göre kurs açıyorum karar veriyorum. K9

Kurs açma sürecinde muhtarlarla iletişim halinde olduğunu ve halkın isteklerini göz önünde bulundurduğunu ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Tüm paydaşlardan bilgi toplayıp daha sonra toplantı yaparak net bir sonuç elde etmeye çalışırım. Örneğin önümüzdeki günlerde hayat boyu öğrenme haftası var ve buna hazırlık yapacağız. Şu an için görevlendirdiğim öğretmen sayısı yüz. Bu süreçte onlarla fikir alışverişi yapıyorum. Uzun süredir çalışanların fikrini ön plana alarak karar vermeyi gerçekleştiriyorum. Ya da kurs açacağız diyelim kurs açmadan önce bakıyoruz halk hangi alanda kurs istiyor buna göre planlama yapıyoruz ayrıca bölgenin muhtarından hangi kurslara ihtiyaç var onları nasıl geliştirebiliriz şeklinde bilgi almaya çalışıyoruz. K11

Okullar ile işbirliğinin öneminden bahseden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Okullarda öğrencileri geliştirmek için de kurslar açıyoruz. Orada neye ihtiyaç varsa bilgilendiriliyoruz ve işbirliği yaparak insanları eğitebiliyoruz. K12

Esnek bakış açısı alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Rekabetten faydalandığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Sorun olduğunda normalde okullarda bunlar not edilir ve toplantılarda görüşülür çözüm bulmaya çalışılır. Ama bizde durum farklı. Bizim geniş bakış açısına sahip olmamız gerekiyor. Usta öğretmenler normal öğretmenler gibi değil. Aralarında rekabet oluyor biz de bu rekabeti lehimize çevirmeye çalışıyoruz. Onları serbest bırakıyoruz daha çok. Birbirlerinden etkilenip sergiler için daha fazla ürün çıkarmaya çalışıyorlar. Eğer ciddi bir olay olursa da birebir usta öğreticiyle çözmeye çalışıyoruz. K7

Çalışanlarından geri dönüt alıp onları çalışmalarında serbest bıraktığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Esnek bir çalışma stilim vardır. Örneğin önümüzdeki günlerde hayat boyu öğrenme haftası var ve buna hazırlık yapacağız. Şu an için görevlendirdiğim öğretmen sayısı yüz. Bu süreçte onlarla fikir alışverişi yapıyorum. Çalışmalarında onları serbest bırakıyorum yönlendirme yapmamaya çalışıyorum. Uzun süredir çalışanların fikrini ön plana alarak karar vermeyi gerçekleştiriyorum. K12

Karar verme süreci alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Bu doğrultuda toplantılar yapıp ortak kararlar alındığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Sorun herkesi ilgilendiren bir sorunsu toplantı yapar çözmeye çalışırız. Her usta öğreticinin yaptığı iş farklı. Branşlar çok değişik. Bu yüzden ben de tek başıma karar veremiyorum. Onlarla ilgili bir karar vermem gerektiğinde diğer yöneticilerle birlikte karar vermeye çalışıyoruz. Öğretmeni motive etmek kolay fakat usta öğretmenlerde bu durum zor. İşbirliği yapmak için ya yemeğe gideriz ya hediye alırız ya da sürekli sözlü motivasyon sağlarız. K7

İşbirliğine önem verdiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Kurs açmamız gerektiğinde kurumun elindeki maddi ve fiziki imkanları göz önüne alarak, halktan gelen istekler ve öğretmenlerin kapasiteleri dikkate alınarak kurs süreçlerini diğer idarecilerle toplantı yaptıktan sonra planlanmasını sağlarız. K6

Ortak kararlar aldığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Karar verme aşamasında tüm çalışanları bu sürece katamıyorum tabi ki. En fazla yapabileceğim şey zümre başkanları ile fikir alışverişinde bulunmak için toplantılar yapmak oluyor ama burada da sorun oluyor çünkü çok farklı ve uygulanamaz fikirler ortaya çıkıyor. Bu yüzden genelde yöneticilerle toplantı yapıp onlarla ortak kararlar alıyoruz. İşbirliği yapmaya çalışıyoruz ama bunun çok başarılı olduğunu söyleyemem. K2

Örgütte sistem düşüncesini geliştirme teması sırasıyla bütünden parçaya inme yaklaşımı, örgüt ve çevre ilişkisi, esnek bakış açısı ve karar verme süreci olmak üzere dört alt temada yoğunlaşmıştır. Örgütte sistem düşüncesini geliştirme temasının bütünden parçaya inme yaklaşımı doğrultusunda kurum yöneticileri örgütteki bilgilere genelden özele inerek ulaştığını, problem yaşanması durumunda sebeplerini araştırdıklarını, problemleri bütünsel bakış açısıyla çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca probleme uygun farklı çözüm yöntemi uygulamaya çalıştıklarını, problemi çözme sürecinde farklı bilgi kaynaklarını bir araya getirdiklerini ve en son olarak problemi ilgili taraflarla çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ardından örgüt ve çevre ilişkisi alt teması yer almaktadır. Bu alt temada ise kurs açma işlemlerinde çevre ile iletişim süreçleri ifade edilmiştir. Bu süreçte muhtarlar ile iletişim kurduklarını, halkın isteklerini göz önüne aldıklarını ve gerektiğinde okullar ile işbirliği yaptıklarını ifade etmişlerdir. Daha sonra esnek bakış açısı alt teması yer almaktadır. Bu alt temaya göre rekabetten faydalandıklarını, kurumda geri dönüş almaya çalıştıklarını ve çalışanları seçimlerinde serbest bıraktıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak karar verme süreci alt teması yer almaktadır. Bu alt temaya göre ise toplantılar yaptıklarını, kurumda ortak kararlar aldıklarını ve işbirliği yaptıklarını ifade etmişlerdir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Halk Eğitimi Merkezi yöneticileri kişisel yetkinlik disiplini bağlamında çalışanlarının kendilerini geliştirmesi için ne tür uygulamalar yapmaktadır?” biçimindedir. Örgütte kişisel yetkinliği geliştirme teması eğitime yönlendirme, koçluk yapma, kariyer planlaması ve teknoloji kullanımı olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Her bir alt temaya ilişkin kodlar sırasıyla belirtilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 7. *Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Kişisel Yetkinliği Geliştirme Becerileri*

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Örgütte Kişisel Yetkinliği Geliştirme	Eğitime yönlendirme	Hizmet içi eğitim,	12
		Seminer,	12
		Kurs,	12
		Proje eğitimi	7
	Koçluk yapma	Motivasyon sağlama,	9
		Cesaretlendirme,	7
		Çalışanların kendine güvenini sağlama,	6
		Çalışanların hatalarından öğrenmesini sağlama	4
	Kariyer planlaması	Üniversiteye yönlendirme,	6
		Yüksek lisans yapmaya teşvik etme,	5
		Alan dışı eğitim almayı sağlama,	5
		Hedeflere çalışanlarla birlikte karar verme	3
	Teknoloji kullanımı	İnternet kullanımını teşvik etme,	4
		Office programlarını kullanmayı öğretme,	3
		Günlük hayatta teknolojiyi kullanma	3

Örgütte kişisel yetkinliği geliştirme teması eğitime yönlendirme, koçluk yapma, kariyer planlaması ve teknoloji kullanımı olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Her bir alt temaya ilişkin kodlar sırasıyla belirtilmiştir. Eğitime yönlendirme alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Çalışanlarını hizmet içi eğitimlere, seminerlere, kurslara ve proje eğitimlerine yönlendiren kurum yöneticilerinin görüşleri aşağıdadır.

Mesleki kurslarımız var hizmet içi eğitimlere katılımlarını sağlarız. AB projeleri eğitimi var bunlara katılmaya teşvik ederiz. Herkesin eşit söz hakkı vardır. Toplantılarda bir kişi karar vermez. Kuruma sebil alırken bile sebil rengi filtresi hakkında herkesin fikri alındı. Kurum boyanacağı zaman herkesten fikir alırız. Kendi alanımızla ilgili bir iş yaparken bile fikir alırız. Sıra seçiminden tutun da her konuda fikir alırız. Kurumda çok sert kurallarımız yok. İşleri yetiştiremediğimizde hep birlikte halletmeye çalışırız. K1

Çalışanlarımızı seminerler, hizmet içi eğitimler konusunda bilgilendiririz. Onlara katılmaları için teşvik ederiz. Online kurslar var Öğretmen Bilişim Ağı adlı platformda. Oradan kurslara online olarak istedikleri zaman katılabiliyorlar, öğrenebiliyorlar. Sürekli kendilerini geliştirmeleri için teşvik ediyoruz. K2

Çalışanlara sürekli olarak yapılacak duyuru varsa duyururum hizmet içi eğitim varsa yönlendiririm. Çeşitli kurum ve kuruluşlardan uzmanları davet ederek seminer verilmesini sağlarım. K4

Seminerlere yönlendiriyorum. K6

Koçluk yapma alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Kurumdaki çalışanların kendini geliştirmesi için motivasyon sağlayan ve cesaretlendiren kurum yöneticilerinin görüşleri aşağıdadır.

Eğer alanında çok iyi bir hoca varsa ve diğer hocalarımızın da ondan öğreneceği bir şey varsa en başarılı hocamızı diğerlerini geliştirmek üzere kurs açmaya teşvik ediyorum. K5

Onlara kendilerini geliştirmesi ve kendilerine güvenmeleri için motivasyon sağlarım. K8

İnsanlara teşekkür etmek çok önemli gerçekten çok başarılısın gibi cümleler kullanıyorum. Motivasyon sağlıyorum. Empati kurarak onlara yaklaşıyorum. K9

Çalışanlarının hatalarından öğrenmesini sağlayan bir kurum yöneticisinin görüşü şu şekildedir.

Çalışanlar hata yapabilir bu normal hatalar kendilerini geliştirmeleri için bence. Önce onları uyarırım ve doğru yolu gösteririm böylelikle hatalarından ders çıkarırlar. K10

Kurumdaki çalışanların kendine güvenmesini sağlayan bir kurum yöneticisi düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir.

4 çeşit öğretmen görevlendiriyorum. Bunlar; Kadrolu öğretmen, usta öğretici, MEB personeli olup ek ders karşılığı bizde kurs veren ve kamu personeli olup kurs verenler. Ben en çok usta öğreticilerin kendini geliştirmesi için çabalıyorum. Çünkü ataması yok onların. Örneğin bir usta öğretici alanında çok iyiye onun diğer usta öğreticileri de eğitmesi için kurs açtırıyorum ve bu kursu alan usta öğretici de kurs açabiliyor. İşsiz kalmıyor. Usta öğreticilerin derslerini planlarken kursiyer olacaklarını düşünüp ders programlarını yapıyorum bu sayede kendilerini geliştirebiliyorlar. 5 tane kadrolu öğretmenim var ve hizmet içi eğitimlere de katılıyorlar. Zorlamıyorum fakat katılmaları gerektiğini duyuruyorum. K11

Kariyer planlaması alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Çalışanlarının üniversiteye başlamaları konusunda onları yönlendiren ve alan dışı eğitime yönlendiren bir kurum yöneticisinin ifadesi şu şekildedir:

Kariyer planlaması yapıyoruz. Hatta onların üniversiteye başlamalarını sağladım. Ben burada göreve başladığımdan beri üniversite okuyan on beş kişi oldu. Farklı kurumlarla işbirliği yapıyorum mesela Kültür Turizm Müdürlüğü ile işbirliği yaparak onların kültür bakanlığı sanatçı kimliği almaları için yardımcı oluyorum. Ya da bakanlığın projelerine onları katıyorum. İnternette satış yapmaları için maliye ile işbirliği yaptım ve bu sayede ekstra para kazanabiliyorlar. Böylelikle kendilerine güvenleri artıyor. Yeni bir proje hazırladım. Değişim senle başlar adlı sloganla çalışanlarıma eğitim veriyorum. İletişim dersi veriyorum kadına yönelik şiddete karşı bilgilendiriyorum. K7

Kurumundaki çalışanları yüksek lisans yapmaları için teşvik eden bir kurum yöneticisinin görüşleri şu şekildedir:

Onların gelecekleri için birlikte çalışmalar yaparız. Lisans mezunu öğretmenlerime imkânlar dâhilinde yüksek lisans yapmalarını söylüyorum sürekli. Öğrenmenin ve kendini geliştirmenin yaşı olmadığı düşüncesine inanmalarını sağladım. Derslerine gitmeleri konusunda ders programında da esneklik sağlamaya çalışıyoruz. K3

Gelecek hedefleri konusunda çalışanları ile ortak kararlar veren bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Yüksek lisans yapan öğretmenlerimiz varsa ders programlarını onların istekleri doğrultusunda planlarım. Katılacakları eğitimlere birlikte karar verimiz. K8

Teknoloji kullanımı alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

İnternet kullanımını teşvik etmenin önemini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

İnterneti ve teknolojiyi etkin kullanmanın öneminden sürekli bahsediyorum. İçinde bulunduğumuz çağın bir zorunluluğu internet kullanımı. Teknolojiyi günlük hayatta kullanmaları için gerekirse kurs açtırıyorum ve bunlara devam etmelerini sağlıyorum. K3

Çalışanlarını Office programlarını kullanma konusunda bilinçlendiren bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Genelde toplantılar yapıyoruz. Hedefimizi ve sorun yaşamak istemediğimizi söylüyoruz. Hizmet içi eğitime yönlendiriyoruz. Çalışanlarımızı bilgisayar kurslarına katılımları konusunda teşvik ediyoruz. Özellikleri Office programlarını kullanabilmek çok önemli bunun önemini anlatıyorum. Kurslara katılımlarını sağlıyorum. K12

Örgütte kişisel yetkinliği geliştirme teması sırasıyla eğitime yönlendirme, koçluk yapma, kariyer planlaması ve teknoloji kullanımı olmak üzere dört alt temada yoğunlaşmıştır. Örgütte kişisel yetkinliğin geliştirme temasının eğitime yönlendirme alt teması doğrultusunda kurum yöneticileri çalışanları hizmet içi eğitimlere,

seminerlere, kurslara ve proje eğitimine yönlendirdiğini ifade etmişlerdir. Kariyer planlaması alt temasına göre ise kurum yöneticileri çalışanları üniversite eğitimine yönlendirdiğini, yüksek lisans yapmaya teşvik ettiğini, alan dışı eğitim almalarını sağladığını ve hedeflere çalışanlarla karar verdiğini ifade etmişlerdir. Ardından koçluk yapma alt teması gelmektedir. Bu doğrultuda kurum yöneticileri çalışanlara motivasyon sağladığını, onları cesaretlendirdiğini, kendilerine güvenmelerini sağladığını ve hatalarından öğrenmelerini sağladığını ifade etmişlerdir. Teknoloji kullanma alt temasına göre kurum yöneticileri çalışanları internet kullanmaya, Office programlarını öğrenmeye ve günlük hayatta teknolojiyi kullanmaya yönlendirdiğini ifade etmişlerdir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Halk Eğitimi Merkezi yöneticileri zihinsel modeller disiplini bağlamında çalışanlarına fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ifade etme fırsatı vermek için kurumlarında ne tür uygulamalar yapmaktadır?” biçimindedir. Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 8. *Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Zihinsel Modelleri Geliştirme Becerisi*

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Örgütte Zihinsel Modelleri Geliştirme	İletişim kurma	Etkili iletişim kurma,	10
		Geri bildirim alma,	7
		Yapıcı eleştiride bulunma,	6
		Tartışma için uygun ortam sağlama	5
		Anket yapma,	2
	Hiyerarşi	Düşük hiyerarşi,	6
		Eşitlik,	5
		Güç oyunlarına yer vermeme	2
	İşbirliği	İşleri birlikte yapma,	4
		Ortak karar alma,	3
		İşbirlikçi öğrenme ortamı sağlama	3

Örgütte zihinsel modelleri geliştirme teması iletişim kurma, hiyerarşi ve işbirliği olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Her bir alt temaya ilişkin kodlar sırasıyla belirtilmiştir. İletişim kurma alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Kurumdaki çalışanlarla etkili iletişim kurduğunu ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıda yer almaktadır.

