T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
YÖNETİM VE ORGANİZASYON BİLİM DALI

ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ: SAĞLIK İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA

Hazırlayan
Ceren SEYHAN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. M. Suat AKSOY

Yüksek Lisans Tezi

Ocak 2013
KAYSERİ

T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
YÖNETİM VE ORGANİZASYON BİLİM DALI

ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ: SAĞLIK İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA

(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan
Ceren SEYHAN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. M. Suat AKSOY

Ocak 2013
KAYSERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Adı-Soyadı : Ceren SEYHAN

İmza :

ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ: "SAĞLIK İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA" adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Ceren SEYHAN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. M. Suat AKSOY

İŞLETME ABD Başkanı
Prof. Dr. Osman UNUTULMAZ

Yrd. Doç. Dr. M. Suat AKSOY danışmanlığında Ceren SEYHAN tarafından hazırlanan "ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ: SAĞLIK İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA" adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalında **yüksek lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

..07../..02../..2013
(Tez savunma sınav tarihi yazılacaktır.)

JÜRİ:

Danışman :Yrd. Doç. Dr. M. Suat AKSOY .....

Üye :Prof. Dr. A. Asuman AKDOĞAN .....

Üye :Prof. Dr. Yunus DURSUN .....

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 15.02.2013 tarih ve ..03... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..15.../02.../2013..

.....
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. M. Suat AKSOY'a çok teşekkür ederim. Yüksek lisans öğrenciliğim boyunca her konuda bilgi ve deneyimlerine başvurduğum değerli hocam Sayın Prof. Dr. A. Asuman AKDOĞAN'a gönülden teşekkürlerimi sunarım. Nuh Naci Yazgan Üniversitesi İşletme Bölümü hocalarıma yardımları ve destekleri için teşekkür ederim. Ayrıca öğrenim hayatımda emeği geçen diğer bütün hocalarıma çok teşekkür ederim.

Son olarak Alper AYDEMİR'e ve her zaman yanımda olan, beni her konuda destekleyen çok sevdiğim aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Ceren SEYHAN
Kayseri, Ocak 2013

ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ: SAĞLIK İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA

Ceren SEYHAN

Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Şubat 2013

Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Suat AKSOY

ÖZET

Öğrenen organizasyon kavramı son yıllarda yönetim alanında sıkça duyulan konuların başında gelmektedir. Hızlı bir değişimin yaşandığı günümüz dünyasında işletmelerin süreklilik kazanması için değişen şartlara uyum sağlaması gerekmektedir. Bu uyum sürecinde öğrenme büyük önem taşımaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan şartlar, işletmelerdeki eğitim uygulamaları ile sağlanmaktadır. Bu bağlamda işletmelerde eğitim uygulamaları öğrenen bir organizasyon olabilmek açısından önem taşımaktadır. Bu tez çalışmasının amacı öğrenen organizasyon kavramına açıklık getirerek, Kayseri ilindeki özel hastanelerin öğrenen organizasyon durumlarını ölçmek ve öğrenen organizasyonlar ile eğitim uygulamaları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Araştırma kapsamındaki 10 tane özel hastaneden anket yöntemi ile elde edilen verilere göre analizler yapılmıştır. Araştırmanın amacına yönelik oluşturulan hipotezler ki kare ve farklılık analizleri ile test edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme, Örgütsel Öğrenme, Öğrenen Organizasyon, Eğitim

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING ORGANIZATIONS AND TRAINING APPLICATIONS: AN APPLICATION IN HEALTH ENTERPRISES

Ceren SEYHAN

Erciyes University, Graduate School of Social Sciences

M. Sc Thesis, February 2013

Supervisor: Asst. Prof. Dr. M. Suat AKSOY

ABSTRACT

Recently, the concept of learning organization is one of the frequently heard issues in management. Nowadays, for continuity of enterprises, they must adapt to changing conditions. Learning has great importance in this process of adaptation. Conditions which are necessary for learning are provided by training applications in enterprises. So training applications is very important to became a learning organization. The aim of this thesis is to clarify the concept of learning organization, measure the learning organization status of private hospitals in Kayseri and examine the relationship between learning organization and training application.

Analysis were carried out according to the data obtained through questionnaire method from ten private hospital. Hypotheses which created for the aim of the thesis are tested using chi square and descriptive analysis.

Key Words: Learning, Organizational Learning, Learning Organization, Training

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK i

YÖNERGEYE UYGUNLUK ii

KABUL VE ONAY iii

TEŞEKKÜR iv

ÖZET v

ABSTRACT vi

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ xiii

TABLOLAR LİSTESİ xiv

ŞEKİLLER LİSTESİ xvii

GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM

ÖĞRENEN ORGANİZASYONLA İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1 ÖĞRENEN ORGANİZASYONLA İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE 3

1.1 ÖĞRENME İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR 3

1.1.1 Öğrenme Kavramı 3

1.1.2 Öğrenme Modelleri 5

1.1.2.1 Klasik (Tepkisel) Koşullanma 5

1.1.2.2 Edimsel Koşullanma 5

1.1.2.3 Sosyal-Bilişsel Teori 6

1.1.3 Öğrenme Seviyeleri 6

1.1.3.1 Bireysel Öğrenme 7

1.1.3.2 Takım Halinde Öğrenme 7

1.1.3.3 Örgütsel Öğrenme 8

1.2 ÖRGÜTSEL ÖĞRENME 9

1.2.1 Örgütsel Öğrenme Kavramı 9

1.2.2 Örgütsel Öğrenme Süreci 11
1.2.2.1 Bilginin Elde Edilmesi 12
1.2.2.2 Bilginin Paylaşılması 14
1.2.2.3 Bilginin İçselleştirilmesi 14
1.2.2.4 Bilginin Kullanılması ve Saklanması 15
1.2.3 Örgütsel Öğrenme Türleri 15
1.2.3.1 Tek Döngülü Öğrenme 16
1.2.3.2 Çift Döngülü Öğrenme 17
1.2.3.3 Çok Yönlü Öğrenme 17
1.2.4 Örgütsel Öğrenme ve Öğrenen Organizasyon Arasındaki Fark 17
1.3 ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR 20
1.3.1 Öğrenen Organizasyonların Tarihsel Gelişimi 20
1.3.1.1 Bilen Organizasyonlar 21
1.3.1.2 Anlayan Organizasyonlar 22
1.3.1.3 Düşünen Organizasyonlar 22
1.3.1.4 Öğrenen Organizasyonlar 23
1.3.2 Öğrenen Organizasyon Disiplinleri 24
1.3.2.1 Sistem Düşüncesi 24
1.3.2.2 Kişisel Yetkinlik 25
1.3.2.3 Zihni Modeller 26
1.3.2.4 Paylaşılan Vizyon 26
1.3.2.5 Takım Halinde Öğrenme 27
1.3.3 Öğrenen Organizasyonların Temel Yetenekleri 28
1.3.3.1 Sistematik Problem Çözme 28
1.3.3.2 Yeni Yaklaşımları Deneme 29
1.3.3.3 Kendi Tecrübelerinden ve Geçmişten Öğrenme 29
1.3.3.4 Başkalarının Tecrübelerinden Öğrenme 29

1.3.3.5 Bilgiyi Tüm Organizasyona Aktarma 29
1.3.4 Öğrenen Organizasyonların Özellikleri 30
1.3.5 Öğrenen Organizasyonların Geleneksel Organizasyonlardan Farkları 35
1.3.6 Öğrenen Organizasyonlarda Çalışanların Özellikleri 40
1.3.7 Öğrenen Organizasyonlarda Yöneticinin Rolü ve Liderlik 41
1.3.8 Öğrenen Organizasyon Olmak İçin Kullanılabilecek Araçlar 43
1.3.8.1 Eğitim 43
1.3.8.2 Ekip Çalışması 45
1.3.8.3 Kıyaslama (Benchmarking) 46
1.3.9 Organizasyonlarda Öğrenme Yetersizlikleri 46
1.3.9.1 Pozisyonum Neyse Ben Oyum 47
1.3.9.2 Düşman Dışarıda 47
1.3.9.3 Sorumluluk Üstlenme Kuruntusu 48
1.3.9.4 Olaylara Takılıp Kalma 48
1.3.9.5 Haşlanmış Kurbağa Meselesi 48
1.3.9.6 Tecrübeyle Öğrenme Hayali 49
1.3.9.7 Yönetici Takım Miti 49

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

2 ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ 51
2.1 İŞLETMELERDE EĞİTİM 51
2.1.1 Eğitim Kavramı 52
2.1.2 Eğitimin Amacı ve Önemi 53
2.1.3 Eğitimin Yararları 56
2.1.3.1 Eğitimin Örgüte Yararları 56

2.1.3.2 Eğitimin Bireye Yararları 57
2.1.3.3 Eğitimin Grup İçi ve Gruplar Arası İlişkilerde, İnsan İlişkilerinde Sağladığı Yararlar 57
2.1.4 Eğitim Yönetimi 57
2.1.4.1 Eğitim İhtiyacının Tespiti 58
2.1.4.2 Eğitim Planlaması 61
2.1.4.3 Eğitimin Uygulanması 62
2.1.4.4 Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme 63
2.1.5 Eğitim Yöntemleri 64
2.1.5.1 İş Başında Eğitim Yöntemleri 64
2.1.5.1.1 Yönlendirme 65
2.1.5.1.2 İş Rotasyonu (İş Değiştirme) 65
2.1.5.1.3 Staj Yoluyla Eğitim 66
2.1.5.1.4 Oryantasyon Eğitimi 67
2.1.5.2 İş Dışında Eğitim Yöntemleri 68
2.1.5.2.1 Anlatım Yöntemi 68
2.1.5.2.2 Örnek Olay 69
2.1.5.2.3 Rol Oynama 70
2.1.5.2.4 İşletme Oyunları 71
2.1.5.2.5 Simülasyon 71
2.1.5.2.6 Uzaktan Öğrenme 72
2.1.5.2.7 Grup Tartışması Yöntemi 72
2.1.5.2.8 Konferans Yöntemi 73
2.1.5.2.9 Sempozyum ve Panel 73
2.1.6 İşletmelerde Eğitimi Etkileyen Faktörler 73
2.1.6.1 Bireysel Faktörler 73
2.1.6.1.1 Zeka 74

2.1.6.1.2 Öğrenme İsteği 74
2.1.6.1.3 Eğitime Katılma İsteği 74
2.1.6.1.4 Kariyer Beklentisi 75
2.1.6.1.5 Öğrenme Tarzları 75
2.1.6.1.6 İşe Karşı Tutumlar 75
2.1.6.1.7 Eğitime Karşı Tutum 77
2.1.6.1.8 Kendini Yeterli Görme 77
2.1.6.2 Çevresel Faktörler 77
2.1.6.2.1 Eğitim Yöntemi 78
2.1.6.2.2 Eğiticinin Öğretme Tarzı 78
2.1.6.2.3 Yöneticinin ve İş Arkadaşlarının Desteği 79
2.2 ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ 79

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SAĞLIK İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA

3 SAĞLIK İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA 84
3.1 ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ 84
3.2 ARAŞTIRMANIN MODELİ VE HİPOTEZLERİ 85
3.3 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 88
3.3.1 Veri Toplama Yöntemi 88
3.3.2 Evren ve Örneklem 88
3.3.3 Ölçekler 88
3.3.3.1 Ölçek İfadelerinin Güvenirlik Değerleri 89
3.3.4 Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi 89
3.3.5 Araştırma Bulguları 89
3.3.5.1 Katılımcıların Demografik Özellikleri İle İlgili Bulgular 90

3.3.5.1.1 Yaş 90
3.3.5.1.2 Cinsiyet 90
3.3.5.1.3 Eğitim Durumu 90
3.3.5.1.4 Mesleki Deneyim 91
3.3.5.1.5 Kurumdaki Çalışma Süresi 91
3.3.5.1.6 Kurum Türü 92
3.3.5.1.7 Görev 92
3.3.5.2 İşletmelerde Eğitim Uygulamaları ile İlgili Bulgular 92
3.3.5.2.1 İş Başında Eğitim 92
3.3.5.2.2 Alınan İş Başı Eğitim Türü 93
3.3.5.2.3 İş Dışında Eğitim 94
3.3.5.2.4 Alınan İş Dışı Eğitim Türü 94
3.3.5.3 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Algılamalarına İlişkin Bulgular. 95
3.3.5.4 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Algılamalarına İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi 97
3.3.5.5 Ki-kare Testi 103
3.3.5.6 Farklılık Analizleri 107
SONUÇ 117
KAYNAKÇA 126
EK: ANKET ÖRNEĞİ 138
ÖZGEÇMİŞ 140

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

Çev.	: Çeviren
Ed.	: Edition
Ed.	: Editör
İKY	: İnsan Kaynakları Yönetimi
s.	: Sayfa
p.	: Page
vd	: Ve diğerleri
Üni.	: Üniversite

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1-1 Örgütsel Öğrenme ve Öğrenen Organizasyon Arasındaki Farklar.....19
Tablo 1-2 Watkins ve Marscik'in 7 Boyutlu Öğrenen Organizasyon Modeli 34
Tablo 1-3 Öğrenen Organizasyonlar ve Geleneksel Organizasyonlar Arasındaki Farklar 37
Tablo 1-4 Öğrenme Özellikleri Açısından Öğrenen Organizasyonlar ve Geleneksel Organizasyonların Karşılaştırılması.....39
Tablo 3-1 Güvenirlik Değerleri.....89
Tablo 3-2 Ankete Katılanların Yaşları 90
Tablo 3-3 Ankete Katılanların Cinsiyeti 90
Tablo 3-4 Ankete Katılanların Eğitim Durumu 91
Tablo 3-5 Ankete Katılanların Mesleki Deneyimi.....91
Tablo 3-6 Ankete Katılanların Kurumdaki Çalışma Süresi 92
Tablo 3-7 Ankete Katılanların Kurum Türü 92
Tablo 3-8 Ankete Katılanların 'İş başında eğitim aldınız mı?' Sorusuna Verdikleri Cevaplar 93
Tablo 3-9 Ankete Katılanların Aldıkları İş Başı Eğitim Türleri 93
Tablo 3-10 Ankete Katılanların 'İş dışında eğitim aldınız mı?' Sorusuna Verdikleri Cevaplar 94
Tablo 3-11 Ankete Katılanların Aldıkları İş Dışı Eğitim Türleri 94
Tablo 3-12 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Algı Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....95
Tablo 3-13 Özdeger İstatistiğine Bağlı Faktör Sayısı ve Açıklanan Varyans 98
Tablo 3-14 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Algılamalarına İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....98
Tablo 3-15 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Boyutları Algı Ortalamaları ve Standart Sapmaları 103
Tablo 3-16 İş Başı Eğitim ile Katılım Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu.....103
Tablo 3-17 İş Başı Eğitim ile Kurum Kültürü Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu.....104
Tablo 3-18 İş Başı Eğitim ile Öğrenme İsteği Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu.....104

Tablo 3-19 İş Dışı Eğitim ile Öğrenme İsteği Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 104
Tablo 3-20 Yönlendirme ile Yetki ve Sorumluluk Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 104
Tablo 3-21 Anlatım Yöntemi ile Yetki ve Sorumluluk Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 105
Tablo 3-22 Rol Oynama ile Kurum Kültürü Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 105
Tablo 3-23 Rol Oynama ile Öğrenmeyi Paylaşan Sistem Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 105
Tablo 3-24 Rol Oynama ile Destekleyici Liderlik Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 105
Tablo 3-25 Rol Oynama ile Bilgi Paylaşımı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 106
Tablo 3-26 Rol Oynama ile Öğrenme İsteği Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 106
Tablo 3-27 İşletme Oyunları ile Öğrenme İsteği Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 106
Tablo 3-28 Grup Tartışması Yöntemi ile Çalışanlar Arası İletişim Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu 106
Tablo 3-29 T Testi Sonuçları 107
Tablo 3-30“İş dışında eğitim aldınız mı?” Sorusunun Yaş Gruplarına Göre Dağılımı 108
Tablo 3-31 “İş dışında eğitim aldınız mı?” Sorusunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı 108
Tablo 3-32 Katılım Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 109
Tablo 3-33 Kurum Kültürü Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 109
Tablo 3-34 Öğrenmeyi Paylaşan Sistem Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 110
Tablo 3-35 Çalışanlar Arası İletişim Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 110

Tablo 3-36 Yetki ve Sorumluluk Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 111
Tablo 3-37 Destekleyici Liderlik Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 111
Tablo 3-38 Ödül Sistemi Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 111
Tablo 3-39 Öğrenme İsteği Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 112
Tablo 3-40 Örnek Olay Eğitimi Alma Durumunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı 112
Tablo 3-41 Rol Oynama Eğitimi Alma Durumunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı 113
Tablo 3-42 Uzaktan Öğrenmenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı 113
Tablo 3-43 Sempozyum ve Panel Eğitimi Alma Durumunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı 114
Tablo 3-44 Oryantasyon Eğitimi Alma Durumunun Mesleki Deneyime Göre Dağılımı 114
Tablo 3-45 Sempozyum ve Panel Eğitimi Alma Durumunun Mesleki Deneyime Göre Dağılımı 114
Tablo 3-46 Staj Eğitimi Alma Durumunun Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 115
Tablo 3-47 Oryantasyon Eğitimi Alma Durumunun Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 115
Tablo 3-48 Sempozyum ve Panel Eğitimi Alma Durumunun Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı 116

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1-1 Öğrenen Organizasyonların Tarihsel Gelişimi 21
Şekil 3-1 Eğitim Uygulamaları ve Öğrenen Organizasyon Boyutları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Araştırma Modeli 87

GİRİŞ

Ekonomik, sosyal, kültürel ve teknolojik değişimlerin yaşandığı günümüz dünyasında, işletmelerin varlıklarını sürdürebilmeleri için sadece çevreyi izleyip, rekabet şartlarına uyum sağlamaları yeterli olmamaktadır. Aynı zamanda işletmelerin geçmiş hatalardan ders alması ve bunları göz önünde bulundurarak sürekli öğrenme içinde olması gerekmektedir. Ancak bu şekilde işletmeler süreklilik kazanabilir ve değişen koşullara ayak uydurarak sürekli gelişme gösterebilir. İşletmelerdeki bu sürekli öğrenme felsefesi öğrenen organizasyon olma durumunu ortaya çıkarmıştır.