Herkes açık ve dürüst bir şekilde konuşabildiği için ekstra bir şey yapmaya gerek kalmıyor. Etkili iletişim kurabiliyoruz ve geri dönüt alabiliyoruz. Sorun olduğunda da konuşarak çözebiliyoruz. Yani bir sıkıntı olduğunda çalışanları çağırıp sana soruşturma açıyoruz demek yerine etkili bir iletişim kurmaya çalışıyoruz. K1

Çalışanların fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ifade etmesi için anket uyguladığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Çalışanların fikirlerini açık ve dürüstçe belirtmesi için anket yapıyorum. Ama toplantılarda da konuşmalarını teşvik ediyorum. K4

Çalışanlarla etkili iletişim kurup yapıcı eleştirilerde bulunduğunu ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Rahat bir şekilde konuşabiliyorlar çünkü etkili bir iletişim ortamı var karaları birlikte veriyoruz. Kişilerin güçlü yönlerini ortaya çıkarıyoruz onlara uygun görevler vererek. Başarısız oldukları alanlar varsa bu konuda onları eleştiriyoruz ama yapıcı bir şekilde oluyor bu. Asla kalp kırma amaçlı olmuyor. K5

Tartışma için uygun bir ortam yarattığını ifade eden kurum yöneticilerinin görüşleri aşağıdadır.

Toplantı esnasında eleştirilere karşı güzel bir tutum sergiliyorum ve benimle rahatça iletişim kurmaktan çekinmiyorlar. K6

İki haftada bir küçük grup toplantısı yapıyorum. Kendi içime dönüp değerlendirme yapıyorum ve büyük grup toplantısı yapıyorum, sorunu çözüyorum. Etkili bir iletişim ortamı var. Whatsapp grubunu kapattım. Benimle yüz yüze iletişim kuruyorlar ve diğer yöneticilere de randevu ile ulaşabiliyorlar. K7

Hiyerarşi alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Bu doğrultuda kurumunda düşük hiyerarşinin hâkim olduğunu belirten kurum yöneticilerinin görüşleri aşağıdadır.

Kurumumuzda tabi ki hiyerarşi var fakat yüksek bir hiyerarşi yok. Düşük hiyerarşi hâkim diyebilirim. Herkesin kendi makamını ve görevini biliyor. Zaten yönetmeliğin nasıl uygulanacağını herkes çok iyi biliyor yıllardan beri birlikte çalışıyoruz. Bizde herkes eşit ve herkes ne yapması gerektiğini ve sınırlarını çok iyi biliyor. K1

Kurumda hiyerarşi yok çünkü müdürler yetersiz... Düşüncelerini yansıtmaları ve tartışmaları için motive ediyorum... Onlara çok yetki vermiyorum. Yetki verdiğimi hissettiriyorum ama vermiyorum. Çünkü eğitimleri yetersiz. K7

Kurumumda hiyerarşi var ve bence olmalı da... Sert bir hiyerarşik yapı ile yönetim yapmıyoruz. Fakat herkes her istediğini de yapamıyor. İşlerde en son noktayı ben koyuyorum. Kurs verimliliği ve gerekliliğe bakarak akıl mantık çerçevesinde yönetimi sağlıyorum. K11

Herkese eşit davrandığını belirten bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Tüm arkadaşlarım benim için eşittir. Tüm arkadaşların fikirlerini rahatça belirttikleri bir ortamımız olduğunu düşünüyorum. Herkesin fikri düşüncesi çok kıymetlidir. Ben de onlara bir şey söyleyeceğim zaman lafı dolandırmadan direk söylerim. K10

İşbirliği alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Bu doğrultuda işleri çalışanlarla birlikte yaptıklarını ve ortak kararlar aldıklarını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Kurumumuzda işleri her zaman birlikte yaparız. Yapılacaklara diğer idarecilerle birlikte ortak karar verimiz. Eğer bir işin nasıl yapılacağını bilmiyorsak hep birlikte öğrenmeye çalışırız. İlk öğrenen diğerlerine de yardımcı olur. K2

Kurumunda güç oyunlarına yer vermediğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Çalışma ortamımızda idareci gibi değil de arkadaş gibiyimdir. Personelim odama gelirken kendini rahat hissetsin istiyorum Amacım hiyerarşiden çok işi gerçekleştirmek. Ben kendim idari işler memuru onlar da ders veren memur gibi olunca herkes rahat bir şekilde işini yapabiliyor. K8

Örgütte zihinsel modelleri geliştirme teması sırasıyla iletişim kurma, hiyerarşi ve işbirliği olmak üzere üç alt temada yoğunlaşmıştır. Örgütte zihinsel modelleri geliştirme temasının iletişim kurma alt teması doğrultusunda kurum yöneticileri zihinsel modelleri geliştirmek için etkili iletişim kurduğunu, geri bildirim aldığını, yapıcı eleştiride bulunduğunu, tartışma için uygun ortam sağladığını ve anket uyguladığını ifade etmişlerdir. Ardından hiyerarşi alt teması gelmektedir. Bu alt temaya göre ise kurum yöneticileri kurumlarında düşük hiyerarşinin olduğunu, eşitlik sağlamaya çalıştıklarını ve güç oyunlarına yer vermediklerini ifade etmişlerdir. Son olarak işbirliği alt temasına yer almaktadır. Bu doğrultuda kurum yöneticileri işleri birlikte yapmaya, ortak kararlar almaya ve işbirlikçi ortam sağlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Halk Eğitimi Merkezi yöneticileri paylaşılan vizyon disiplini bağlamında kurum çalışanlarının kurumun ortak vizyonunu benimsemeleri için neler yapmaktadır?” biçimindedir. Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 9. *Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Ortak Vizyonu Geliştirme Becerileri*

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Örgütte Ortak Vizyonu Geliştirme	Anlaşılabilirlik	Vizyonu açıklama	11
		Vizyonunun anlaşılmasını sağlama,	8
		Vizyon yaratma sürecine çalışanları katma	4
	İlişkilendirme	Kişisel vizyon ve ortak vizyonu ilişkilendirme,	7
		Hedefleri ilişkilendirme	6
	Güvenilirlik	Güvenilir ortam yaratma,	6
		Sinerji yaratma,	4
		Çözüm odaklı olma	4

Örgütte ortak vizyonu geliştirme teması sırasıyla anlaşılabilirlik, ilişkilendirme ve güvenilirlik olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Her bir alt temaya ilişkin kodlar sırasıyla belirtilmiştir. Anlaşılabilirlik alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Çalışanların ortak vizyonu benimsemesi için vizyonu açıkladığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Öncelikle şunu söylemeliyim ki biz şeffaf bir kurumuz. Kurallarımız ve amaçlarımız net ve açık. Bunlara kimin nasıl uyması gerektiği, herkesin alan ve görev tanımı bellidir ve nettir. Yine de bunları anlamayanlar olduğu zaman açıklıyoruz, anlatıyoruz. Herkes bu tanımlar içinde yapması gerektiğini yaparsa her zaman yanlarındayız. K1

Çalışanların ortak vizyonu benimsemesi için vizyonun anlaşılmasını sağladığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Aslında bizim vizyonumuz Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanmış fakat biz bunu çalışanlarımıza yine de anlatıyoruz, açıklıyoruz, anlamalarını sağlıyoruz. K2

Vizyon yaratma sürecine çalışanları da kattığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Toplantılar yapıyoruz ve vizyonu hissettirmeye çalışıyoruz. Vizyonun tamamen anlaşıldığını düşünmüyorum. İşbirliği yaparız ama bu konuda sıkıntılar oluyor. K10

İlişkilendirme alt temasına yönelik birebir birkaç alıntı aşağıdadır.

Bu doğrultuda çalışanların vizyonu ile ortak vizyonu ilişkilendirdiğini ifade eden kurum yöneticilerinin görüşleri aşağıdadır.

Vizyoner bir yönetim anlayışına sahibim. Her işin en iyisini yaptırmak istiyorum. Çözüm odaklıyım. Kurumumuzun vizyonu ile çalışanların vizyonunu ilişkilendirmeye çalışıyorum. Bizim vizyonumuz halkı geliştirmek onlarınki kurs açmak ben de uygun kursları açarak onların vizyonu ile kendimizinki ilişkilendirdiğimizi düşünüyorum. K8

Tabi ki kurumumuzun hedefi, vizyonu var. Mümkün mertebe daha çok insana ulaşıp eğitim vermek, eğitim kurumlarının aktivitesini artırmak, hayat boyu öğrenme genel müdürlüğünün amaçları doğrultusunda kurs açarak ilçemizdeki tüm vatandaşları katabilmek. Bunları tüm çalışanlara anlatıyorum ve vizyonun anlaşılabilmesini sağlıyorum. Örneğin daha önce örgün eğitimde çalışan bir müdür yardımcısı kuruma atanınca ona vizyonumuzu açıkça anlatıyorum. Her kursun şartı farklı bunlara hâkim olması gerektiğini söylüyorum. K9

Çalışanların ortak vizyonu benimsemesi için onların hedefleri ile kurumun hedefini ilişkilendirdiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Kurumun geliştirmek için her şeyi yaparız. Kurul çalışmalarında birlikte çalışırız hedefi anlamalarına yardımcı oluruz. Halk bizim öğrencimiz bunu anlamalarını sağlamaya çalışıyoruz. Onların kurs açmaları için en az 12 kişiye ihtiyaçları var. Bu 12 kişiyi hayat boyu öğrenmenin vizyonu doğrultusunda bulmalarını istiyoruz. Sergilerde de halkın ilgisini çekmeye çalışıyoruz. K12

Güvenilirlik alt temasına yönelik birebir birkaç alıntı aşağıdadır.

Çalışanların ortak vizyonu benimsemesi için kurumda güvenilir bir ortam yarattığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Çalışanlar kuruma aidiyet hissettiğinde bize güvendiğinde huzurlu ortak iş yapılabilen bir ortamımız oluyor. Bir de problem çıktığı zaman bunu çözmeye yönelik hareketlerde bulunuyoruz. Onlar da bunun farkına varıyorlar. Uyum içinde çalışıyorlar. Kimseyi kayırmayacağımızı biliyorlar. K3

Kurumunda sinerji yaratıp çözüm odaklı olduğunu ifade eden kurum yöneticilerinin görüşleri aşağıdadır.

Ben sizden uzak değilim sizin içinizden biriyim mesajı veriyorum. Personelimin pastanın bir parçası olduğunu hissetmesini sağlıyorum. Kurumda sinerji yaratmaya çalışıyorum. Örneğin doğum günlerinde mesaj atıyorum. Bayramlarda mesaj atıyorum. Çalışanların bir araya geldiği etkinliklere

katılıyorum. Onlara her sene oryantasyon eğitimini ben kendim veriyorum. Anlamsız bir iş bile yapsalar onları takdir ediyorum. Kurumumuzun vizyonunu ortak paylaşıyoruz fakat hayat boyu öğrenmenin vizyonu paylaşılmıyor. İyi vatandaş yetiştirmeliyiz iyi rol model olmalıyız diyorum fakat bu biraz zorluyor. K7

Çalışanlar kuruma karşı aidiyet hissettiğinde ve bana güvendiğinde ortak vizyona katılmış oluyorlar. Tabi ki genelde onlara karşı sorun yaratma değil de çözüm yaratmaya yönelik yaklaşımım oluyor. K11

Örgütte ortak vizyonu geliştirme teması sırasıyla anlaşılabilirlik, ilişkilendirme ve güvenilirlik olmak üzere üç alt temada yoğunlaşmıştır. Örgütte ortak vizyonu geliştirme temasının anlaşılabilirlik alt teması doğrultusunda kurum yöneticileri ortak vizyonu geliştirmek için kurumun vizyonunu çalışanlarına açıkladıklarını, vizyonun çalışanlarca anlaşılmasını sağladıklarını ve vizyon yaratma sürecine çalışanları kattıklarını ifade etmişlerdir. Ardından ilişkilendirme alt teması gelmektedir. Bu doğrultuda kurum yöneticileri çalışanların kişisel vizyonları ile kurumun ortak vizyonunu ve hedefleri ilişkilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Son olarak güvenilirlik alt teması doğrultusunda kurum yöneticileri güvenilir bir ortam ve kurumda sinerji yarattıklarını ve çözüm odaklı olduklarını ifade etmişlerdir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Halk Eğitimi Merkezi yöneticileri takım halinde öğrenme disiplini bağlamında kurum çalışanlarının takım çalışmalarını geliştirmek için ne tür uygulamalar yapmaktadır?” biçimindedir. Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 10. *Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Örgütte Takım Halinde Öğrenmeyi Geliştirme Becerileri*

Tema	Alt Tema	Kod	f
Örgütte Takım Halinde Öğrenmeyi Geliştirme	Sağlıklı çalışma alanı	Çalışanları tanıma	10
		Güçlü ve zayıf yönleri belirleme	9
		Grup içi iletişim	9
		Planlı çalışma	8
	Ortak sorumluluk	Grup çalışması	9
		Eşit sorumluluk	7
		Eşit söz hakkı	7
		Eşit zaman	4

Tablo 10. *Devamı*

Görev tanımlaması	Görevin net bir şekilde belirlenmesi	8
	Kişiye uygun görev verilmesi	8
	Görevin yazılı şekilde bildirilmesi	5
	Görevin aşamalarının anlatılması	4
Bireysel çalışma	Takım çalışması yapılmaz	1

Örgütte takım halinde öğrenmeyi geliştirme teması sağlıklı çalışma, ortak sorumluluk, görev tanımlaması, bireysel çalışma olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Her bir alt temaya ilişkin kodlar sırasıyla belirtilmiştir. Sağlıklı çalışma alanı alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için çalışanları çok iyi tanımak gerektiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Takım çalışmasında çalışanları iyi tanımak çok önemli. Çalışanları iyi tanırsanız ve yapılan işin niteliğini önceden belirlerseniz; yani bu bir sergi çalışmasıysa herkesin bu çalışmaya eşit derecede katkı vermesini bekleyemezsiniz. Çünkü herkesin kapasitesi ve yeteneği çok farklıdır. O yüzden öncelikli amacım onların güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmek oluyor. Onları nasıl yönlendirebileceğime karar vermeye çalışıyorum. Zaten sürekli iletişim halindeyiz. Planımı önceden yapıyorum. Mesela bazı çalışanları takım çalışmasına teşvik etmek için ödül vermekle motive ederken bazısını sözel olarak motive edebiliyoruz. Net bir cevap veremem ama her bir çalışanı tek tek analiz ettikten sonra onları grup çalışmasına dâhil etmek kolay oluyor. K1

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için güvenilir bir ortam yarattığını ve çalışanların güçlü- zayıf yönlerini bildiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Arkadaşlarımla beraber organizasyonlar yaparız. Örneğin özel günlerde personelimle hep birlikte toplanırız. Herkesin görevini belirlerim, kim hangi alanda iyiye ona göre görevlendirme yaparım. Sergi sonunda bana fikirlerinizi açıkça ifade edin memnun musunuz diye sorarsam kimse açık ve net ifade vermez. Bu yüzden yine anket tekniği uygulayıp düşüncelerini öğreniyorum. Anketlerde kurumda fikirlerime değer veriliyor mu, fikirlerimi açıkça ifade edebiliyor muyum şeklinde sorular soruyorum ve gayet olumlu sonuçlar alıyorum. K4

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için grup içi iletişime önem verdiğini ve planlı çalışma yaptırdığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Öncelikle verdiğim işi yapmaları için yönlendirecek lokomotif adını verdiğim bir lider seçiyorum. Daha sonra iş bölümünü ben yapıyorum fakat iş akışı ile ilgili bilgilendirme lokomotifte yapılıyor ve son bilgi bana iletiliyor. Ayrıca görev tanımını yoruma açık olmayacak şekilde net kısa cümlelerle ifade ediyorum fakat bunlar emir cümlesi şeklinde olmuyor. K11

Ortak sorumluluk alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için grup çalışmasına önem verdiğini ve takımdaki kişilere eşit sorumluluk verdiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Ortak projeleri faaliyete geçiriyoruz. Yapılacak işi bir kişiye yüklemektense işe uygun kişileri seçerek eşit oranda sorumluluk veriyoruz. Bu sayede kurumumuzda sağlıklı bir çalışma alanımız oluyor. Örneğin şu an bir proje yürütüyoruz. Amaç küçük çocuklar için çanta ve kıyafet üretmek. Bu üretim sürecinde baskıdan tutun da kumaş seçimine kadar bir sürü ayrıntı var. Burada yapılacak işler için öncesinde toplantı yapıyoruz, herkes fikrini belirtiyor. İşte tam bu noktada hep beraber hareket ediyoruz. Üreten çalışanlarımız hem satış yaparken kar ettiği için mutlu oluyor hem de işi takım halinde gerçekleştirdiği için mutlu oluyor. K2

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için grup çalışmasında çalışanlara ortak görev verip onlara eşit söz hakkı sağlamaya çalıştığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Mümkün olduğunca proje bazlı çalışmaya çalışıyorum, ortak görev veriyorum. Mesela sene sonu sergisi yapılacak. Konuyu söylüyorum ve diyorum ki bununla ilgili herkes neler yapabilir düşünsün ve bana anlatsın. Bu da onların grupta çalışmasını ve kurum aidiyetini sağlıyor. Kurumumuzda ben yerine biz anlayışı sağlıyorum. K7

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için takımdaki tüm çalışanlara eşit söz hakkı, eşit yetki ve eşit zaman yönetimi hakkı verdiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Herkese eşit söz hakkı ve herkese eşit yetki veriyorum. Görev gerektirirse ortak sorumluluk veriyorum. Sergi yapılacaksa iş bölümü yaptırıyorum ama onu da kendileri yapıyorlar çok fazla kontrol etmiyorum. Kimsenin işine karışmıyorum çünkü herkesi kendi alanında uzman olarak görüyorum. Piyano öğretmeninin ya da beden eğitimi öğretmeninin işine karışmam... Onlara güveniyorum ve beni mahcup etmiyorlar. K8

Görev tanımlaması alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için yapılacak görevin tanımını net bir şekilde yaptığını ve kişilerin becerilerine uygun görevler verdiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Proje yaptığımız zaman kim ne iş yapacaksa kim hangi alanda iyiye ona göre görevlendirme yapıyoruz. Görevini önceden yazılı bir şekilde bildiriyorum. Yapacağı işi iyice anlatıyorum çünkü hata olmasını istemiyorum özellikle de takım çalışması yapılırken çünkü bir kişi işini yanlış yaparsa bu diğer kişilere de yansıyor ve tüm iş aksıyor. K2

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için görevleri yazılı bir şekilde bildirdiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Toplantı yapıyorum, kişilerin görevlerini yazılı şekilde bildirip gerçekleştirme sürecini anlatıyorum. K6

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmek için yapılacak görevin aşamalarını tek tek çalışanlara anlattığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Konuyla ilgili güncel eğitimler varsa kurslara ve seminerlere yönlendiriyorum. Ayrıca yöneticiler olarak biz de katılıyoruz. Ayrıca iletişimimiz de çok iyi onlarla. İşleri birlikte yürütüyoruz. Bizden sürekli sergi yapmamız isteniyor. O sergileri yapacak öğretmen, hizmetli ve yönetici oluyor. Herkes ne yapacağını çok iyi bilmeli bu yüzden ben de görev tanımlamalarını yazılı bir şekilde onlara veriyorum. Fakat kırıncı bir dille emir verici bir şekilde olmuyor. K9

Kişisel çalışma alt temasına yönelik birebir alıntı aşağıdadır.

Takım halinde öğrenmeyi teşvik etmediğini ve çalışanların kurumda kişisel çalışmalar yaptığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Kurumda takım çalışmasındansa kişisel çalışmalar yapılıyor. Bunu teşvik etmeye yönelik bir çalışmamız yok. Zorunlu olduğunda ortak sorumluluk veriyoruz. Örneğin sergi yapılacaksa kendiniz işi bölüşün diyoruz. Ona göre sergiye hazırlanıyorlar. Bir problem olduğunda bize gelmelerini istiyoruz. Hep birlikte elimizden geldiğince işleri hallediyoruz. K5

Örgütte takım halinde öğrenmeyi geliştirme teması sırasıyla sağlıklı çalışma, ortak sorumluluk, görev tanımlaması ve bireysel çalışma olmak üzere dört alt temada yoğunlaşmıştır. Örgütte takım halinde öğrenmeyi geliştirme temasının sağlıklı çalışma alanı alt teması doğrultusunda kurum yöneticileri takım halinde öğrenmeyi geliştirmek için çalışanları bireysel düzeyde tanıdıklarını, çalışanların güçlü ve zayıf yönlerini belirlediklerini, grup içi iletişimi güçlendirmeye çalıştıklarını ve planlı çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ardından ortak sorumluluk alt teması gelmektedir. Bu doğrultuda kurum yöneticileri çalışanlara grup çalışması yaptırdıklarını, onlara eşit sorumluluk ve

eşit söz hakkı verdiklerini ve son olarak ortak zaman yönetimi hakkı verdiklerini ifade etmişlerdir. Daha sonra görev tanımlaması alt teması gelmektedir. Bu doğrultuda çalışanların görevlerini net bir şekilde belirlediklerini, kişilere uygun görevler verdiklerini, görevleri çalışanlara yazılı bir şekilde bildirdiklerini ve görev aşamalarını ayrıntılı bir şekilde anlattıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak bireysel çalışma alt teması doğrultusunda kurum yöneticisi kurumunda takım çalışması yapılmadığını ifade etmiştir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Halk Eğitimi Merkezi yöneticilerinin kurumlarını belirlenen hedeflere ulaştırmak için yaptığı liderlik uygulamaları nelerdir” biçimindedir.

Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 11. *Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Liderlik Uygulamaları*

Tema	Alt Tema	Kod	f
Öğrenen Örgütlerde Liderlik	Liderin öğretme rolü	Öğrenmeye motivasyon sağlama	9
		Öğrenmeyi öğretme	7
		Öğrenmede süreklilik	6
		Araştırmaya yönlendirme	6
		Yaratıcılığı geliştirme	5
		Gelişimi teşvik etme	4
		Koçluk yapma	4
	Liderin tasarlama rolü	Paylaşılan vizyon yaratma	8
		Yenilikçilik anlayışı	8
		İlham verme	8
		Başarının önündeki engelleri tespit etme	5
		Karizmatiklik	1
	Liderin hizmet etme rolü	Hoşgörü, sevgi, saygı	7
		Empati	7
		Yardımseverlik	7
		Destekleyicilik	6
		Herkese eşit davranma	6
		Bireysel düzeyde ilgi	4
		Bireysel farklılıklara hâkim olma	4

Öğrenen örgütlerde liderlik teması liderin öğretme rolü, liderin tasarlama rolü ve liderin hizmet etme rolü olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Her bir alt temaya

ilişkin kodlar sırasıyla belirtilmiştir. Liderin öğretme rolü alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Çalışanlarına öğrenmeleri için motivasyon sağladığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Çalışanlara yeni şeyler öğrenmeleri ve kendilerini geliştirmeleri için motivasyon sağlarım. Yeni kurslar açmaya çalışırım. Diksiyon, işaret dili, buz hokeyi nefes teknikleri gibi kurslar açtırıyorum. Buna kendi hocalarımız da katılıyor. Hatta nefes teknikleri kursuna kendi öğretmenlerimi yönlendirdim ki onlar da stres atabilsin ve mutlu olsunlar. K8

Kurumunda kurs açma sürecinde yapılacaklara öncü olarak çalışanlara öğrenmeyi öğrettiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Kurumda bir kurs açacağımızda öncelikle ben onlara önerilerde bulunuyorum ve bu konu ile ilgili araştırma yapmalarını sağlıyorum. Yani balık yemeyi değil balık tutmayı öğretiyorum onlara. Kurumumuzda her şey yenilendi ve her şeyde çalışanların fikrini aldım, onları düşünmeye sevk ettim ayrıca bu süreçte onlara destekleyici davranıyorum. K9

Kurumunda öğrenmeyi sürekli hale getirmeyi amaçladığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Öğretmen öğretirken öğrenir... Kurumumuz sürekli öğrenir ve öğrenmeye teşvik edilir. Yani ben sürekli yeni şeyler yaparak öğrenmenin süreklilik kazanacağına inanıyorum. Bunun için de her zaman çalışanlarıma teşviklerde bulunuyorum. En iyi ürünleri çıkaran öğretmene başarı belgesi vermek gibi... K12

Çalışanlarını araştırmaya yönlendirdiğini ve onların yaratıcılığını geliştirmeye çalıştığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Çalışanlarıma ilham verdiğimi düşünüyorum. Mesela farklı kurs ne açabiliriz halka nasıl ulaşabiliriz yani nasıl para kazanabilirler bu konularda onlara düşünmeyi öğretiyorum. Girişimcilik kursu açıyoruz. Buraya katılanlar kadınların girişimcilik ruhunun ortaya çıkmasını sağlıyoruz. Destekleyiciyimdir de. Kurumda kardeş gibiyizdir. En alttan en üste kadar tüm çalışanlarımıza eşit davranırız. Yaratıcılık anlayışını geliştirmeye çalışırım. Örneğin polimer kil gibi kurslar açıyoruz. Öğretmenlerimiz bu kurslara gidip kendini geliştiriyor, öğrenmeye bağlı bir ortam oluşturmuş oluyoruz. K3

Çalışanların kendilerini geliştirmesi için onları teşvik ettiğini belirten kurum yöneticilerinin görüşleri aşağıdadır.