Öğrenme hemen gerçekleşen bir olgu değildir, edinilen bilgilerin deneyim yolu ile davranışa dönüşme sürecidir. Bu sürecin örgüt açısından değerlendirilmesi, edinilen bilginin paylaşılması, içselleştirilmesi, kullanılıp saklanması örgütsel öğrenme kavramını ortaya çıkarmıştır. Örgütlerde öncelikle bireyler öğrenir, sonra grup halinde öğrenme oluşur, son olarak örgütsel öğrenme gerçekleşir. Örgütsel öğrenme sonucunda ise işletmeler öğrenen organizasyon olmaktadırlar. Yani öğrenen organizasyon, örgütsel öğrenmenin bir sonucudur.

Öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan araçların başında eğitim gelmektedir. Çalışanlar eğitim yolu ile öğrenmektedirler. İşletmelerin başarılı olmalarında sahip oldukları iş gücü büyük önem taşımaktadır. Bu yüzden işletmelerin eğitime bakış açısı olumlu yönde değişmektedir. Eğitime duyulan ihtiyaç, eğitim düzeylerinin artması, iletişim olanaklarının artması, ileri teknoloji tekniklerinin kullanılması ve uzmanlaşmanın artması gibi nedenlerden dolayı gün geçtikçe artmaktadır. İnsan kaynakları yönetiminin en önemli amaçlarından biri olan eğitim, öğrenen organizasyon sürecinin de önemli etkenlerinden biridir ve çalışanların iş tatminlerini, performanslarını, örgüte bağlılıklarını artırır böylece örgüt performansı ve verimliliği

artar. Eğitim yolu ile kendini yenileyen, geliştiren ve değişen işletmeler öğrenen organizasyon olmak için en büyük adımı atmış olmaktadırlar.

Sürekli öğrenme ve öğrenen organizasyon anlayışının bulunmadığı işletmelerde bütünü görememe, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kuramama, işletme körlüğü, yani içerdeki sorunları görmezden gelip sorunu hep dışarıda arama ve öğrenme yetersizlikleri gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu sorunların yaşanmaması için işletmelerin öğrenme konusunda gelişme göstermeleri gerekmektedir. Bunun için de işletme içinde sistematik problem çözme yöntemlerinin geliştirilmesi, geçmiş hatalardan ders alınması, diğer işletmelerin deneyimlerinden yararlanılması, yeni arayışlar içinde olarak farklı yaklaşımların denenmesi ve sürekli bilgi aktarımının olması gerekmektedir. Ayrıca yöneticilerin destekleyici olması ve çalışanların güçlendirilmiş olması gerekmektedir. Peter Senge'nin beş disiplini ile işletme içinde yaratılacak öğrenme ortamı sayesinde, örgütler öğrenen organizasyon olma yolunda ilerleyeceklerdir.

Bu tez çalışmasının amacı, öğrenen organizasyon kavramına açıklık getirerek, Kayseri ilindeki özel hastanelerin öğrenen organizasyon durumlarını ölçmek ve öğrenen organizasyonlar ile eğitim uygulamaları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Çalışmanın birinci bölümünde, öğrenme ile ilgili temel kavramlar açıklanmış, örgütsel öğrenme ve öğrenen organizasyon kavramları genel hatları ve alt başlıkları itibariyle incelenmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, eğitim konusu, kavramlar, eğitim yönetimi, eğitim yöntemleri ve eğitimi etkileyen faktörler itibariyle ayrıntılı olarak incelenmiş, öğrenen organizasyon ve eğitim uygulamaları arasındaki ilişki açıklanmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ise, Kayseri ilindeki özel hastanelerde öğrenen organizasyonlar ve eğitim uygulamaları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan uygulamaya yer verilmiştir. Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, yöntemi, model ve hipotezler, bulgular ve sonuçlar bulunmaktadır. Anket çalışması sonucunda elde edilen veriler, istatistik uygulamalarına göre değerlendirilerek yorumlar yapılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1 ÖĞRENEN ORGANİZASYONLA İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1 ÖĞRENME İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR

İnsan yaşamında hatta tüm canlıların yaşamında öğrenme büyük önem arz etmektedir. Öğrenme, duyu organları aracılığı ile deneme yanılma veya model alma yolu ile gerçekleşebilen kalıcı davranış değişikliği olarak tanımlanabilir.

Bu bölümde öncelikle öğrenme kavramı üzerinde durulacak, daha sonra öğrenme modelleri açıklanacak ve öğrenme seviyeleri incelenecektir.

1.1.1 Öğrenme Kavramı

Öğrenme, tüm canlı varlıkların yaşamında önemli bir yer kaplamaktadır. Her canlı, varlığını sürdürebilmek, çevresine uyum sağlayabilmek için doğumundan ölümüne kadar sürekli olarak öğrenmek zorundadır. Yani öğrenme bir ihtiyaçtır. İnsan davranışlarının ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrenme, insan hayatının başlangıcından sonuna kadar süregelen bir takım değişimleri kapsayan bir süreçtir (Telman, 1997, s. 9).

Öğrenme, insanların yaptığı her şeyin içine dahil edilmiştir; işe fazladan eklenen bir şey değil, aksine işin sıradan bir parçasıdır. En basit şekliyle öğrenmeyi, eğitim ve deneyim yolu ile davranışlarda meydana gelen kalıcı değişiklikler olarak tanımlayabiliriz.

Literatürde öğrenme ile ilgili pek çok tanım bulunmaktadır. Bu bölümde bu tanımlardan bazılarına yer verilecektir.

Eddie Obeng'e göre öğrenme, çevremizdeki dünyayı daha iyi anlamak ve gelecekte karşılaşabileceğimiz sorunlara kendimizi daha iyi hazırlamamız için geçirdiğimiz aşamalı bir süreçtir. Bir şeyi bir kez öğrendiğimizde, öğrendiğimizi hatırlama ve uygulama bilinçli bir güç gerektirir. Bununla beraber, düşünceleri ve hareketleri bir çok kere tekrarladıktan ve öğrendiklerimizi uyguladıktan sonra, ne yaptığımızı fark etmek veya ilk başta kullandığımız o yorucu ilerleme yöntemi ile düşünmek gittikçe zorlaşır. Öğrendiğimiz şey yavaş yavaş bilinçaltımıza yerleşir ve kendiliğimizden yaptığımız veya düşündüğümüz bir alışkanlık haline gelir (Obeng, 1997, s. 23).

Piaget'e göre öğrenme, bireyin olgunlaşması ile birlikte edindiği tecrübenin niteliğine bağlı olarak gerçekleşen bilişsel bir faaliyettir (Piaget, 1964, s. 168-178).

Marquardt ve Reynolds'a göre öğrenme, arzulanan sonuçlara ulaşabilmek için davranışların değiştirilmesine götüren yeni bilgi ve sezgisel kavrayış kazanma sürecidir (Marquardt ve Reynolds, 1994, s. 17).

Argyris ve Schön'e göre öğrenme, bir bilgiyi veya o bilginin elde edildiği süreci ifade eder. Biri ne öğrendiğimiz ile diğeri nasıl öğrendiğimiz ile ilgilidir. Her ikisi de bilginin artırılması ile ortaya çıkar (Argyris ve Schön, 1996, s. 3).

Yukarıdaki tanımlara göre bir öğrenme sürecinde olması gereken dört unsur vardır. Bunlar:

1. Öğrenme davranışta bir değişikliktir. Bu değişiklik iyiye doğru olabileceği gibi, kötüye doğru da olabilir.
2. Davranıştaki değişikliğin öğrenme olması için, bu değişimin kalıcı olması gerekmektedir.
3. Öğrenme davranışlarda tekrar sonucu ortaya çıkar.
4. Bir davranışın öğrenme olması için bunun belli ölçüde sürekliliğinin bulunması gerekir (Marquardt, 1996, s. 30).

Öğrenmenin temelinde bir zihniyet değişikliği yatmaktadır. Öğrenme günlük anlamda kullanılan bilgi edinmeden farklı olarak insanın şimdiye kadar yapamadığı bir şeyi muktedir hale getiren davranış ve düşünce değişikliklerinin tümüdür (Senge, 2011, s.

22-23). Yani bireyin davranışlarında ve bakış açısında değişiklik olmadığı takdirde öğrenme gerçekleşmiş olmaz.

1.1.2 Öğrenme Modelleri

Öğrenmenin farkına varabilmek için teoride bahsedilen öğrenme modellerini bilmek faydalı olacaktır. Birbirinden farklı bir çok öğrenme yöntemi vardır, ancak öğrenme modellerinin en geçerli ve belirgin olanları şunlardır: Klasik (Tepkisel) Koşullanma, Edimsel Koşullanma, Sosyal-Bilişsel Teori.

1.1.2.1 Klasik (Tepkisel) Koşullanma

Klasik koşullanma, Rus Fizyolog İvan Pavlov'un çalışmalarına dayanan ve yaygın bir şekilde kullanılan bir öğrenme biçimidir. Pavlov köpekler üzerinde yaptığı deneyler sonucunda, belli uyarıcıların her zaman belli istem dışı tepkilere yol açtığını görmüştür. Deneyde Pavlov, her zil çalışında köpeğe yiyecek vermiştir. Önceleri köpeğe yiyecek verildiğinde köpek sadece salya salgılamıştır. Bir süre sonra köpek zilin her çalışının ardından salya akıtmaya başlamıştır. Yani köpek kendine yemek vermeden önce çalınan zil sesini, yiyecek ile eş anlamda görmeye başlamıştır, zil ile yemek arasında bir ilişki kurmuş ve koşullanmıştır (Odabaşı ve Barış, 2006, s. 79).

Etki-Tepki teorileri olarak da kullanılan klasik koşullanmada öğrenme, bir etki alma ve o etkiye tepki gösterme süreci olarak görülür. Bu öğrenilen tepki veya reaksiyon gösterme, reflekslere dayalı davranışlar gibi bireyin istemi dışında da gerçekleşebilir. Özellikle duygu ve heyecan gibi durumlar irademiz dışında gerçekleşir. Örneğin bir kişinin, geçmişinde tepkisel koşullanması varsa kişi benzer olayla karşılaştığı her durumda tepkisel koşullanacaktır. Bu duruma göre, otoriter bir aile ortamında yetişmiş, kendisine sürekli yüksek sesle konuşulmuş bir kişinin, ister istemez yüksek seslere karşı tepkisel koşullanması söz konusu olacaktır (Tevrüz; Artan; Bozkurt, 1999, s. 39).

1.1.2.2 Edimsel Koşullanma

Bir diğer öğrenme türü de B.F.Skinner tarafından geliştirilen edimsel koşullanmadır. Edimsel koşullanma bir davranışın, kendi doğurduğu sonuçlara bağlı olarak değişmesi sürecidir. Burada uyarıcı davranışın sonucunda ortaya çıkmaktadır (Bergiel ve Walters, 1989, s. 190). Edimsel koşullanmanın dört şekli vardır. Bunlar: Olumlu Pekiştirme, Olumsuz Pekiştirme, Ceza, Sönme (Peter ve Olson, 1999, s. 208).

- **Olumlu Pekiştirme:** Eğer bir uyarıcı davranışın tekrarlanma olasılığını artırıyorsa, olumlu pekiştirme gerçekleşmiş demektir.
- **Olumsuz Pekiştirme:** Uyarıcı ortadan kaldırıldığında davranışın tekrarlanma olasılığı artıyorsa, buna olumsuz pekiştirme denir.
- **Ceza:** Bazı sonuçlar, sadece bazı davranışlarımızı bastırmamıza yol açıyorsa, buna ceza denir.
- **Sönme:** Eğer belli bir davranış ile ilgili pekiştirme ortadan kalkarsa sönme gerçekleşir.

1.1.2.3 Sosyal-Bilişsel Teori

Sosyal-Bilişsel teoriye göre öğrenme bilişsel süreçler çerçevesinde yapılanır. Bu yapılaşmada organizma etki tepki dizileri yerine beklentileri algılar. Bu beklentiler bireyin içinde bulunduğu durum ile davranış amacı arasında belirli bir anlam taşıyan bağlardan oluşur. Bu durumda pekiştirici olarak ödül gündemde değildir ancak sözü edilen anlamlı bağların önemi anlaşılmıştır. Yani içinde bulunulan durum ile davranış amacı arasındaki anlamsal bağ benimsenmiş ve organizma amaca yönelik davranışa başlamıştır. Bu olay belirlenmiş çevresel durumun algılanmış olması ile amaca yöneltilmiş bilişsel bir süreçtir.

Bilişsel öğrenme kuramcılarına göre öğrenme, bir insan ya da hayvanın geçirdiği yaşantı sonucu, bilgiyi işleme tarzında ortaya çıkan değişikliktir. Kısaca bilişsel öğrenme, yaşanılanlardan dolayı olayların anlam değiştirmesidir (Güney, 2000, s. 148).

1.1.3 Öğrenme Seviyeleri

Örgütsel anlamda öğrenme, ancak örgüt çalışanlarının katkısı ile gerçekleşmektedir. Çünkü öğrenme bireyler aracılığı ile sağlanır. Dolayısıyla örgütün öğrenebilmesi için önce bireysel öğrenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir, daha sonra grup halinde öğrenme başlar, son olarak da örgütsel öğrenme gerçekleşir. Bu yüzden öğrenme seviyelerini, bireysel öğrenme, takım halinde öğrenme ve örgütsel öğrenme olmak üzere üç aşamada incelemek gerekmektedir.

1.1.3.1 Bireysel Öğrenme

Bireysel öğrenme, deneyimler sonucu bilginin yaratılması ve daha sonra hatırlanarak tekrar kullanılması sürecidir (Kolb, 1984, s. 31). Örgütlerde öğrenme birey ile başlar. Bireyler, takım ve örgüt içinde öğrenmeyi sağlayacak en önemli unsurlardır. Örgütlerde bilgi taşımak ile görevli olan bireyler, aynı zamanda bilginin tüm örgüt üyeleri tarafından paylaşılması, anlaşılması ve yeni bilgilerin ortaya çıkması görevini de üstlenmişlerdir (Bektaş, 2005, s. 22).

Bireysel öğrenme örgütün öğrenmesini garanti etmez. Ancak bireysel öğrenme olmadan da örgütsel öğrenme meydana gelmez (Senge, 2011, s. 155). Bireysel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için birey, öğrenmeye istekli olmalı ve yeniliklere açık olmalıdır. Bireysel istek olmadan bireyin öğrenebilmesi, kendini geliştirebilmesi, çevresine ayak uydurabilmesi ve takım halinde çalışması güç olur (Kolb ve Rubin, 1995, s. 272).

Bireysel öğrenme olmadan ne örgütsel öğrenme, ne de öğrenen organizasyon olabilir. Bu yüzden örgütlerdeki bütün bireyler, öğrenme çabasında olmalı ve birer takım oluşturmalıdır.

1.1.3.2 Takım Halinde Öğrenme

Takım, örgütte özel bir amacın başarılmasında, çalışmalarını birlikte sürdüren ve eş güdümlü olarak hareket eden iki veya daha fazla kişiden oluşan topluluktur. Takım halinde öğrenme ise, takım üyelerinin her birinin mevcut durum ile ilgili düşüncelerini, varsayımlarını, çıkarımlarını göz önünde bulundurarak geleceğe yönelik analizler yapmasıdır. Takımın öğrenmesi halinde, kazanılan deneyim ve bilgiler diğer birey ve takımlar ile paylaşıldığında örgüt düzeyinde öğrenme meydana gelmektedir.

Bireysel öğrenme kendiliğinden örgütsel öğrenmeye dönüşmez. Bu dönüşümün gerçekleşmesi için bireyler arasında sıkı bir iş birliği ve iletişimin olması gerekmektedir. Örgüt içinde takım çalışması kültürünün oluşturulması, örgütsel öğrenmenin oluşabilmesi için gerekli olan durumların başında gelmektedir. Birey sadece üzerine düşen görevi yerine getirir, tek başına o takımın amacını başarması imkansızdır. Oysa başarı, takımın birlikte hareket ederek ortaya çıkardığı sonuçtur. Bu yüzden takım üyeleri her zaman birlikte hareket etmek zorundadırlar.

Örgütlerde takım halinde öğrenmenin üç önemli boyutu vardır (Senge, 2011, s.260-261):

1. Bireyler, takımın toplu düşünme potansiyelinin, bir bireyin düşünme gücüne göre çok daha fazla olacağını kavramalıdır.
2. Takımın her bir üyesi, diğer takım üyelerinin faaliyetlerini nasıl tamamlayacağını düşünmelidir.
3. Takım üyeleri diğer takımlar üzerinde etkileyici rol oynayabilir. Bu sebeple öğrenen bir takım diğer takımların sürekli olarak gelişmesini sağlar.

Takım halinde öğrenmeyi artırmak için, bireyleri takım çalışmasına özendirici motivasyon sistemlerinin kurulması ve bu tür aktivitelerin geliştirilmesi, takımın örgüte sağladığı katkılardan dolayı ödüllendirme mekanizmasının kurulması gerekmektedir.