Halk eğitim merkezi olarak bölgemizde neler yapabiliriz diye kurumu geliştirmek için neler yapabileceğimizi araştırıyoruz ve gelişime ağırlık veriyoruz. Çalışanlarımızı zihinsel yönden teşvik etmeye çalışıyoruz. Onları da

sürekli araştırmaya yöneltiyorum. Teknolojik gelişmeleri takip ediyoruz ve bilişim sınıfını yeniledik. Öğretmenleri dil öğrenmeye teşvik ediyoruz çünkü bu onların Avrupa Birliği projelerine katılımlarına yardımcı olacak. Değişim ve gelişim için destekleyiciyim... K2

Çalışanları sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri teknolojiye ayak uydurmaları için teşvik ederim. Fuarlara seminerlere gezilere katılmalarını teşvik ederim. İsteklerini göz önünde bulundururum. K4

Kurumda gelişimi teşvik ettiğini ve çalışanlara koçluk yaptığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Benim felsefem biz bir bütünüz ve bu kurumda çalışan herkese ihtiyacımız var. En alttan en üsttekine kadar... Benle çalışan kişiler kaytaramıyor ben sürekli çalıştığım için onlarda çalışıyor. Benden etkileniyorlar ve onları çalışmaya yönlendiriyorum. Kurs sürecinde onlardan fikir alıyorum. Kurumu geliştirmek için neler yapabiliriz diye sürekli fikir alışverişinde bulunuyoruz. Kurumda yenilikçilik fikri üzerinde duruyorum. K11

Liderin tasarlama rolü alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Kurumda paylaşılan vizyon yarattığını belirten bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Vizyoner bir müdür yardımcısıyım. Mesela Avrupa birliği projesi yapıyorum onları da katıyorum. Ortak hedefimiz olmuş oluyor. Onları mesela kaymakamla yüz yüze getirip proje konuşturuyorum onlara fırsatlar tanıyorum. K7

Çalışanların yeni fikirlerine açık olduğunu ve onları desteklediğini belirten bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Çalışanlara kendi fikirlerini uygulamaları için uygun ortamı yaratıyorum. Yeni kurs açmak istiyorlarsa açılıyor, yeni proje fikirleri varsa uygulamaya koyuluyorlar. Yeniliklere açığım. Fikirlerine ilgi gösteriyorum ve destekliyorum. Onlara ekstra fikir vermeme gerek kalmıyor. K5

Çalışanlarına ilham verdiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Kurumda yenilikçilik anlayışını hâkim kılarız. Örneğin meyve budamacılığı aromatik bilgiler kursu gibi. Coğrafyanın ihtiyaçlarına yönelik kurs açma hedefi koyuyorum. Onları yapılabilecekler konusunda bilgilendiriyorum ve ilham vermiş oluyorum. Kültürel kurslardan ziyade bunları da yaptırmaya çalışıyorum. İyi neticeler alınabilecek işlere yönlendirmeye çalışıyorum. K10

Kurumunda başarının önündeki engelleri tespit ettiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Bizim kurumda başarısızlıklar da oluyor elbet. Ama bu neden oluyor, ne sıklıkla oluyor ben bunları öğrenmeye çalışıp tekrarlanmasını engellemeye çalışıyorum. Örnek vermek gerekirse yıl sonunda sergiler yapıyoruz. Burada yolunda gitmeyen şeyler olabiliyor. Gelecek yıl aynı şeylerin olmaması için yanlışlıkları ve eksiklikleri tespit ediyoruz sergiden sonra toplantılar yaparak ve aynı başarısızlığın yaşanmaması için çalışmalar yapıyoruz. K9

Çalışanları etkilediğini ve karizmatik bir yönetici olduğunu ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Aslında karizmatik liderim de diyebilirim. Çünkü bir bakıyorum benim giydiklerimi giyiyorlar, okuduklarımı okuyorlar, gittiğim yerlere gidiyorlar, arkadaşlarımla arkadaş oluyorlar. K7

Liderin hizmet etme rolü alt temasına yönelik birebir alıntılar aşağıdadır.

Kurumunda çalışanlarına karşı hoşgörülü yaklaştığını ve kurumda sevgi ve saygının ön planda olduğunu belirten bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Onlara hoşgörülü yaklaşıyorum. Grup halinde çalışmalarını teşvik ediyorum. Benim için önemli olan kurumda sevgi ve saygının hâkim olmasıdır. K6

Kurumda çalışanlarına empati yaparak yaklaştığını belirten bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Lider olarak yardımsever de olduğumu söyleyebilirim çünkü kurum çalışanlarımızın kendisini geliştirmesi gerekiyor. Ben yardımsever olmazsam her şey yerinde sayar hiçbir ilerleme kaydedemeyiz. K8

Kurumda herkesin öğrenmesi için yardımsever olduğunu ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Kurumdakilere karşı hoşgörülü ve yardımseverimdir. Onların benden öğrenecekleri varsa bu konuda seve seve yardımcı olurum. K7

Çalışanlarına karşı destekleyici olduğunu ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Çalışanlara karşı destekleyiciyimdir. Bir şey başarmak istediklerinde onları dinlerim ve makul istekleri olduğunu düşünürsem gerçekleştirmeleri için destek olurum. K8

Kurumda çalışanlarına bireysel düzeyde ilgi gösterdiğini ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Kurumu yönetirken hoşgörü sevgi saygı ilk sırada yer almalıdır. Tabi ki bu sevgi saygıyı çalışanlardan da bekliyoruz aynı zamanda. Ayrıca onların sorunu var mı yok mu, burada mutlular mı özel olarak ilgilenip öğrenmeye çalışırım. K8

Çalışanlarının bireysel farklılıklarının farkında olduğunu ve bu doğrultuda onlara eşit davrandığını ifade eden bir kurum yöneticisinin görüşü aşağıdadır.

Lider olarak öncelikle herkesin ne yapabildiğini, hangi konuda iyi olduğuna hâkimim. Bir iş yapılacağı zaman herkes kendi görevini çok iyi bilir. Planlama yaparım daha sonra o plana göre koordinasyon sağlarım ve öğretmenlerim işbirliği içinde eylemlerini gerçekleştirir. Her bir etkinlik sonrası mutlaka bir toplantı yaparız bu genelde öğretmeni de motive eden bir toplantı olur. Örneğin sergi yaptık diyelim ardından öğretmenlerimizle bir yemeğe gideriz öğretmenlerimiz bunu bir ödül olarak algılamak bizim asıl amacımız sergi ile ilgili öğretmenlerin bizim ve çevreden alınan verilerle birlikte gelecek yıl ile ilgili değerlendirme yapmaktır. Bu o kadar rahat bir ortamda gerçekleşir ki orada bir sonraki yılın da planlamasını yapmış oluruz. Eksiklikleri tespit ederiz. Buna göre yol alırız. K1

Öğrenen örgütlerde liderlik teması sırasıyla liderin öğretme rolü, liderin tasarlama rolü ve liderin hizmet etme rolü olmak üzere üç alt temada yoğunlaşmıştır. Öğrenen örgütlerde liderlik temasının liderin öğretme rolü alt teması doğrultusunda kurum yöneticileri çalışanların öğrenmeleri için motivasyon sağladıklarını, onlara öğrenmeyi öğrettiklerini, öğrenmede süreklilik sağlamaya çalıştıklarını, çalışanları araştırmaya yönlendirdiklerini, kurumda yaratıcılığı geliştirmeye çalıştıklarını, gelişimi teşvik ettiklerini ve koçluk yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ardından liderin tasarlama rolü alt teması gelmektedir. Bu alt temaya göre ise kurum yöneticileri kurumda paylaşılan vizyon yarattıklarını, yenilikçilik anlayışına sahip olduklarını, çalışanlara ilham verdiklerini, başarının önündeki engelleri tespit ettiklerini ve karizmatik yöneticiler olduklarını ifade etmişlerdir. Son olarak liderin hizmet etme rolü alt teması gelmektedir. Bu doğrultuda kurumda hoşgörü, sevgi ve saygının hâkim olduğunu, çalışanlara empati yaptıklarını, yardımsever ve destekleyici olduklarını, herkese eşit davrandıklarını, çalışanlara bireysel düzeyde ilgi göstererek bireysel farklılıklara hâkim olduklarını ifade etmişlerdir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde ilk olarak ulaşılan sonuçların özeti yazılmıştır. Ardından araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak yapılan tartışmalara yer verilmiştir. Sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde elde edilen sonuçların özetine yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Halk eğitimi merkezi yöneticileri sistem düşüncesi disiplini bağlamında yönetim süreçlerini bütüncül bir bakış açısı kapsamında ele almak için neler uygulamaktadır?” sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Örgütte sistem düşüncesini geliştirme teması sırasıyla bütünden parçaya inme yaklaşımı, örgüt ve çevre ilişkisi, esnek bakış açısı ve karar verme süreci olmak üzere dört alt temada yoğunlaşmıştır. Bütünden parçaya inme yaklaşımı alt teması doğrultusunda halk eğitim merkezi yöneticileri örgütteki bilgilere genelden özele inerek ulaşır, problem yaşanması durumunda sebeplerini araştırır ve problemleri bütünsel bakış açısıyla çözmeye çalışır. Ayrıca probleme uygun farklı çözüm yöntemi uygulamaya çalışır, problemi çözme sürecinde farklı bilgi kaynaklarını bir araya getirir ve son olarak ortaya çıkan problemi ilgili taraflarla çözmeye çalışır. Ardından ‘örgüt ve çevre ilişkisi’ alt teması gelir. Bu alt temada ise kurs açma işlemlerinde çevre ile iletişim süreçleri yer alır. Bu süreçte halk eğitimi merkezi yöneticileri muhtarlar ile iletişim kurar, halkın isteklerini göz önüne alır ve gerektiğinde okullar ile işbirliği yapar. Daha sonra ‘esnek bakış açısı’ alt teması gelir. Bu alt temaya göre halk eğitimi merkezi yöneticileri rekabetten faydalanır, kurumda geri dönüt almaya çalışır ve çalışanları seçimlerinde serbest bırakır. Son olarak ‘karar verme süreci’ alt teması gelir. Karar verme süreci alt temasına göre ise halk eğitimi merkezi yöneticileri toplantılar yaparak kurumda ortak kararlar alır ve kurumdaki çalışanlarla işbirliği yapar.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Halk eğitimi merkezi yöneticileri kişisel yetkinlik disiplini bağlamında çalışanlarının kendilerini geliştirmesi için ne tür uygulamalar yapmaktadır?” sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Örgütte kişisel yetkinliği geliştirme teması sırasıyla eğitime yönlendirme, koçluk yapma, kariyer planlaması ve teknoloji kullanımı olmak üzere dört alt temada yoğunlaşmıştır. Eğitime yönlendirme alt temasına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanları hizmet içi eğitimlere, seminerlere, kurslara ve proje eğitimine yönlendirir. ‘Kariyer planlaması’ alt temasına göre ise halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanları üniversite eğitimlerine yönlendirip onları yüksek lisans yapmaya teşvik eder, alan dışı eğitim almalarını sağlar ve hedeflere çalışanlarla birlikte karar verir. Ardından ‘koçluk yapma’ alt teması gelir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanlara motivasyon sağlar, onları cesaretlendirir, kendilerine güvenmelerini sağlar ve hatalarından öğrenmelerini sağlar. Son olarak ‘teknoloji kullanma’ alt teması gelir. Bu alt temaya göre halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanları internet kullanmaya, Office programlarını öğrenmeye ve günlük hayatta teknolojiyi kullanmaya yönlendirir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Halk eğitimi merkezi yöneticileri zihinsel modeller disiplini bağlamında çalışanlarına fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ifade etme fırsatı vermek için kurumlarında ne tür uygulamalar yapmaktadır?” sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Örgütte zihinsel modelleri geliştirme teması sırasıyla iletişim kurma, hiyerarşi ve işbirliği olmak üzere üç alt temada yoğunlaşmıştır. İletişim kurma alt teması doğrultusunda halk eğitimi merkezi yöneticileri zihinsel modelleri geliştirmek için etkili iletişim kurar, çalışanlardan geri bildirim alır, yapıcı eleştirilerde bulunur, tartışma için uygun ortam sağlar ve kurumda anket uygular. Ardından ‘hiyerarşi’ alt teması gelir. Bu alt temaya göre ise halk eğitim merkezlerinde düşük hiyerarşi vardır. Halk eğitimi merkezi yöneticileri eşitlik sağlamaya çalışır ve güç oyunlarına yer vermez. Son olarak ‘işbirliği’ alt teması gelmektedir. Buna göre halk eğitimi merkezi yöneticileri işleri çalışanlarla birlikte yapar, kurumda ortak kararlar alır ve işbirlikçi ortam sağlar.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Halk eğitimi merkezi yöneticileri paylaşılan vizyon disiplini bağlamında kurum çalışanlarının kurumun ortak vizyonunu benimsemeleri için neler yapmaktadır?” sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Örgütte ortak vizyonu geliştirme teması sırasıyla anlaşılabilirlik, ilişkilendirme ve güvenilirlik olmak üzere üç alt temada yoğunlaşmıştır. Anlaşılabilirlik alt teması

doğrultusunda halk eğitimi merkezi yöneticileri ortak vizyonu geliştirmek için kurumun vizyonunu çalışanlarına açıklar, vizyonun çalışanlarca anlaşılmasını sağlar ve vizyon yaratma sürecine çalışanları katar. Ardından ‘ilişkilendirme’ alt teması gelir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanların kişisel vizyonları ile kurumun ortak vizyonunu ve hedefleri ilişkilendirir. Son olarak ‘güvenilirlik’ alt teması gelmektedir. Buna göre halk eğitimi merkezi yöneticileri kurumda güvenilir bir ortam yaratır, sinerji yaratır ve çözüm odaklı davranır.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Halk eğitimi merkezi yöneticileri takım halinde öğrenme disiplini bağlamında kurum çalışanlarının takım çalışmalarını geliştirmek için ne tür uygulamalar yapmaktadır?” sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Örgütte takım halinde öğrenmeyi geliştirme teması sırasıyla sağlıklı çalışma, ortak sorumluluk, görev tanımlaması ve bireysel çalışma olmak üzere dört alt temada yoğunlaşmıştır. Sağlıklı çalışma alanı alt teması doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticileri takım halinde öğrenmeyi geliştirmek için güvenilir bir ortam yaratır, çalışanları tanır, onların güçlü ve zayıf yönlerini belirler, grup içi iletişimi güçlendirmeye çalışır ve planlı çalışır. Ardından ‘ortak sorumluluk’ alt teması gelir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanlara grup çalışması yaptırır, onlara eşit sorumluluk, eşit söz hakkı ve eşit zaman verir. Daha sonra ‘görev tanımlaması’ alt teması gelir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanların görevlerini net bir şekilde belirler, kişilere uygun görevler verir, görevleri çalışanlara yazılı bir şekilde bildirir ve görev aşamalarını ayrıntılı bir şekilde anlatır. Bireysel çalışmayı tercih eden halk eğitimi merkezi yöneticileri kurumunda takım çalışması yapmayı teşvik etmez ve kurumda takım çalışması yapılmaz.