1.1.3.3 Örgütsel Öğrenme

Öğrenme seviyelerinin sonuncusu olan örgütsel öğrenme, bireylerin ve takımların elde ettikleri bilgileri, deneyimleri paylaşması, örgütün bilgiyi elde etmesi, kullanması ve yayması sürecini geliştirmesi ile gerçekleşebilir.

Örgütsel öğrenme ile ilgili literatürde pek çok tanımlama mevcuttur. Bu tanımlamaların çoğu bilginin elde edilmesi, iyileştirilmesi ve aktarılmasının önemine, bireysel öğrenmenin kolaylaştırılmasına ve kullanışlı hale getirilmesine, öğrenmeyi yansıtmak için davranış ve uygulamaların değiştirilmesine odaklıdır.

Probst ve Büchel örgütsel öğrenmeyi, örgütün bilgi ve temel değerlerinin değiştirilmesine, problem çözme yeteneği ve eylem kapasitesinin geliştirilmesine yönelik bir süreç olarak tanımlamaktadırlar (Büchel ve Probst, 1997, s. 27).

Nevis ve Dibella'ya göre örgütsel öğrenme, örgütün deneyimlerine dayanarak performansını geliştirme kapasitesidir (Dibella ve Nevis, 1998, s. 24).

Örgütsel öğrenme, potansiyel davranışlar dizisinde değişime sebep olan bir bilgi işlemidir (Huber, 1991, s. 125).

Örgütsel öğrenmenin ön koşulu öğrenen bireydir. Öğrenen bireyler öğrenen takımları oluşturur, öğrenen takımlar da takım üyelerinin iletişim ve işbirliği içinde olması sonucunda bilginin örgüt geneline yayılmasını sağlar. Örgütsel öğrenme, örgüt üyelerinin kendilerinin veya başkalarının geçmiş deneyimlerine dayanan, paylaşılmış değer ve bilgiyi geliştirmeyi içeren bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır.

Örgütsel öğrenme, örgütteki bireylerin öğrenmelerinin toplamı değildir. Bireysel öğrenmede iş birliği gerekli olmazken, örgütsel öğrenmede iletişim ve iş birliği şarttır. Örgütsel öğrenmenin ayırt edici özelliği, karmaşık problemleri çözmek için yeni düşünme yöntemleri önermesidir (Kalder, 1998, s. 77). Örgütsel öğrenme, bireysel öğrenme ve takım halinde öğrenme sonuçlarının toplamından daha büyük çıktı yaratır (Yazıcı, 2001, s. 4).

1.2 ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

Örgütsel öğrenme kavramının açıklamasına geçmeden önce, öğrenmenin sadece bilgi kazanılmasından ibaret olmadığını aynı zamanda dünyada olup biten olaylara anlam yükleyebilmeyi ve bu yüklenen anlamı da uygulamaya çevirebilmeyi içerdiğini belirtmek gerekir. Öğrenme kazanılan bilgiyi değil, bu bilginin kazanıldığı süreci ifade eder (Dixon, 1995, s. 12). Bu süreci en etkili şekilde yönetebilen işletmeler başarılı bir şekilde öğrenebilen ve öğrendiklerini başarıya ve rekabet avantajına çevirebilen işletmelerdir (Garvin, 1993, s. 78). Bu yüzden örgütsel öğrenme, başarılı bir şekilde rekabet edebilmek ve süreklilik kazanabilmek için oldukça faydalı bir unsurdur. Örgütsel öğrenmenin gerçekleştiği işletmeler, rakiplerinden sıyrılarak varlıklarını sürdürmeye devam etmektedir. Örgütsel öğrenme sonucunda öğrenen organizasyon oluştuğu için, öğrenen organizasyonları anlayabilmek için örgütsel öğrenmenin ne olduğunu ve nasıl gerçekleştiğini bilmek gerekir.

1.2.1 Örgütsel Öğrenme Kavramı

En basit şekilde örgütsel öğrenmeyi, bireysel öğrenmenin iletişim ve iş birliği yolu ile örgüt geneline yayılması ve böylece örgüt davranışlarının ve uygulamalarının değişmesi olarak tanımlayabiliriz. Örgütsel öğrenme uygulamalarının ve farklılıkların yaratılması, kazanılması ve iletilmesini sağlayabilmek için davranış değişikliklerinin olması şarttır. Değişim olmadan öğrenme söz konusu olamaz.

Örgütlerde oluşan değişme ve gelişmelerin bir çoğu öğrenmeye dayanır. Örgüt üyeleri sürekli olarak örgüt hakkındaki duygu ve düşüncelerini değiştirdikleri gibi, uygulanan sistem ve kuramlarda da değişiklik yaparlar. Örgüt üyeleri, örgüt hatalarını bulup düzelterek, iç ve dış çevredeki değişikliklere cevap veren bir değişim uzmanı gibi hareket ettikleri zaman, örgütsel öğrenmeden bahsedilebilir (Bektaş, 2005, s. 30).

Değişim ve öğrenme iç içe geçmiş iki kavramdır. Sürekli değişen bir sistem içinde yaşayan örgütler, değişen çevreye öğrenme aracılığıyla uyum sağlarlar. Öğrenme ve değişim arasındaki ilişki Reg Revans'ın yaşayan organizmalar konusundaki fikri ile de açıklanabilir. Buna göre; bir organizmanın sürekliliğini sağlayabilmek için gerek duyduğu öğrenme düzeyinin (L) çevresindeki değişime (C), en az eşit ve ondan daha fazla olması gerekmektedir (L>=C). Sistem yaklaşımına göre, örgütler de birer yaşayan canlı organizmalardır ve yaşamlarını sürdürebilmeleri, çevrelerinde meydana gelen değişimden daha fazla öğrenmeleri ile mümkün olur (Revans, 2011, s. 56).

Bir örgütte tüm bireylerin öğrenmesi örgütsel öğrenmenin gerçekleştiğini göstermez. Bireysel öğrenme ve örgütsel öğrenme arasında yetenekli ve yüksek düzeyde öğrenmiş bireylerden oluşan farklı bir grubun takıma dönüşmeleri açısından temel bir fark vardır. Oluşan takımlar bireysel öğrenme ve örgütsel öğrenme arasında köprü görevi yapmaktadır. İşletmelerde eğitim, öğrenen organizasyon için zorunlu değildir. Yani eğitimin mevcut olduğu her örgüt öğrenen örgüt olacak diye bir olgu söz konusu değildir; çünkü öğrenme eğitimden farklı bir şeydir (Solomon, 1994, s. 56).

Örgütsel öğrenme, takım ruhu ve kurumsal kültürün yerleştiği işletmelerde kolaylıkla uygulanabilmektedir. Uyumlu ekibin oluşması tüm bireylerin olağanüstü kabiliyetlere sahip olmasını gerektirmez. Farklı yetenek ve kişiliklerin ihtiyacı karşılayacak şekilde örgütlenmesi esas alınmaktadır (Bektaş, 2005, s. 30). Örgütsel öğrenme sürecinde bireyin iyi motive edilmesi gerekmektedir. Örgütteki tüm bireyler için etkin bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Ancak bu şekilde çalışanlar tüm performanslarını kullanıp, yararlı bir takım çalışması ile örgüt bilgisi ve hafızasını yaratıp, örgütsel öğrenmeyi sürekli kılarlar. Aksi takdirde öğrenme, örgütsel boyuta ulaşamaz yani bireysel öğrenmeden ileri gidemez.

Öğrenen organizasyon olabilmek için örgütsel öğrenmenin ötesinde niteliklere sahip olmak gerekmektedir. Örgütsel öğrenme ve öğrenen organizasyon farklı anlamlar taşımaktadır. Öğrenen organizasyon 'ne' sorusuna cevap arar, öğrenen ve toplumsal bir bütün olarak olarak üreten örgütlerin sistemlerini, temellerini ve özelliklerini inceler. Örgütsel öğrenme ise, 'nasıl' sorusuna cevap arar. Örgütlerin nasıl öğrendiklerini, bilginin üretilmesi ve kullanılması için gereken yetenek ve süreçlerin nasıl kurulacağı ile ilgili çalışmalar yapar. Örgütsel öğrenme, öğrenen organizasyonların sadece bir boyutunu oluşturmaktadır (Marquardt, 1996, s. 19).

1.2.2 Örgütsel Öğrenme Süreci

Örgütsel öğrenme, bilginin bireyden grup seviyesine, gruptan da örgütsel seviyeye aktarılması ve tekrar bireylere akışını içeren dinamik bir süreçtir. Bu süreç bilginin kazanılması, bilginin dağıtılması, bilginin yorumlanması ve örgütsel hafızanın oluşturulması adımlarından oluşur (Huber, 1991, s. 182). Böylece bilginin işletmeye girişi, işletme içinde dağıtılması, işletmeye fayda sağlayacak şekilde değerlendirilmesi ve örgütsel bir hafızada saklanarak ulaşılabilir olması sağlanır.