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kurumlarını belirlenen hedeflere ulaştırmak için yaptığı liderlik uygulamaları nelerdir?” sorusuna ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Öğrenen örgütlerde liderlik teması sırasıyla liderin öğretme rolü, liderin tasarlama rolü ve liderin hizmet etme rolü olmak üzere üç alt temada yoğunlaşmıştır. Liderin öğretme rolü doğrultusunda halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanlara öğrenmeleri için motivasyon sağlar, onlara öğrenmeyi öğretir, öğrenmede süreklilik sağlamaya çalışır, çalışanları araştırmaya yönlendirir, kurumda yaratıcılığı

geliştirmeye çalışır, gelişimi teşvik eder ve koçluk yapar. Ardından ‘liderin tasarlama rolü’ alt teması gelmektedir. Bu alt temaya göre ise halk eğitimi merkezi yöneticileri kurumda paylaşılan vizyon yaratır, yenilikçilik anlayışına sahiptir, çalışanlara ilham verir, başarının önündeki engelleri tespit eder ve karizmatik yöneticilik yapar. Liderin hizmet etme rolünü benimseyen halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kurumlarında hoşgörü, sevgi ve saygı hâkimdir. Bu yöneticiler; çalışanlara empati yapar, yardımseverdir, destekleyicidir, herkese eşit davranır, çalışanlara bireysel düzeyde ilgi gösterir ve bireysel farklılıklara hâkimdir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, alt problemler çerçevesinde tartışılmış ve kuramsal çerçeve doğrultusunda yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularına göre;

Halk eğitim merkezi yöneticileri, örgütte sistem düşüncesini geliştirmek için bütünden parçaya inme yaklaşımını benimsemektedir. Bu doğrultuda halk eğitim merkezi yöneticileri, örgütteki bilgilere genelden özele inerek ulaşmakta problem yaşanması durumunda sebeplerini araştırmakta problemleri bütünsel bakış açısıyla çözmeye çalışmaktadır. Owens ve Valensky’e (2021) göre sistem düşüncesi, bireyleri olayları tek bir nedene bağlı olarak değerlendirme yatkınlığına karşı korur ve ortaya çıkan problemleri bütünsel olarak inceler. Bu yüzden öğrenen örgütlerde liderler mevcut durumları değerlendirebilmek için örgütsel davranışa dair sistem düşüncesine sahip olmalıdır. Bu çalışmada halk eğitim merkezi yöneticileri problemleri genelden özele inerek çözmeye çalışmıştır. Benzer şekilde Kış (2009) çalışmasında öğrenen örgütlerde liderlerin sistem düşüncesine sahip olup olayları bütüncül bir bakış açısıyla incelediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, halk eğitim merkezi yöneticileri probleme uygun farklı çözüm yöntemi uygulamaya çalışarak problemi çözme sürecinde farklı bilgi kaynaklarını bir araya getirmekte ve son olarak problemi ilgili taraflarla çözmeye çalışmaktadırlar. Pınar (1999) öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için, sistem düşüncesi bağlamında problem çözümü süreçleri de dâhil olmak üzere, yapılması gerekenlerin yaklaşık olarak değil, tam olarak yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenen örgütlerde problemlerin sebeplerine bakış açısı, geleneksel örgütlerden farklıdır. Bunun sebebi öğrenen örgütlerin mevcut gerçeklikle ilgilenirken geleneksel yapıya sahip organizasyonlardan farklı olarak dikkatini geleceğe yönlendirmesidir.

Görüşme yapılan halk eğitim merkezi yöneticileri, problem ortaya çıkmadan önce gerekli önlemleri almadıkları için problem ortaya çıktığında bu sorunu çözecek çeşitli çözüm yöntemlerini üretirler. Ortaya çıkan bu durum halk eğitim merkezi yöneticilerinin sistem düşüncesine sahip olduğunu fakat sistem düşüncesini uygulamada sıkıntılar yaşadığını göstermektedir. Özdemir, Karadağ ve Kılınç (2013) çalışmalarında benzer şekilde okul yöneticilerinin sistem düşüncesini uygulamada eksiklikleri olduğunu tespit etmişlerdir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri örgüt ve çevre ilişkisine önem vermektedirler. Bu doğrultuda kurs açma işlemlerinde çevre ile iletişim süreçleri yer almaktadır. Bu süreçte halk eğitimi merkezi yöneticileri muhtarlar ile iletişim kurmakta halkın isteklerini göz önüne almakta ve gerektiğinde okullar ile işbirliği yapmaktadırlar. Öğrenen örgütlerin en önemli özelliklerinden birisi sistemde açıklık iklimidir. Bu herkes için kolay bulunabilir bilgi, serbest haberleşme ve iletişim anlamına gelir (Pınar, 1999). Bu çalışmada halk eğitim merkezi yöneticileri iletişim süreçlerini etkili bir şekilde yönettiklerini ifade ettiklerinden dolayı kurumda açıklık iklimi hâkim olduğu söylenebilir. Halk eğitim merkezi yöneticileri esnek bakış açısına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda halk eğitim merkezi yöneticileri rekabetten faydalanmakta kurumda geri bildirim almaya çalışmakta ve çalışanları seçimlerinde serbest bırakmaktadırlar. Banoğlu (2009) çalışmasında yöneticilerin olaylara sistem bütünlüğü içinde baktıkları ve sorunların kaynağını bulmak için gözlerini sisteme çevirdiklerini belirtmiştir. Aynı şekilde bu çalışmada da yöneticiler çalışanlardan geri bildirim alarak gözlerini sisteme çevirmektedirler. Son olarak kurum yöneticileri karar verme süreci ile ilgili bilgiler vermiştir. Bu doğrultuda ise halk eğitim merkezi yöneticileri toplantılar yapmakta kurumda ortak kararlar almakta ve işbirliği yapmaktadır. Banoğlu ve Peker (2012) çalışmalarında yöneticilerin sistem düşüncesi disiplini algı ortalamalarının düşük olmasını, öğrenen örgüt olma yolunda ciddi engellerin bulunduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmada da yöneticilerin tümünün sistem düşüncesini geliştirmek için yeterli çalışma yapmadığı kanısına varılmıştır.

Halk eğitimi merkezi yöneticileri örgütte kişisel yetkinliği geliştirmek için çalışanları eğitim almaya yönlendirmektedir. Bu kapsamda halk eğitimi merkezi yöneticileri; çalışanları hizmet içi eğitimlere, seminerlere, kurslara ve proje eğitimine yönlendirmektedir. Fedai (2019) çalışmasında öğretmen ve yöneticilerin yeniliklere

açık, sürekli ileriye dönük gelişime önem verdikleri, düzenlenen eğitim programlarına ilgi duymakta oldukları ve çağdaş eğitim yöntemlerini takip ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. Halk eğitim merkezi yöneticileri, çalışanların kişisel yetkinliğini geliştirmek için onları kariyer planlaması yapmaya yönlendirmektedir. Bu doğrultuda halk eğitim merkezi yöneticileri çalışanları üniversite eğitimlerine yönlendirmekte yüksek lisans yapmaya teşvik etmekte alan dışı eğitim almalarını sağlamak ve bu hedeflere ulaşmak için çalışanlarla birlikte karar vermektedir. May ve Spovitz (2011), çalışmalarında yöneticilerin çalışanlarının çok yönlü gelişimine odaklanmalarının örgütlerin dönüşüm sürecine katkı sağlayacağını tespit etmişlerdir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticilerinin çalışanların gelişimine odaklanırken kurumlarını öğrenen örgüt haline getirme sürecine katkıda bulunduğu söylenebilir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri; çalışanlarına koçluk yaparken onlara motivasyon vermekte, onları cesaretlendirmekte kendilerine güvenmelerini sağlamak ve hatalarından ders çıkarmalarına yardımcı olmaktadır. Hoy'a (2003) göre öğretmenler kendilerini güvende hissettikleri, motive oldukları ortamlarda başarılı olmaktadır. Bu doğrultuda halk eğitim merkezi yöneticilerinin çalışanlara başarılı olma konusunda uygun ortam yarattıkları söylenebilir. Halk eğitim merkezi çalışanları teknoloji kullanmaya yönlendirilmektedir fakat bu yönlendirme yeterli olarak yapılmamaktadır. Bu fikir doğrultusunda halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanları internet kullanmaya, Office programlarını öğrenmeye ve günlük hayatta teknolojiyi kullanmaya yönlendirmektedir. Arıkan (1999) çalışmasında öğrenen örgütlerde liderlerin çalışanları geliştirmeye, yeniliklere açık olmaya yönlendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticilerinin öğretmen olarak liderlik özelliklerine uygun çalışmalar yaptığı görülmektedir. Fakat bu araştırma sonucuna göre yaptıkları çalışmalar yeterli görülmemektedir.

Halk eğitim merkezi yöneticileri örgütte zihinsel modelleri geliştirmek için kurumda çalışanlarla etkili iletişim kurmaktadır. Zengin ve Gündüz'e (2018) göre öğrenen örgüt sürecinin tam anlamıyla işlemesi için yöneticilerin kurumdaki çalışanların tümüyle iletişim halinde olması önem taşımaktadır. Bu doğrultuda halk eğitim merkezi yöneticileri çalışanlarla etkili iletişim kurmakta onlardan geri bildirim almakta yapıcı eleştiride bulunmakta tartışma için uygun ortam sağlamak ve

Çalışanlara anket uygulamaktadır. Bu bilgiler ışığında halk eğitimi merkezi yöneticilerinin ğretmen olarak liderlik becerilerine sahip oldukları kanısına varılabilir. Blase ve Blase (2000) ğretmen olarak liderlik becerisine sahip yöneticilerin geri bildirim alma ve etkili iletişim kurma gibi becerilere sahip olduğunu belirtmektedir. Halk eğitim merkezi yöneticileri kurumlarında dşuk bir hiyerarşi olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda yöneticiler kurumlarında eşitlik sağlamaya çalışmakta ve g oyunlarına yer vermemektedirler. Halk eğitim merkezi yöneticilerinin örgütte zihinsel modelleri geliştirmek için en nadir tercih ettikleri uygulama işbirliğidir. Bu doğrultuda halk eğitim merkezi yöneticileri işleri çalışanlarla birlikte yapmakta, kurumda ortak kararlar almakta ve işbirlikçi ortam sağlamaktadırlar. Nettles ve Herrington (2007) alışmalarında, yöneticilerin kurumlarında iş birliği yapılacak ortamı oluşturmaları gerektiğini tespit etmişlerdir. Bu çalışmada zihinsel modelleri geliştirmek için en nadir uygulanan yöntemin işbirliği uygulaması olması yöneticilerin zihinsel modelleri geliştirme konusunda eksiklikleri olduğunu göstermektedir.

Halk eğitim merkezi yöneticileri örgütte ortak vizyonu geliştirmek için anlaşılabilir olmayı tercih etmektedir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticileri kurumun vizyonunu çalışanlarına açıklamakta, vizyonun çalışanlarca anlaşılmasını sağlamakta ve vizyon yaratma sürecine çalışanları katmaktadırlar. Kış (2009) alışmasında öğrenen örgüt liderlerinin kurumun vizyonunu kurumu oluşturan bireylerle birlikte oluşturduğunu, değişimi ve dönüşümü desteklediğini, kırıncı eleştiri yapmaktansa kişileri geliştirmeye yönelik eleştiriler yaptığını tespit etmiştir. Bu çalışmada da halk eğitimi merkezi yöneticilerinin aynı şekilde vizyon yaratma sürecine çalışanları dâhil ettiği tespit edilmiştir. Zengin ve Gündüz'e (2018) göre öğrenen örgütlerde tek bir kişinin öğrenmesi yeterli değildir ve her birey öğrenmelidir. Bunun için de örgütte bilgi alışverişi sağlanmalıdır. Bu doğrultuda örgütte bireyler birbirlerine danışmalı ve birbirlerinden öğrenmelidir. Öğrenen rgtlerde ortak vizyon oluşturulmak isteniyorsa her bireye vizyon açıkça anlatılmalı ve bireyler vizyon oluşturma sürecine dâhil edilmelidir. Cansoy, Polatcan ve Kılınç (2018) araştırmalarında kurum yöneticilerinin kurumun amacını belirleme konusunda zayıf davranışlar sergilediklerini tespit etmişlerdir. Yöneticilerin kurumlarının amaçlarını belirleyebilmelerinin nnn açılmasını önermektedirler. Bu çalışmada da benzer

sonuca ulaşılmıştır. Halk eğitim merkezi yöneticileri çalışanların kişisel vizyonları ile kurumun ortak vizyonunu ve hedefleri ilişkilendirmektedir. Balyer (2012) benzer şekilde çalışmada kurum yöneticilerinin farklılıkların yönetimini başarıyla gerçekleştirerek kurumun hedeflerine ve bireylerin kendi hedeflerine ulaşmaları yönünde katkılarını sağlaması gerektiğini tespit etmiştir. Bu çalışmada halk eğitimi merkezi yöneticilerinin ortak vizyon oluşturma sürecinde sıkıntı yaşadığı düşünülmemektedir. Bu çalışmanın aksine, Toyran Vatansever ve Aydın Göktepe (2010) çalışmalarında öğrenen örgüt disiplinlerinden olan paylaşılan vizyon oluşturma öğrenme disiplini açısından zayıf olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgütte ortak vizyonu geliştirmek için halk eğitim merkezi yöneticilerinin en nadir uyguladığı yöntem güvenilir bir ortam oluşturma, sinerji oluşturma ve çözüm odaklı olmaktadır. Pınar'a (1999) göre öğrenen örgütlerde sinerji oluşturulmalı ve güvenilir bir ortam yaratılmalıdır. Bu çalışmada sinerji yaratma ve güvenilir ortam yaratmanın yöneticiler tarafından nadiren tercih edilen yöntem olması öğrenen örgüt haline gelme sürecinde sıkıntılar yaratmaktadır. Korkmaz (2008) çalışmada yapılan bu çalışmayla benzer biçimde dönüşümcü liderlik tarzına sahip olan yöneticilerin kurumlarında öğrenen organizasyon özellikleri olan, risk alabilme ve hızlı karar verebilme, kariyer geliştirme, ortak vizyona sahip olma ve ortak iş yapabilme gibi özelliklerinin etkili olduğunu tespit etmiştir.