Bir organizasyonda öğrenme süreci sadece objektif bilgileri kapsamaz, aynı zamanda çalışanların fikirlerini, yargılarını veya sezgilerini de içerir. Öncelikli olarak işletme, bilgilerin, ilişkilerin ve sezgilerin yaratılmasına imkan verecek ortamlar oluşturur. Daha sonra bu geliştirilen bilgilerin diğer işletme çalışanları ile paylaşılmasına fırsat tanır ve son olarak öğrenen bir işletme paylaşılan bu bilgilerin işletme verimliliği için kullanılmasını sağlar (Huber, 1991, s. 85-115).

Daft ve Weick, organizasyonları bir yorumlama sistemi olarak görmüşler ve bu bakış açısı ile bir organizasyonun genel öğrenme sürecini gösteren bir model geliştirmişlerdir. Bu modele göre, örgütsel öğrenme üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama taramadır. Çevrenin gözlenmesini ve bilgi toplanmasını içerir. İkinci aşama yorumlamadır. Elde edilen bilgiler çalışanlar arasında paylaşılarak ortak ve düşünsel haritalar yaratılır. Üçüncü aşama olan öğrenme ise, organizasyonun eylemleri ve çevre arasındaki ilişkinin bilgisidir. Bu bilgiler faaliyete dönüştürülerek öğrenilir (Daft ve Weick, 1984, s. 286).

Dixon'a göre, örgütsel seviyede öğrenmenin sağlanabilmesi için öğrenme süreçlerinin şu şekilde olması gerekmektedir: Bilgi üretme (bireylerin dış çevre ile ilişkide bulunması ya da içsel olarak yeni bilgi yaratmak için deneyleme yapması), bilgi entegrasyonu (kazanılan yeni bilginin işletme içine entegre edilmesi), bilginin kolektif bir şekilde yorumlanması, yorumlanarak elde edilen bilgi temelinde harekete geçme, bu hareketten gelen yeni bilgiyi bir geri besleme şeklinde görüp ilk adıma geri dönme (Dixon, 1995, s. 19).

Dibella, Nevis ve Gould'a göre ise, bu süreç bilgi elde etme, bilginin paylaşımı ve bilgiden yararlanma aşamalarını içermektedir. Bilgi elde etme, beceriler, görüşler ve ilişkilerin yaratılması ya da geliştirilmesi; bilgi paylaşımı, bireylerin kazandığı bilginin diğerlerine yayılması; bilgiden yararlanma ise, gerçekleşen öğrenmenin işletmeye entegrasyonudur. Son aşamanın da gerçekleşmesi ile ortak öğrenme mümkün olan en geniş alanda özümsenebilmekte ve yeni durumlar içinde genellenebilmektedir (Dibella; Gould; Nevis, 1995, s. 3).

Örgütsel öğrenme sürecini konu edinen çalışmaları tek bir çatı altında toplamak gerekirse, örgütsel öğrenme sürecinin şu şekilde gerçekleştiği ifade edilebilir: Birey bilgiyi edinir ve süreç başlar; sonrasında bu bilgi bireyler arasında entegre edilir ve yorumlanarak kolektif bilgi haline gelir; bu kolektif bilgi de işletme içerisindeki yerini almak suretiyle örgütsel bir hafızada saklanır (Ungson ve Walsh, 1991, s. 98). Buna göre örgütsel öğrenme süreci şu başlıklar altında incelenecektir:

-Bilginin elde edilmesi
-Bilginin paylaşılması
-Bilginin içselleştirilmesi
-Bilginin kullanılması ve saklanması

1.2.2.1 Bilginin Elde Edilmesi

Sözlük anlamı ile bilgi; araştırma ve gözlem yoluyla elde edilen her türlü gerçek, malumat ve kavrayışın tümüdür. Bilgi, içinde yaşadığımız dünyayı ve olayları yorumlamak ve yönetmek için uyguladığımız bir dizi anlayış, kavrayış ve genellemeler ile bize güçlü bir kavrayış ve bakış açısı kazandıran her türlü zihni faaliyettir. Bilginin

salt olarak varolması öğrenmenin oluşması için yeterli değildir. Bu bilginin deneyimler ile birlikte davranışa dönüşmesi öğrenmenin oluştuğunun göstergesidir.

Örgütsel öğrenme sürecinin ilk aşaması bilginin elde edilmesidir. Bilgi çeşitli yollardan elde edilebilir. Örgüt, bilgiyi çeşitli dış kaynaklardan alabilir veya kendi içinde yeni fikirler yaratabilir. Her iki şekilde de bilgi elde etmiş sayılmaktadır. Örgütlerdeki öğrenme ihtiyaçları bu şekilde belirlenmektedir. Bilginin elde edilmesi örgütteki bütün çalışanların sorumluluğundadır. Çalışanların örgüte getirdikleri deneyim, davranış ve becerilerinden oluşan doğuştan gelen bilgileri vardır. Bu bireysel tecrübeler örgüt geneline yayılarak örgüt çapında bilgi elde edilmiş olur (Eren, 2010, s. 334). Bunun yanı sıra, bilgili insanları işe almak bilgi elde etmenin doğrudan ve en etkili yoludur (Davenport ve Prusak, 2000, s. 87).

Eğitim yolu ile de bilgi elde edilebilir. İnsan kaynakları uygulamalarının başında gelen eğitim yöntemi, çalışanların ve yöneticilerin bilgilenmesi için kullanılan yöntemlerdendir. Uygulanan eğitim faaliyetleri sayesinde çalışanlar yeni bilgi elde etme veya edinilmiş bilgileri pekiştirme şeklinde örgüte fayda sağlayabilirler.

Bir diğer bilgi elde etme yöntemi, başkalarından öğrenme olarak kabul edilen kıyaslama (benchmarking) yöntemidir (Eren, 2010, s. 334). Benchmarking, alanında en iyi uygulamalara sahip işletmelerin incelenerek, kıyaslanması ve işletmeye uygun olan yöntemlerin alınarak uygulanmasıdır. Kıyaslama yolu ile elde edilen bilgi örgüt çapında faydalı olabilecek önemli bir bilgidir. Rakiplerinin strateji teknoloji ve uygulamalarını öğrenmeye çalışmak, onların neler yaptığı ve nasıl yaptığı ile ilgili bilgi edinilmesini sağlar. Bu tür bilgiyi edinme yollarından bazıları; danışmanlar, mesleki toplantılar, fuarlar, yayınlar, satıcılar ve meslek kuruluşlarıdır. Bilgi edinmenin diğer bir yolu ise, diger örgütleri taklit etmektir; fakat rekabetin yoğun olduğu ve teknolojinin çok hızlı değiştiği sektörlerde rakipleri taklit etmek başarılı bir yol değildir (Huber, 1991, s. 88-109).

Örgütün bilgi kaynaklarını iç ve dış bilgi olmak üzere ikiye ayırabiliriz. Dış bilgi olarak nitelendirilenler müşteriler, tedarikçiler, teknolojik gelişmeler ve ekonomik faktörler gibi çevresel faktörler hakkında elde edilen bilgilerdir. Dış çevre hakkında bilgi sahibi

olabilmek için dış çevre ile sürekli etkileşim içinde olunması gerekmektedir. İç bilgi ise, örgütün temel fonksiyonları ile ilgili konularda örgüt içinde oluşturulmaktadır (Yazıcı, 2001, s. 124).

1.2.2.2 Bilginin Paylaşılması

Bilginin paylaşılması, elde edilen bilgilerin örgüt geneline yayılmasını sağlamaktır. Bilgi paylaşımının sağlıklı olabilmesi için örgüt kültürünün bilgi paylaşımına açık olması gerekmektedir. Eğer bilgiyi saklama iklimi varsa, o örgütte öğrenmeden söz edilemez. İşletme çalışanlarının tüm bildiklerinin toplamı örgütsel bilgiyi vermemektedir. Örgütsel öğrenme, bireylerin veya grupların olaylara anlam yükleyebilme yeteneğinin kolektif bir şekilde kullanılabilmesi ile gerçekleşir (Simon, 1991, s. 93). Bireysel bilginin örgütsel değeri, paylaşıldığı zaman artar. Sadece bireysel ve takımsal bilgi; örgütsel hale getirildiğinde örgütler, bu bilgi kaynağını etkin bir şekilde yönetmeye başlarlar. Burada önemli olan husus, hangi faktörlerin bilgi paylaşımını teşvik edip ve hangilerinin engellediğidir.

Örgütte çalışanların zekalarının sinerjik etkisi, bireyin zekasının yarattığı başarıya göre çok daha büyük gelişmeler sağlayabilir. Bu sinerjinin sağlanabilmesi, organizasyonda tam bir güven ve açıklığın olduğu ortamın yaratılması ve çalışanların bireysel düzeyde aktif bir biçimde öğrenmek için motive edilmesine bağlıdır. Burada en önemli etken bilginin paylaşılmasıdır (Arslantaş, 2003, s. 27).

Bilginin paylaşılması; hem bilgi üreten örgüt açısından, hem de bilgi edinen örgüt açısından çok önemli bir konudur. Bilgi paylaşımının en kolay yolu; çalışanların birbirileri ile konuşmaları, yönetimin de buna uygun ortamlar yaratıp buna fırsat sağlamasıdır. Aslında bu sürece müdahale edilmese bile, bilgi akışı kendi kendine gerçekleşir. Çalışanların birbirileri ile, fikir alışverişinde bulunmaları sonucunda hatta işe yeni başlayanların tecrübeli çalışanlara soru sormaları halinde bile kendiliğinden bir bilgi akışı oluşacaktır (Akpınar, 2007, s. 41).

1.2.2.3 Bilginin İçselleştirilmesi

Bilginin paylaşılması demek, onun kullanılacağı anlamına gelmez. Bilgiyi alan kişi, ona kendi bakış açısı ile bakar ve algı seçiciliği ile ilgisini çeken kısımları alır, bunları özümseyerek içselleştirir ve hafızasına yerleştirir. Bu, sürecin bireysel kısmıdır.

Örgütsel kısmında süreç biraz daha farklı işler. Burada kişisel seçicilikten çok, örgüt üyelerinin birbirileri ile olan etkileşimleri ve çıkartacakları ortak anlamlar önem kazanmaktadır. Yani kolektif bir algılamanın ve anlam çıkarmanın gerçekleşmesi gerekecektir (Yazıcı, 2001, s. 127).

Edinilen bilginin anlamlı bir hale gelebilmesi için, bilgiyi alan tarafından anlaşılması, yorumlanması ve bir anlam çıkartılarak içselleştirilmesi gerekmektedir. Bilginin, alan tarafından yorumlanması ve içsellestirilmesi tam olarak gerçekleşmezse istenilen düzeyde öğrenme meydana gelmez (Akpınar, 2007, s. 43).

1.2.2.4 Bilginin Kullanılması ve Saklanması

Bireyler bilgiyi alıp, bundan bir anlam çıkararak özümseyip içselleştirdikten sonra, bunu yeni bilgi üretmek için kullanmalıdırlar. Dolayısıyla sürecin bu aşaması birinci aşamasına girdi sağlamakta ve döngünün sürekliliğini devam ettirmektedir. Aynı zamanda bireyler, elde ettikleri bilgileri kullanarak karşılaştıkları problemlere daha kolay çözüm üretebilecek ve ortaya yeni rekabetçi fikirler çıkarabileceklerdir (Çalık, 2003, s. 115-130). Bu bakımdan bilginin kullanılması çok önemlidir.

Örgütsel hafıza olmadan örgütsel öğrenmeden söz etmek mümkün değildir. Çünkü öğrenilen her şey bir temelin üzerine kurulur ve temelin olmaması demek sürekli başa dönmek demektir. Örgütün geçmişte yaşadığı tecrübeleri hafızasına kaydetmemesi demek, aynı hataları yeniden yapabilecek olması demektir. Bu durum örgütlere zaman kaybettirir, gelişmelerini engeller. Öğrenme, organizasyon üyelerinin kavradıklarını, bildiklerini ve hafızalarını paylaştıkları zaman gerçekleşir ve bilgi transferi konularında aracı olarak hizmet eden bireylere ve gruplara dayanır. Diğer bir deyişle örgütsel öğrenme, bireysel hafızanın örgütsel hafızaya aktarılması ve bu aktarımın örgütsel bir davranış haline gelmesi ile gerçekleşir. Bu nedenle örgütsel öğrenmenin bir amacı da örgütsel hafızayı korumak ve geliştirmektir (Dibella; Gould; Nevis, 1995, s. 13).

1.2.3 Örgütsel Öğrenme Türleri

Örgütsel öğrenme, araştırmacılar tarafından bilişsel gelişim ve/veya davranışsal gelişimi sağlayan bir olgu olarak incelenmiştir. Ancak, bilişsel gelişimin öğrenme süreci açısından hangi düzeyde oluştuğu da önemlidir. Süreç belli bir örgütsel yapı içerisinde rutinlerin, kuralların, normların hiç değişmeden kaldığı, yalnızca bazı ayarlamaların

yapıldığı ve hataların düzeltildiği bir düzeyde olabileceği gibi, kuralların yeniden tanımlandığı, normların, değerlerin ve örgütün dünya görüşünün değiştiği bir düzeyde de olabilir.

Örgütlerde çalışanlar, öğrenmeyi çok dar bir şekilde sadece problem çözme olarak tanımlamakta ve böylece dikkatlerini dış çevredeki hataların saptanması ve düzeltilmesi ile sınırlamaktadır. Sorunların çözülmesi önemli olmakla birlikte, öğrenmenin devam etmesi için çalışanlar dikkatlerini kendilerine de çevirmelidirler. Kendi davranışları üzerinde eleştirel bir biçimde düşünmeli, örgütte genellikle istemeden de olsa ne yönde etkide bulunduklarını saptamalı ve sonra davranış biçimlerini değiştirmelidirler. Çalışanlar, özellikle sorunları tanımlama ve çözme biçimlerinin kendi başına nasıl kaynağı olabileceğini öğrenmelidirler (Argyris, 1991, s. 4-15). Ancak bu şekilde öğrenmenin bireysel boyutu gerçek anlamda tamamlanmış olacaktır ve böylece örgütsel öğrenme için sağlam bir alt yapı sağlanmış olacaktır.

Öğrenme, canlıların yaşamında olduğu gibi, örgütsel bilgi ve davranışta da değişiklik meydana getirir. Bu değişim süreci, bilgi ve davranış çeşitlerini farklı boyutlarda etkilemektedir. Bu nedenle örgütsel öğrenme süreci değişik biçimlerde sınıflandırılabilir (Yazıcı, 2001, s. 127). Bir sınıflandırmaya göre, örgütsel öğrenme üç şekilde gerçekleşir. Bunlar; tek döngülü öğrenme, çift döngülü öğrenme ve çok yönlü öğrenmedir.

1.2.3.1 Tek Döngülü Öğrenme

Tek döngülü öğrenme, bilinen hedefleri başarmaya yönelik organizasyonun kapasitesini iyileştirmeyi kapsar. Rutin ve davranışsal öğrenme ile alakalıdır. Tek döngülü öğrenmenin gerçekleştiği organizasyonlarda, temel varsayımlarda herhangi bir değişme olmaksızın öğrenme gerçekleşir. Bu anlayışa göre örgütsel öğrenme, hataları saptayıp düzeltme sürecidir. Organizasyonların çoğunda tek döngülü öğrenme mevcuttur.Yani hatalar ortaya çıktığında, düzeltme sürecinde esas alınan nokta geleneksel yöntemler ve politikalardır (Robbins, 1996, s. 734). Önemli diğer bir nokta da, tek döngülü öğrenmede hazır tepkinin örgütsel hafızayı inşa ettiği öne sürülmektedir. Hazır tepkiler kötü veya yanlış değildir; ancak bu tür tepkiler genelde değerler ve örgütsel kültürün

bakış açısı ile yakından ilişkilidir. Bu nedenle iyileştirme fırsatı hazır tepkilerde çoğu kez kaçırılmaktadır (Barrow, 1993, s. 40).

1.2.3.2 Çift Döngülü Öğrenme

Çift döngülü öğrenme, organizasyonun hedeflerini, doğasını ve onları çevreleyen değer ve inançları yeniden değerlemektedir. Öğrenmenin bu tipi, örgütsel kültürün değişmesini kapsar. Çift döngülü öğrenme, örgütsel öğrenmenin nasıl öğretileceği veya nasıl gerçekleştirileceği üzerinde önemle durur. Öğrenen organizasyonlar çift döngülü öğrenmeyi kullanmaktadır. Bir hata ortaya çıktığında bu hata, organizasyonun hedefleri, politikalar ve standart programların bir karışımını kapsayan yöntemler ile düzeltilmektedir. Çift döngülü öğrenme, organizasyonun içerisindeki köklü varsayımları değiştirmeye gayret eder. Bu yöntem sorunlara yeni bakış açısı getirmek ve iyileştirmede çarpıcı sıçramalara zemin hazırlamak için köklü çözümler üretecek şekilde yeni fırsatlar sağlar (Robbins, 1996, s. 734). Çift döngülü öğrenme, hazır tepki bulunan tek döngülü öğrenmenin ötesine giden bir yaratıcı tepkiye sahiptir.

1.2.3.3 Çok Yönlü Öğrenme

Çok yönlü öğrenme, öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Yani örgütlerin tek yönlü ve çift yönlü öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiklerini veya öğrenmeyi nasıl öğrendiklerini anlamaya yönelik, daha derin algılamayı gerektiren bir süreçtir. Kısaca çok yönlü öğrenme, öğrenmeyi öğrenmektir.

Çok yönlü öğrenmede örgüt, hataları nasıl bulacağını, nasıl düzelteceğini, normları nasıl sorgulayacağını ve yeniden nasıl yapılandıracağını öğrenir. Bunun için daha önceki öğrenmenin kapsamını, çerçevesini, içeriğini ve süreçlerini, öğrenmedeki başarısızlıkları mercek altına alır, inceler, sorgular ve tepki gösterir. Bu tepkide öğrenmeyi kolaylaştıran ve zorlaştıran unsurlar keşfedilir, öğrenme için yeni stratejiler bulunur ve bu stratejiler değerlendirilerek genelleştirilir (Morgan, 1989, s. 67).