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin örgütte takım halinde öğrenmeyi geliştirmek için yoğun olarak uyguladıkları yöntem sağlıklı çalışma alanı yaratmaktır. Bu doğrultuda halk eğitim merkezi yöneticileri, çalışanları tanımakta güçlü ve zayıf yönlerini belirlemekte grup içi iletişimi güçlendirmeye çalışmakta ve planlı çalışmaktadır. Cansoy, Polatcan ve Kılınç (2018) araştırmalarında okul müdürlerinin öğretmenler ve öğrencilerle iletişim kurma, önceden planlanan müfredatı izleme ve öğretmenleri takdir etme gibi hümanist özelliklerde etkili oldukları ancak teknik becerilerde yetkin olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada da halk eğitimi merkezi yöneticileri takım çalışmasını geliştirmek için iletişim kurma, takdir etme gibi hümanist özelliklerde etkili olduklarını belirtirken teknik becerilerden bahsetmemişlerdir. Bu da yöneticilerin teknik beceriler konusunda eksikliğini ortaya koymaktadır. Örgütte takım halinde öğrenmeyi geliştirmek için halk eğitimi merkezi yöneticileri ortak sorumluluk bilincini çalışanlara aşılamaktadır. Bu doğrultuda halk

eğitimi merkezi yöneticileri çalışanlara grup çalışması yaptırmakta onlara eşit sorumluluk ve eşit söz hakkı vermekte son olarak işleri gerçekleştirmek için eşit zaman tanımaktadırlar. Kılıç, ştn ve nen’de (2011) benzer şekilde görev ve rollerin dağılımının adil yapıldığı ve işlerin kolaylaştırıldığı ortamda süreci izleme ve sonuca ulaşmanın daha kolay olacağı sonucuna ulaşmışlardır. Banoğlu ve Peker’e (2012) göre takım çalışması yapan yöneticiler kendilerini geliştirmek için sadece dışardan kaynak beklememekte, takım arkadaşlarından da bilgi temin etmekte ve böylece örgütsel öğrenme konusunda önemli adımlar atmaktadır. Halk eğitim merkezi yöneticileri takım halinde çalışmayı geliştirmek için görev tanımlaması yapmaktadır. Bu doğrultuda çalışanların görevlerini net bir şekilde belirlemekte kişilere uygun görevler vermekte görevleri çalışanlara yazılı bir şekilde bildirmekte ve görev aşamalarını ayrıntılı bir şekilde anlatmaktadır. Halk eğitim merkezi yöneticilerinden takım çalışmasını teşvik etmeyen ve bireysel çalışma yapılmasını tercih eden yöneticiler de bulunmaktadır. Halk eğitimi merkezleri öğrenen örgüt sürecine uygun olarak birlikte çalışma ve birlikte üretme uygulamalarını gerçekleştirmektedir.

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kurumlarını öğrenen örgüt haline getirmek için çoğunlukla benimsedikleri liderlik rolü, liderin öğretme rolüdür. Matters’a (2005), göre yirmi birinci yüzyıl yöneticilerinden liderin öğretme rolünün gerektirdiği etkili liderlik yapma, öğrenen bireyler yetiştirme ve etkili iletişim gibi önemli bir takım unsurları içermesi beklenmektedir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticileri çalışanların öğrenmeleri için motivasyon sağlar, çalışanlara öğrenmeyi öğretir, öğrenmede süreklilik sağlamaya çalışır, çalışanları araştırmaya yönlendirir, kurumda yaratıcılığı geliştirmeye çalışır, gelişimi teşvik eder ve koçluk yapar. Senge (1994) ğretme rolünü benimseyen liderlerin; yzeyssel koşulların ve olayların ötesinde, sorunların altında yatan nedenleri bireylerin fark etmeleri için gerçeklik görüşlerini yeniden yapılandırmalarına ve dolayısıyla geleceği şekillendirmek için yeni olasılıklar görmelerine yardımcı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu araştırmaya katılan yöneticilerin çalışanlarına motivasyon sağlamaları, öğrenmeyi öğretmeleri ve onlara öğrenmede süreklilik sağlamaya çalışması öğretme rolüne sahip olduklarını göstermektedir fakat çalışanların gerçeğin altında yatan anlamları görebilmeleri için gerekli olan analiz sentez gibi ştbilişsel becerilerini ortaya koymaları konusunda yöneticilerin destek olmamaları bu konuda eksiklikleri

olduğunu ortaya koymaktadır. Senge (1990) öğretme rolüne bürünen liderin, örgütteki tüm bireylerin mevcut durumlarını gerçekçi bir bakış açısı ile değerlendirmesi hususunda destek olması gerektiğini belirtir. Araştırmaya katılan yöneticilerin çalışanlarına koçluk yapması ve gelişimlerini teşvik etmesi bunu doğrular. Ensari'ye (1998) göre öğrenen örgütlerdeki liderler kişisel fikirlerini açıklar ve herkes tarafından anlaşılabilmesini sağlar. Bu sayede bu fikirler örgütteki bireyler tarafından eleştirilebilir ve geliştirilebilir. Bu liderler örgütün tamamının öğrenmesini gerçekleştirmeye çalışır. Bu çalışmaya katılan yöneticilerin çalışanlara öğrenmeyi öğretmesi ve öğrenmede sürekliliği sağlamaya çalışması öğretme rolüne büründüklerini gösterir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri liderin tasarlama rolünü benimsemektedir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticileri kurumda paylaşılan vizyon yaratır, yenilikçilik anlayışına sahiptir, çalışanlara ilham verir, başarının önündeki engelleri tespit eder. Bu rolü benimseyen liderin görevi; hedefi çalışanlarla beraber belirlemek, vizyonu açıkça belirtmek ve yönetsel fikirler oluşturmaktır. Liderin hedefleri ise plan, program ve yöntemlere dönük hedeflerdir. Öğrenen örgütlerde bunlara yönelik hedefler yalnızca liderlere ait değildir, tüm birimleri ilgilendirmektedir (Senge, 1990). Bu çalışmaya katılan yöneticilerin paylaşılan vizyon yaratması ve çalışanlara ilham vermesi tasarlama rolüne büründüklerine gösterir fakat kurumun hedeflerini çalışanlarla belirlememeleri ve yenilikçi yönetsel fikirler oluşturmamaları bu konuda eksiklikleri olduğunu ortaya koymaktadır. Ensari'ye (1998) göre tasarlama rolünü benimseyen liderin sorumluluğu öğrenme aşamalarının düzenlenmesidir. Öğrenme aşamalarının düzenlenmesiyle örgütteki bireyler yaşadıkları sorunlara karşı hızlıca çözüm üretirler ve bu süreçte uzmanlaşırlar. Karar verme ve problem çözme yetenekleri gelişmiş olan birçok lider için bile tasarlama rolüne bürünmek yeni bir durum ve yeni bir görev olarak görülmektedir. Bu kişilerin ayrıca bireyin kişisel yetkinliğini sağlama, yenilikçiliği teşvik etme gibi becerileri de vardır. Bu çalışmaya katılan yöneticiler yenilikçiliği benimsemektedir fakat çalışanların karar verme ve problem çözme yeteneklerini geliştirme konusunda çalışmalar yapmamaktadır. Bu da yöneticilerin tasarlama rolüne bürünme konusundaki eksikliklerini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada son olarak halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kurumlarını öğrenen örgüt haline getirme sürecinde benimsedikleri rol ise liderin hizmet etme rolüdür. Senge'ye (1990) göre bu liderlik

türü yöneticinin en tecrübeli olması gereken türdür. Diğer rollerin tersine bu liderlik türü daha çok davranış ile alakalıdır. Lider ilk olarak çevresindekilere hizmet ederek iş yapan görev adamı rolündedir. Hedefi ve vizyonu gerçekleştirmek amacıyla hizmet eder. Bu çalışmaya katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinden hizmet etme rolünü benimseyenlerin kurumlarında hoşgörü, sevgi ve saygı hâkimdir. Bu yöneticiler; çalışanlara empati yaparlar, yardımsever ve destekleyicidirler, herkese eşit davranırlar, çalışanlara bireysel düzeyde ilgi gösterirler ve bireysel farklılıklara hâkimdirler. Bu liderlik tarzını benimseyen yöneticiler, öncelikli olarak başkalarının gereksinimlerini dikkate alır ve onlara hizmet ederek morallerini yükseltmelerini sağlar. Hizmet etme rolünü benimseyen liderler; kasıtlı ve istenen davranışları ortaya çıkarmak için hoşgörü, sevgi, saygı gibi değerleri taşımalıdır (Spears, 2004). Bu çalışmaya katılan yöneticilerin bu özelliklere sahip olması hizmet etme rolünü tam olarak benimsediklerini gösterir. Okumuş, Avcı ve Kılınç (2007) çalışmalarında öğrenen örgütlerde liderlik yapabilmek için hizmetkâr liderlik yapabilmenin önemini vurgulamışlardır. Bu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmaya Dönük Öneriler

- Mevcut araştırmada halk eğitimi merkezlerinin öğrenen örgütler haline gelme sürecini desteklemek için halk eğitim merkezi yöneticilerine kazandırılması gereken liderlik davranışlarının hangi alanlarda olacağını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmacıların bu çalışmayı halk eğitimi merkezi dışındaki farklı örgün ve yaygın eğitim kademelerinde uygulaması önerilebilir.
- Mevcut araştırma nitel desende yürütülmüştür. Araştırmacıların çalışmayı nicel desende ve karma desende yürütmesi önerilebilir.
- Mevcut araştırma Kocaeli ili ile sınırlıdır. Araştırmacıların çalışmayı farklı illerde uygulayarak farklı evren ve örneklem gruplarında çalışması önerilebilir.
- Bu çalışmada sadece yönetici görüşleri incelenmiştir. Gelecekte bu araştırma kapsamına öğretmenler ve öğrenciler de dâhil edilebilir.

5.3.2. Uygulamaya Dönük Öneriler

- Araştırma sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri sistem düşüncesine sahiptir fakat çalışanlarla ortak karar verme sürecine önem vermemektedir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticilerinin

kurumlarında çalışanlarla ortak karar verme süreçleri oluşturmaya yönelik eğitimlere dâhil edilmesi önerilebilir.

- Araştırma sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri sistem düşüncesine sahiptir fakat halk eğitim merkezi yöneticileri, kurumlarında problem ortaya çıkmadan önce gerekli önlemler almamaktadır ve problem ortaya çıktığında bu sorunu çözecek çeşitli çözüm yöntemlerini üretmektedirler. Halk eğitimi merkezi yöneticilerine problemlerin ortaya çıkmasını önleyici tedbirler alması önerilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri örgütte kişisel yetkinliği geliştirmek için çalışanları eğitime yönlendirmektedir. Bu yönlendirme çoğunlukla seminer ve hizmet içi eğitimler şeklinde olmaktadır. Fakat günümüzde çalışanlar teknolojiye de ayak uydurmak zorundadır. Bu çalışmada teknolojiye ayak uydurma konusunda yapılan uygulamalar sınırlıdır. Halk eğitimi merkezi yöneticilerine çalışanlarını günümüz ihtiyaçları doğrultusunda teknoloji kullanımında kendilerini geliştirmeleri için yönlendirmeleri önerilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri örgütte zihinsel modelleri geliştirmek için etkili iletişim kurmaktadır fakat işbirliği yapmaya gereken önemi vermemektedir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticilerine kurumlarında işbirlikçi ortamı geliştirmeleri önerilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri örgütte ortak vizyonu geliştirmek için vizyonu açıklama konusunda anlaşılabilir olmayı tercih etmektedir fakat bu süreçte güvenilir bir ortam yaratmaya ve kurumda sinerji oluşturmaya yeterince önem vermemektedir. Bu doğrultuda halk eğitimi merkezi yöneticilerine güvenilir bir ortam yaratma ve kurumda sinerji oluşturma konusunda daha gayretli olmaları önerilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri liderin öğretme etme rolüne bürünmektedirler fakat çalışanların analiz-sentez gibi üstbilişsel becerilerini geliştirme konusunda çalışmalar yapmamaktadır. Halk eğitimi merkezi yöneticilerine çalışanların kişisel yetkinliğini arttıracak çalışmalar yapmaları önerilebilir.

- Araştırma sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri liderin tasarlama rolünü gerçekleştirmektedir fakat kurumun hedeflerini çalışanlarla belirlememeleri ve yenilikçi yönetimsel fikirler oluşturmamaları bu konuda eksiklikleri olduğunu ortaya koymaktadır. Halk eğitimi merkezi yöneticilerine kurumun ulaşması gereken hedeflere çalışanlarla karar vermeleri ve yaratıcı ve özgün fikirler ortaya koymaları önerilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticileri liderin hizmet etme rolünü uygulamaktadır fakat bu role yeterince önem verilmemektedir. Bu yüzden yöneticilerin empati, hoşgörü, çalışanlara saygı duyma, bireysel farklılıklara özenli olma konusunda kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.



KAYNAKÇA

- Adair, J. (1986). *Effective teambuilding*, London: Pan Books.
- Akan, D. ve Sezer, Ş. (2014). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların öğrenen örgüt olma düzeyi arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 126-151.
- Akat, İ., Budak, G. ve Budak, G. (2002). *İşletme yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Akdeniz, M. (2010). Dönüştürücü liderlik ve astların iş tatmini arasındaki ilişki, Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Akkuş B. ve İzci, N. (2018). Sistem yaklaşımı, kavramları ve yönetim. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (7), 223-237.
- Aksoy, M. (2008). Hayat boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine bir uygulama. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni, *Bilig*, 64, 23-48.
- Aksu, M. (2013). Meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Anderson V. ve Johnson L. (1997). *Systems thinking basics: From concepts to causal loops*. Cambridge: Pegasus Press
- Antikainen, A. (2001). Is lifelong learning becoming a reality? The case of Finland from a comparative perspective. *European Journal of Education*, 36(3), 379-394.
- Antonacopoulou, E. (1999). Developing learning managers within learning organizations. *Organizational learning and the learning organization: Developments in theory and practice*, 217-242.
- Argyris, C., ve Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*, Addison-Wesley Publishing Company.
- Arıkan, S. (1999). Öğrenen örgütlerde liderliğin rolü ve önemi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 17-34.
- Arslan, M. (2015). Halk eğitimi merkezi müdürlerinin değişim eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (2), 875-888.

- Avolio, B.J. ve Bass, B.M. (2002). *Developing potential across a full range of leadership- Cases on transactional and transformational leadership*. (2. Baskı). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Inc. Publishers.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.
- Aykanat, Z. (2010). Karizmatik liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi üzerine bir uygulama. Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Bakan, İ. ve Bulut, Y. (2011). Yöneticilerin uyguladıkları liderlik yaklaşımlarına yönelik algılamaları: Likert'in yönetim sistemleri yaklaşımına dayalı bir alan çalışması. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 31, 151-176.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75-93.
- Banoğlu, K. ve Peker, S. (2012). Öğrenen örgüt olma yolunda ilköğretim okul yöneticilerinin algı durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-Hacettepe University Journal of Education*, 43, 71-82.
- Banoğlu, K. (2009). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algısı. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Bass B.M. ve Riggio, R.E. (2006). *Transformational leadership*. (2. Baskı). New York: Taylor & Francis Group.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel davranışın yönetimi*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1994). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası
- Begeç, S. (1999). Modern liderlik yaklaşımları ve uygulamaları, Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü, Gebze.
- Bennis, W. (2009). *On becoming a leader*. (4. Baskı). New York: Basic Books.
- Beytekin, O.F. ve Ata Çiğdem, F. (2021). *Eğitim politikası: Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme*. (1. Basım). Ankara: Gece Kitaplığı

- Blanchard, K. H. ve Hersey, P. (1996). Great ideas revisited. *Training & Development*, 50(1), 42-48.
- Bozkurt, A. (2014). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar uygulamalar ve sorunlar*. Cevat Elma ve Kamile Demir (Ed.), Öğrenen örgütler içinde (s. 43-75). (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Braham, B. (1995). *Creating a learning organization*. California: Crisp Learning.
- Bryce, J. ve Withers, G. (2003). *Engaging secondary school students in lifelong learning*. Australia: ACER.
- Budak, G. (2000). Öğrenen örgütlerde stratejik planlama ve stratejik örgütlenme. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (15), 1, 1-11.
- Buluç, B. (1998). Bilgi çağı ve örgütsel liderlik. *Yeni Türkiye Dergisi*, 4(20), 1205-1213.
- Burgoyne., J. ve Araujo, L. (1999). *Organisational learning and the learning organisation*, London: Sage Publications.
- Burner, T. (2018). Why is educational change so difficult and how can we make it more effective? *Forskning og Forandring*, 1(1), 122–134.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bülbüloğlu, A. (2001). Duygusal zekanın liderlik üzerine etkileri ve bir saha araştırması. Yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Can, H., Aşan Azizoglu, Ö. ve Miski Aydın, E. (2015). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cashman, K. (1998). İçten dışa doğru ustalaşmak. *Executive Excellence*, 17.
- Chapman, J., Gaff, J., Toomey, R. ve Aspin, D. (2005). Policy on lifelong learning in Australia. *International Journal of Lifelong Education*, 24 (2), 99-122.
- Chou, T. (2002). A study of the leadership role -identity and self -expectation of the national team badminton coach in taiwan (Order No. 3053180). ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (305491894). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/study-leadership-role-identity-self-expectation/docview/305491894/se-2>.

- Christensen, D. F. (2010). A comparison of the leadership styles of administrators in charge of scheduling in missouri's secondary schools (Order No. 3488599). ProQuest Dissertations & Theses Global. (911786774). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/comparison-leadership-styles-administrators/docview/911786774/se-2>.
- Conger, A.J. ve Kanungo N.R. (1987). Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*. 12(4), 637-647.
- Covey, S.R. (2006). Servant leadership. *Leadership Excellence*. 23 (12), 5-6.
- Çalık, T. (2003). Öğrenen örgütler olarak eğitim kurumları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 115-130.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi
- Çelik, V. (2005). *Liderlik. Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çetin, S. (2009). Vizyon yönetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 95-103.
- Dağdeviren Ertaş, B. (202). Sürdürülebilir liderlik ile öğrenen örgüt arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Davis, K. (1981). *Human behavior at work: Organizational behavior*. (6. Baskı). New Delhi: TATA McGraw-Hill Publishing.
- Dedehayır, H. (2006). Nihai amaç: Öğrenen organizasyon. *Kaynak Dergisi*, (26), 4.
- Di Schiena, R., Letens, G., Van Aken, E., ve Farris, J. (2013). Relationship between leadership and characteristics of learning organizations in deployed military units: An exploratory study. *Administrative Sciences*, 3(3), 143-165.
- Dodgson, M. (1993). Organizational learning: a review of some literatures, *Organization Studies*, 14(3), 375-94.
- Dolanbay, T. (2014). Hayat boyu öğrenme sürecinde halk eğitimi merkezlerinin yaşadığı yönetsel sorunlar ve çözüm önerileri. Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Drew, S. ve Davidson, A. (1993). Simulation-based leadership development and team learning. *Journal of Management Development*, 12 (8), 39-52.

- Drucker, P. (1999). *Management challenges for the 21st century*. Harper Collins: New York.
- Dyer, W. (1977). *Team building-current issues & New alternatives*. Boston: Wesley Publishing Company.
- EAEA. (1999). *Glossary of adult learning in Europe*. Hamburg: A.E. Monographs EAEA.
- Elder, J. (2007). The british columbia public service: Action learning, leadership, and continuous learning organizations (Order No. MR27212). ProQuest Dissertations & Theses Global. (304719929). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/british-columbia-public-service-action-learning/docview/304719929/se-2>.
- Elma C. ve Demir K., (2014). Yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulamalar ve sorunlar. (Genişletilmiş 4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Emanuel, L. (2000). Ethics and the structures of healthcare. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 9(2), 151-168.
- Ensari, H. (2013). Öğrenen organizasyon olarak okul. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(10), 97-111.
- Erdoğan, İ., (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ., (2006). *Eğitim ve okul yönetimi* (6. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2021). *Eğitimde değişim yönetimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (6. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon (Çağdaş ve küresel yaklaşımlar)*. İstanbul: Besa Basım Dağıtım A.Ş.
- Fedai, L. (2019). *Eğitimde öğrenen örgütler* (1. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi
- Garvin, D. A. (1993). Building a learning organisation, *Harvard Business Review*, 71 (4), 78-91.
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., ve Gino, F. (2008). Is yours a learning organization?. *Harvard business review*, 86(3), 1-10.
- Genç, N. (2017). *Yönetim ve organizasyon- Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. (5. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık

- Gephart, M. A., Marsick, V. J., Van Buren, M. E., Spiro, M. S. ve Senge, P. (1996). Learning organizations come alive. *Training & Development*, 50(12), 34-46.
- Geray, C. (1978). *Halk eğitimi*. (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- Geray, C. (2012). Halk eğitimi kurumlaşması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 403-435.
- Goh, S. C. (1998). Toward a learning organization: The strategic building blocks. *SAM Advanced Management Journal*, 63, 15-22.
- Grubic-Nesic, L., Konja, V. ve Lalic, D. (2013). Leadership in learning organizations. *Metalurgia International*, 18(2), 241-245.
- Güleç, İ. , Çelik, S. ve Demirhan, B. (2013). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48 .
- Hannah, S. T. ve Lester, P. B. (2009). A multilevel approach to building and leading learning organizations. *The Leadership Quarterly*, 20(1), 34-48.
- Haraldsson, H. V. (2004). *Introduction to system thinking and causal loop diagrams*. Sweeden: Lund.
- Hernandez, M. (2008). Promoting stewardship behavior in organizations: A leadership model. *Journal of Business Ethics*, 80, 121–128.
- Higgs, M. (2002). How can we make sense of leadership in the 21st century. *The Leadership and Organization Development Journal*, 24 (5), 273-284.
- Hoe, S. L. (2007). Shared vision: a development tool for organizational learning. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*. 21(4), 12-13.
- House, R. (1996). Path- goal theory of leadership: lessons, legacy, and a reformulated theory. *Leadership Quarterly*. 7(3), 323-352.
- Hoy, W.H. ve Miskel, C.G. (2015). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. (7. Basımdan Çeviri). Ankara: Nobel Yayınları.
- Hoy, W. K. (2003). An analysis of enabling and mindful school structures: Some theoretical, research and practical considerations. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 87-109.

- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Ireland, R. ve Hitt, M. A. (2005). Achieving and maintaining strategic competitiveness in the 21st century: The role of strategic leadership. *Academy of Management Executive*, 19(4), 63-77.
- Işık, N. (2015). Liderlik yaklaşımları ve hizmetkâr liderliğin işgörenlerin organizasyonel bağlılıklarına etkileri. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- İbicioğlu, H. ve Avcı, U. (2005). Örgütsel öğrenmede paylaşılmış vizyon ve paradigmatik uyumun önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 157-166.
- Jamali, D. (2005), Changing management paradigms: implications for educational institutions, *The Journal of Management Development*, 24(2), 104-15.
- Jarvis, P. (2010). *Adult and continuing education: Theory and practice* (3.Baskı). London: Routledge.
- Johnson, J. R. (2002). Leading the learning organization: portrait of four leaders, *Leadership & Development Journal*, 23(5), 241-249.
- Johnson, J. R. (1999). *Embracing change: Leadership and the learning organization* (Order No. 9927707). ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304514410). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/embracing-change-leadership-learning-organization/docview/304514410/se-2>
- Kareem, J. (2016). The influence of leadership in building a learning organization. *IUP Journal of Organizational Behavior*, 15(1), 7.
- Kılıç, E. D., Üstün, A. ve Önen, Ö. (2011). Öğrenen örgütlerde etkili liderlik: Burdur örneği. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 6(1), 5-22.
- Kılıç, R. ve Aytekin, G. Ç. (2010). Üniversitede çalışan personelin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının belirlenmesine yönelik bir araştırma: Balıkesir Üniversitesi örneği, *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 151-168.
- Kıngır, S. ve Mesci, M. (2007). Öğrenen organizasyonlar, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (6), 19, 63-81.

- Kış, A. (2009). Öğrenen örgüt oluşturmada okul müdürlerinin öğrenen liderlik rolü. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Knowles, M. (1970). *The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy*. New York: Association Press
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. (12.Baskı). Ankara: Beta Yayınları.
- Kofman, F. ve Senge, P. M. (1993). Communities of commitment: The heart of learning organizations. *Organizational Dynamics*, 22(2), 5-23.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 75-98.
- Kumkale, İ. (2015). *Kadın girişimciliğinin stratejik liderlik stratejik liderlik yetkinlikleri açısından incelenmesi ve bir araştırma*. Bursa: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Küçüközkan, Yasemin (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 86-115.
- Lachman, S. J. (1997). Learning is a process: Toward an improved definition of learning. *Journal of Psychology*, 131, 477-480.
- Lang, S. (2013, May 30). A study of leadership style and learning organization in Canadia Bank Plc, Phnom Penh, Cambodia. Paper presented at 2013 International Conference on Public Management (ICPM-2013). <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icpm-13/6429>.
- Laszlo, A. ve S. Krippner (1998). *Systems theories: Their origins, foundations and development*. Amsterdam: Elsevier.
- Lengrand, P. (1975). *An introduction to lifelong education*. Paris: United Nations Educational, Scientific, and. Cultural Organization.
- Lloyd, B. (1994). Leadership and learning. *Leadership and Organizational Development Journal*, 15 (4), 19-26.
- Loehr, P. (1994). Creating Learning Organizations: The Deming Management Method Applied to Instruction (Quality Teaching & Quality Learning). *A Paradigm Application*, 1-30.
- Luthans, F. (1995). *Organizational behavior*. (7. Basım). New York: Mc Graw Hill.

- Northouse, P. G. (2016). *Leadership theory and practice*. (7. Baskı). London: Sage Publication.
- Mahoney, R. (2000). Leadership and learning organizations, *The Learning Organization*, 7(5), 241-243.
- Maon, F., Lindgreen, A., ve Swaen, V. (2008). Thinking of the organization as a system: The role of managerial perceptions in developing a corporate social responsibility strategic agenda. *Systems Research and Behavioral Science: The Official Journal of the International Federation for Systems Research*, 25(3), 413-426.
- Marquardt, J. M. (2000). Action learning and leadership, *The Learning Organization*, 7(5), 233-240.
- Matters, P. (2005). Future school leaders: Who are they and what are they doing? Expect the unexpected. *Australian Center For Educational Studies*, 1-10.
- May, H., ve Supovitz, J. A. (2011). The scope of principal efforts to improve instruction. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 332-352.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/05/20100521-4.htm>.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği. Erişim adresi: https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/11093946_MEB_HBO_KURUMLARI_YYNETMELYYYY.pdf.
- McGill, M.E. ve Slocumun, W.J. (1993). Unlearning the organization, *Organizational Dynamics*, 22(2), 67-74.
- Miser, R. (2002). Küreselleşen dünyada yetişkin eğitimi . *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 35 (1), 55-60.
- Morgan, D. L. (1996). *Focus groups as qualitative research*. New York: Sage Publications.
- Nettles, S. M. and Herrington, C. (2007). Revisiting the importance of the direct effects of school leadership on student achievement: The implications for school improvement policy. *Peabody Journal of Education*, 82 (4), 724-736.
- Northcraft, G. (1994). *Organizational behavior*. Orlando: The Dryden Press.
- OECD. (1977). Learning Opportunities for Adults, Vol. 1, General Report. Paris.
- Okçabol, R. (1996). *Halk eğitimi*. (2. Basım). İstanbul: Der Yayınları.

- Okday, A. (1990). Türkiye’de okul öncesi eğitim. *Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2), 151-160.
- Okday, E. ve Gül, H. (2003). Çalışanların duygusal bağlılıklarının sağlanmasında conger ve kanungo’nun karizmatik lider özelliklerinin etkileri üzerine Karaman ve Aksaray emniyet müdürlüklerinde yapılan bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü Dergisi*, 10, 403-427.
- Okumuş, F. , Avcı, U. ve Kılınç, İ. (2007). Öğrenen örgütlerin oluşturulmasında üst kademe yöneticilerin rolü. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7 (13) , 30-50.
- Ozgener, S. (2000). Öğrenen organizasyon anlayışının gerçek yönetim uygulamalarına yansıtılması. *Verimlilik Dergisi*. (2), 41-64.
- Owens, R.G. ve Valensky, T.C. (2021). *Eğitimde örgütsel davranış-Liderlik ve okul reformu* (Cemaloğlu, N. , Şahin, F. ve Yenel K. , Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öneren, M. (2008). İşletmelerde öğrenen örgütler yaklaşımı. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi* , 4(7) , 161-176 .
- Örtenbland, A. (2004). The learning organization: Towards an integrated model. *The Learning Organization*, 11(2), 129-144.
- Özdemir, S. , Karadağ, N. ve Kılınç, A. Ç. (2013). Öğrenen örgütlerde liderlik: Okul müdürleri üzerine nitel bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 17-34.
- Öztürk, E.K. (2018). Stratejik düşünmenin ve politik yeteneklerin dönüşümcü liderlik üzerindeki etkileri, Doktora Tezi, Gebze Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Pınar, İ. (1999). Öğrenen organizasyonların kültürel çerçevesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28(2), 37-78.
- Reich R. (1992). *The work of nations: Preparing ourselves for 21st century capitalism*. New York: Vintage Publishing.

- Resmi Gazete. (1973, 24 Haziran). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> Erişim Tarihi: 19.04.2022.
- Robbins, S.P. ve Coulter, M. (2013). *Management*. (12. Baskı). New Jersey: Prentice Hall.
- Samancı, O. ve Ocakcı, E. (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (24) , 711-722
- Sarihan, H. İ. (1998). *Teknoloji yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Sarros, J. C., ve Santora, J. C. (2014). The transformational-transactional leadership model in practice. *Leadership And Organization Development Journal*, 22(8), 383-393.
- Sayılır, A. (2003). Öğrenen örgütlerin oluşturulmasında üst yönetimin rolü, *Mevzuat Dergisi*, 69.
- Schlechty, P. C. (2009). *Leading for learning: How to transform schools into learning organizations*. (1. Basım). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Senge, P. (1990) The leaders New York: Building learning organizations, *Sloan Management Review*, 32 (1), 7-23.
- Senge, P.M. (1994). *The Fifth Discipline*. New York: Doubleday.
- Singh, K. (2008). Relationship between learning organization and transformational leadership: Banking organizations in India. *International Journal of Business and Management Science*, 1(1), 97-111.
- Soran, H., Akkoyunlu, B., ve Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 201-210.
- Spears, L.C. (2004). Practicing servant leadership. *Leader to Leader*, (34), 7-11.
- Spector, M., ve Davidsen, P. I. (2006). How can organizational learning be modeled and measured? *Evaluation and Program Planning*, 29(1), 63–69.
- Stewart, J. E. (2013). Leadership style and learning organization: A survey of information technology professionals (Order No. 3564320). ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1400821621). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/leadership-style-learning-organization-survey/docview/1400821621/se-2>.

- Şimşek, A. (2006). Duygusal zekânın, ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, A. ve Eroğlu, Ö. (2013). *Davranış bilimleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şişman, M. (2018). *Öğretim Liderliği*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tanrıöğen, A. (2000). Temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranışları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7) , 67-73.
- Taşcı, D. ve Eroğlu, E. (2004). İşletmelerin öğrenen organizasyon olma yolundaki çabalarının Türkiye'deki görünümü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 89-108.
- Tayfur, M., Beytekin, O. F. ve Yalçinkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği) . *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* , (21) , 84-106.
- Taylor, A. (2017). An examination of the relationships between agile leadership factors and curriculum reform in higher education (Order No. 10260136). ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1884308256). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/examination-relationships-between-agile/docview/1884308256/se-2>.
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013). Erişim Adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/09_E%C4%9Fitim_Okul%C3%96ncesi%C4%B0lkveOrta%C3%96%C4%9Fretim.pdf.
- Tekin, Y. ve Ehtiyar, R. (2011). Başarının temel aktörleri: Vizyoner liderler. *Journal of Yaşar University*. 24(6), 4007-4023.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14): 1-16.
- Topaloğlu, M. ve Koç, H. (2017). *Yönetim ve organizasyon*. (Güncellenmiş 3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tortop, N., İsbir E. G. ve Aykaç B. (1999). *Yönetim bilimi*. (3. Baskı), Ankara: Yargı Yayınevi.

- Toylan Vatansever, N. ve Aydın Göktepe, E. (2010). Öğrenen organizasyon olarak üniversiteler: Türkiye’deki bir devlet üniversitesinde durum analizi, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 61-68.
- Türkoğlu, A., ve Sanem, U. (2011). Türkiye’de halk eğitimi: Tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 48-62.
- UNESCO. (2005). Towards Knowledge Societies. Paris: Unesco Publishing.
- UNESCO.(1985). Adult education information notes. Paris: Unesco Secretariat
- Xie, L. (2020). The impact of servant leadership and transformational leadership on learning organization: a comparative analysis. *Leadership & Organization Development Journal*, 41(2), 220-236.
- Yazar, T. (2012). Yetişkin eğitiminde hedef kitle. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (7), 21-30.
- Yalçinkaya, M. (2002). Çağdaş okulda etkili liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 109-119.
- Yazıcı, S. (2001). *Öğrenen organizasyonlar*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Yenihayat, C. U. ve Ay, F. A. (2020). 112 Acil sağlık hizmetleri çalışanlarının öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(70), 374-886.
- Yetim, A. (1996). Spor yönetiminde sistem yaklaşımı. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1) , 58-63 .
- Yücel, İ. (2007). *Öğrenen örgütler ve örgüt kültürü-bir uygulama*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yıldırım, M. (2009). *Hayat boyu öğrenme kapsamında yaygın eğitim ve halk eğitim merkezleri*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ö. (2021). Örgütlerde rekabet stratejilerinin örgütsel performansa etkisinin liderlik tarzları ve liderlik görevleri bağlamında incelenmesi. Doktora tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.

- Yılmaz, T. (2014). Özel okullardaki ilköğretim müdürlerinin liderlik biçimi ile sınıf öğretmenlerinin iş doyumu arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. (7. Baskı). New Jersey: Prentice Hall.
- Werhane, P.H. (2007). Mental models, moral imagination and system thinking in the age of globalization. *J Bus Ethics* 78, 463–474.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve liderlik*. (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- Zagoršek, H., Dimovski, V., ve Škerlavaj, M. (2009). Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning. *Journal of East European Management Studies*, 14(2), 144–165.
- Zalezniak, A. (1992). Managers and leaders: are they different?. *Harvard Business Review*, 70(2), 126-135.

EKLER

EK-A: VERİ TOPLAMA ARACI

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi **Doç. Dr. Osman Ferda Beytekin** tarafından yürütülen “**Öğrenen Örgütlerde Liderlik: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticileri Üzerine Nitel Bir Araştırma**” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkında sahipsiniz. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen formlardaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

GÖRÜŞME FORMU

Sayın katılımcı,

Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisiyim. Bu araştırmanın amacı halk eğitim merkezi yöneticilerinin liderlik davranışlarını öğrenen örgütlerdeki liderlik davranışları kapsamında incelemek ve halk eğitim merkezlerinin öğrenen örgütler haline gelme sürecini desteklemek için halk eğitim merkezi yöneticilerine kazandırılması gereken liderlik davranışlarının hangi alanlarda olacağını belirlemektir. Görüşmenin yaklaşık 1 saat süreceğini tahmin ediyorum. Görüşme formundan elde edilen veriler bilimsel amaçla kullanılacak olup yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Görüşme sonunda verdiğiniz bilgilerden rahatsızlık duymanız halinde yapılan kayıtların tümü size geri verilecek ve araştırmada kullanılmayacaktır. İzin verirsiniz görüşmede sesinizi kaydetmek istiyorum. Araştırmaya verdiğiniz destek için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa önce bunu yanıtlamak istiyorum. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.

Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN
Ege Üniversitesi Öğretim Üyesi

Bahar YAZICI
Yüksek Lisans Öğrencisi

1.DEMOGRAFİK SORULAR

- Cinsiyet:
- Yaş:
- Branş:
- Mesleki Kıdem:
- Bulunduğunuz kurumdaki çalışma süresi:

II. GÖRÜŞME SORULARI

1. Halk eğitim merkezini yönetirken yönetim süreçlerini bütüncül bir bakış açısı ile ele almak için lider olarak neler uyguluyorsunuz? (Liderin Örgütte Sistem Düşüncesini Geliştirmesi)

- Esnek bir bakış açısıyla inceleme ve değerlendirme yapmak
- Organizasyondaki bilgilere erişmek
- Geri bildirimler almak
- Bilgi yığınları içerisinde doğru ve yeterli parçaları seçerek kullanmak
- Bütünü inceleme ve parçalara inme yaklaşımı benimsemek
- Problemlerin çözümünde de tek bir yönetime bağlı kalmamak
- Organizasyonun çevresi, unsurları, kaynakları ve bunların birbirleri ile ilişkilerini kavramak
- Karar verme sürecinde yönetim alanındaki birçok unsurun ilişkilendirilmesi
- Diğer.....

2. Halk eğitim merkezini yönetirken kurum çalışanlarınızın takım çalışmasını geliştirmek için lider olarak ne tür uygulamalar yapıyorsunuz? (Liderin Örgütte Takım Halinde Öğrenmeyi Teşvik Etmesi)

- Yeni bilgileri ve deneyimleri takım içinde ve diğer örgütsel takımlarla paylaşma
- Tartışma ve diyaloga yer verme
- Sağlıklı bir çalışma alanı yaratma
- Takımlara özel görevler verme
- Ben yerine biz anlayışını hakim kılma
- Ortak sorumluluk verme
- Görev tanımlaması/ Her takım üyesinin takımın amacını çok net bir şekilde anlamasının sağlanması
- İşe bağlılığı gerçekleştirme
- İletişim sürecinin etkili yönetimi
- Güven duygusunu harekete geçirme
- Diğer.....

3. Halk eğitim merkezini yönetirken kurum çalışanlarınızın kurumunuzun ortak vizyonunu benimsemeleri için lider olarak neler yapıyorsunuz? (Liderin Örgütte Ortak Vizyon Yaratması)

- Vizyonun herkes tarafından anlaşılabilmesini sağlama
- Vizyon yaratma sürecine çalışanları katma
- Sinerji yaratma
- Güvenilir bir ortam oluşturma
- Kişisel rolleri tanıtmak
- Çözüm odaklı olma
- Çalışanların kişisel misyonlarını örgütün misyonu ile ilişkilendirme
- Diğer.....

4. Halk eğitim merkezini yönetirken çalışanlarınızın kendini geliştirmesi için lider olarak ne tür uygulamalar yapıyorsunuz? (Liderin Örgütte Kişisel Yetkinliği Desteklemesi)

- Hizmetiçi eğitim
- Mentorluk ve koçluk yapma
- Performans hedeflerine çalışanlarla birlikte karar verme
- Çalışanların kendine güvenini artırma
- Motivasyon sağlama/cesaretlendirme
- Çalışanların hatalarından öğrenmesini sağlama
- Diğer.....

5. Halk eğitim merkezini yönetirken çalışanlarınıza fikirlerini açık ve dürüst bir şekilde ifade etme fırsatı vermek için lider olarak kurumunuzda ne tür uygulamalar yapıyorsunuz? (Liderin Örgütte Zihinsel Modelleri Açığa Çıkarması)

- Çalışanları düşüncelerini yansıtmaları ve tartışmaları için motive etme
- Güç oyunları oynamayı bırakma
- Kararların bir kişi veya bir departman yerine tüm organizasyon tarafından alınması
- Hiyerarşiyi azaltma
- Etkili iletişim ve öğrenme ortamının sağlanması
- Diğer.....

6. Halk eğitim merkezi yöneticisi olarak kurumunuzu belirlenen hedeflere ulaştırmak için yaptığınız liderlik uygulamaları nelerdir?

- Öğrenmeye bağlı bir örgüt ortamı oluşturma
- Paylaşılan bir vizyon yaratma
- Destekleyici olma
- Çalışanları geliştirmeyi ve araştırmaya yöneltmeyi sağlamak
- Çalışanlara bireysel düzeyde ilgi gösterme
- Çalışanları zihinsel yönden teşvik etme
- Çalışanlara ilham verme
- Yaratıcılık anlayışını geliştirme
- Yenilikçilik anlayışını geliştirme
- Olayları bütüncül bakış açısıyla inceleme
- Diğer.....

EK- B: ETİK KURUL BELGESİ



**EGE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ**

Ek-4

YÜRÜTÜCÜNÜN ADI SOYADI / KURUMU	Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN / Eğitim Fakültesi
DANIŞMANIN ADI SOYADI / KURUMU	-
DİĞER ARAŞTIRMACILAR	Bahar YAZICI / Eğitim Bilimleri Enstitüsü
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☒ Yüksek Lisans Tezi ☐ Doktora Tezi ☐ Özgün Araştırma
ARAŞTIRMANIN BAŞLIĞI	Öğrenen Örgütlerde Liderlik: Halk Eğitim Merkezi Yöneticileri Üzerine Nitel Bir Araştırma
BİLİRKİŞİ GÖRÜŞÜ	Yok
KARARIN ALINDIĞI TOPLANTI TARİHİ	24.11.2021
TOPLANTI / KARAR SAYISI	15/05 PROTOKOL NO: 1177
KARAR	Araştırma, OYBİRLİĞİ ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Mehmet ERSAN

Kurul Başkanı

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Hülya YILMAZ

Kurul Başkan Yardımcısı

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Fazlı GÖKÇEK

Kurul Üyesi

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Sonia AMADO

Kurul Üyesi

(Toplantıda bulunmadı.)

Prof. Dr. Mustafa MUTLUER

Kurul Üyesi

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Metin KARADAĞ

Kurul Üyesi

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Nadim MACİT

Kurul Üyesi

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

**EK C: ARAŞTIRMAYA KATILAN HALK EĞİTİMİ MERKEZLERİ
LİSTESİ**

“ Öğrenen Örgütlerde Liderlik: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticileri Üzerine Nitel Bir Araştırma” Yüksek Lisans tezi kapsamında araştırma yapılacak Kocaeli İli Halk Eğitimi Merkezleri

SIRA NO	İLÇE	HALK EĞİTİMİ MERKEZİ
1	Başiskele	Başiskele Halk Eğitimi Merkezi
2	Çayirova	Çayirova Halk Eğitimi Merkezi
3	Darica	Darica Halk Eğitim Merkezi
4	Derince	Derince Halk Eğitimi Merkezi
5	Dilovası	Dilovası Halk Eğitim Merkezi
6	Gebze	Gebze Halk Eğitim Merkezi
7	Gölcük	Gölcük Halk Eğitimi Merkezi
8	İzmit	İzmit Halk Eğitimi Merkezi
9	Kandıra	Kandıra Halk Eğitimi Merkezi
10	Karamürsel	Karamürsel Halk Eğitimi Merkezi
11	Kartepe	Kartepe Halk Eğitimi Merkezi
12	Körfez	Körfez Halk Eğitimi Merkezi

EK D: ARASTIRMA İZNİ



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-40140268
Konu : Araştırma İzni
(Bahar YAZICI)

30/12/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Ege Üniversitesinin 09/12/2021 tarih ve 448647 sayılı yazısı.

Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Bahar YAZICI'nın "Öğrenen Örgütlerde Liderlik: Halk Eğitim Merkezi Yöneticileri Üzerine Nitel Bir Araştırma" konulu çalışmasını İlimiz Halk Eğitim Merkezlerinde uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Halk Eğitim Merkezlerinde uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer AKMANŞEN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
30/12/2021

Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza ile
Aslı ile Aynıdır.
01.12.2021

İbrahim TURAN
V.H.K.İ.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/mcb-ehys>
Adres : Kırtepe Mah. Ankara Karayolu Cad. No:129 Valilik Binası B Blok
Bilgi için: İbrahim TURAN
Telefon No : 0 (262) 300 58 71
E-Posta : stratejigelistirme41@mcb.gov.tr
Uyvan : Veri İşaralama ve Kontrol İşletmeni
Kısa Adresi : www.kocaelimem.meb.gov.tr
Faks: 2623211554
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evsok.org.tr/mcb.gov.tr> adresinden F496-6b3d-34ff-aabe-fbea kodu ile doğrulanabilir.