1.2.4 Örgütsel Öğrenme ve Öğrenen Organizasyon Arasındaki Fark

Öğrenen organizasyon kavramını daha iyi anlayabilmek için bu iki kavramı birbirinden ayırmak ve özelliklerini kısaca ele almak gerekir. Örgütsel öğrenme, organizasyon içinde çeşitli düzeylerde öğrenme olayının gerçekleştiği bir süreç, öğrenen organizasyon da bu süreç sonucunda ortaya çıkan yapı olarak ele alınabilir (Koçel, 2005, s. 69).

Örgütsel öğrenme, öğrenen organizasyonun bir alt kümesidir. Başka bir deyişle örgütsel öğrenme, öğrenen organizasyonun sadece bir boyutu veya unsuru gibidir. Örgütsel öğrenmenin ön koşulu, öğrenen bireydir. Öğrenen bireyler öğrenen takımları, takımlar da bilginin organizasyona yayılmasını sağlar. Örgütsel öğrenme kişisel öğrenmenin çalışma ortamına aktarılmasıyla oluşur. Bu aktarım daha önce yapılan bir öğrenmeyi hızlandırdığı gibi yavaşlatabilirde (Çam, 2002, s. 45).

Bir çok açıklama olmasına rağmen, örgütsel öğrenme ve öğrenen organizasyon kavramları teoride tam ve kesin birer tanıma kavuşamamıştır. Birbirlerini tamamlayıcı niteliklerinden dolayı örgütsel öğrenme ve öğrenen örgüt kavramları birbirinden bağımsız olarak değerlendirilemez. Ancak bu durum, kavram kargaşasına yol açabilmektedir. Bu yüzden iki kavram arasındaki farkı iyi anlamak gerekmektedir. Bütün öğrenen organizasyonlar örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirir, fakat her örgütsel öğrenme gerçekleştiren organizasyon, öğrenen organizasyon değildir. Öğrenme, organizasyonun doğal bir ihtiyacı olarak kendiliğinden de gelişebilirken; öğrenen organizasyon olabilmek ancak bu öğrenmeyi yapısal ve kültürel birçok özellik ile destekleyerek ve bilinçli çabalar gösterilerek sağlanabilir. Tsang'a göre, öğrenen organizasyon kendisini veya kendi içinde özel bir organizasyon tipini betimlerken, örgütsel öğrenme bir organizasyonda yer alan belirli faaliyet tiplerini tanımlamak için kullanılan bir kavramdır. Bununla beraber, ikisi arasında basit bir ilişki vardır. Bir öğrenen organizasyon örgütsel öğrenmede iyi bir organizasyondur. Bu yüzden örgütsel öğrenme tanımı bir kere belirlendiğinde öğrenen organizasyon bunu takip edecektir (Tsang, 1997, s. 75). Tsang bu tanımı ile, örgütsel öğrenme ve öğrenen organizasyon kavramlarını birbirinden ayırmış fakat aynı zamanda birbirleri ile ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Örgütsel öğrenme, öğrenmenin organizasyon içinde çeşitli düzeylerde gerçekleştiği bir süreç iken; öğrenen organizasyon, örgütsel öğrenme süreci sonucunda ortaya çıkan örgütsel bir yapıdır. Organizasyonlar öğrenme sürecinin farklı aşamalarında yer alabilirler. Örgütsel öğrenme öğrenmenin üretildiği yolları tanımlarken, öğrenen organizasyon bu öğrenmenin sonucundaki hedef ya da başarılı bir öğrenmenin tanımı olarak görülmektedir. Örgütsel öğrenmede bireyler ya da gruplar bilgiyi yaratır veya kazanır, organizasyon içinde paylaşır, dağıtır ve örgütsel hafızada bilgileri dökümante

ederek saklar. Bu öğrenmeyi en etkili şekilde gerçekleştiren organizasyonlar ise; öğrenen organizasyon adını alır. Bu organizasyonlar kendi kendine öğrenebilen organizasyonlardır. Fakat, etkili bir şekilde öğrenebilen her organizasyonu "öğrenen organizasyon" olarak düşünmek gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır. Bu organizasyonlar "etkili bir şekilde öğrenebilen organizasyonlar" olarak düşünülmelidir (Bartell, 2001, s. 354).

Aşağıdaki tabloda farklı özellikler açısından örgütsel öğrenme ve öğrenen organizasyon arasındaki farklar gösterilmiştir.

Tablo 1-1 Örgütsel Öğrenme ve Öğrenen Organizasyon Arasındaki Farklar

Özellikler	**Örgütsel Öğrenme**	**Öğrenen Organizasyon**
✓ Yaklaşım	Betimleyici	Öngörücü
✓ Var olması	Doğaldır ve mevcuttur	Eylem gerektirir ve ulaşılamaz
✓ Temel soru	Bir örgüt nasıl öğrenir?	Bir örgüt nasıl öğrenmelidir?
✓ Hedef kitle	Akademisyenler	Uygulamacılar ve danışmanlar
✓ Amaç	Kuram inşası	Örgütsel performansı artırma
✓ Odak	Süreçler	Örgütsel biçim
✓ Öğrenme performans ilişkisi	Olumlu ya da olumsuz olabilir	Olumlu olması beklenir
✓ Öğrenmenin sonucu	Potansiyel davranış değişimi	Var olan davranış değişimi

Kaynak: Örtenblad, 2001:125-133.

Tabloda görüldüğü gibi, örgütsel öğrenme ve öğrenen organizasyon kavramları, yaklaşım, var olması, temel soru, hedef kitle, amaç, odak, öğrenme performans ilişkisi, öğrenmenin sonucu gibi özellikler itibariyle ele alınmış ve farklılıkları ortaya konmuştur.

1.3 ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR

Sürekli öğrenme ve kendini geliştirme bilgi toplumu insanının en önemli özelliğidir. Bireysel öğrenme ve kendini geliştirme, bir örgütte çalışan insanın, çalışırken de öğrenmesini ve kendini geliştirmesini gerektirmektedir. İnsanın öğrenme ve kendini geliştirme olgusunun, ortak bir vizyon ile örgütün tamamına yayılarak örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi ve bunun sonucu olarak da öğrenen organizasyon olma durumunun ortaya çıkması söz konusu olacaktır. Öğrenen organizasyonlar, çalışanlarının yeni bilgi yaratmalarını, bunu paylaşmalarını, bu bilgiyi örgütün bilgisi haline getirmelerini ve sorunların çözümünde kullanmalarını esas almaktadır. Öğrenen organizasyonlar ile ilgili tanımlar, onun ne olduğundan çok nasıl gerçekleştiğini açıklamaya çalışmaktadır.

1.3.1 Öğrenen Organizasyonların Tarihsel Gelişimi

Örgüt çapındaki öğrenme kavramı ve önemi, 1940'ların sonlarına doğru literatüre girmiştir. Buna rağmen bu kavram 1980'lere kadar pek fazla dikkate alınmamıştır. Ne zamanki 1980'lerde Shell, stratejik planlama ile ilgili olan örgütsel öğrenmeyi düşünmeye başladı, öğrenen organizasyona ilgi artmıştır. Shell'in yaptığı bu çalışmada takım çalışması ve yoğun haberleşme, fertlere daha çok hareket veren, daha sorumlu ve başarılı şirket oluşturmada temel faktör olarak görülmüştür. Shell, öğrenen organizasyon kavramını araştırmak ve grup çalışmasını tecrübe etmek için 12 ay harcamıştır. Şirket sonuçta örgüt öğrenmesinin, stratejik planlama ve şirket başarısı için değer sağladığı kararına varmıştır. Bu stratejiyi uygulayan Shell, bir yıl içinde rakiplerine göre iki misli kazanmıştır. 1990'ların başında Peter M. Senge'nin ve kamu ve özel teşebbüslerdeki öğrenen organizasyon hakkındaki "Beşinci Disiplin" (The Fifth Discipline) adlı kitabı ve makaleleri Harvard Business Review, The Economist Business Week, Fortune dergilerinde yayınlanmasından sonra, öğrenen organizasyon olmayı taahhüt eden örgütlerin sayısı artmıştır (Marquardt, 1996, s. 17-18).

Öğrenen organizasyonlar tarihsel gelişimi aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Şekil 1-1 Öğrenen Organizasyonların Tarihsel Gelişimi
Kaynak: McGill ve Slocum, 1993:70.

1.3.1.1 Bilen Organizasyonlar

Bilen organizasyonlar, çevrelerindeki değişime tepki olarak değişirler. Varolan ürün veya hizmete eklemeler yaparlar. Yaptıkları yenilikler firmanın kanıtlanmış çizgisi ile sınırlıdır ve öğrenme sonucunda ortaya çıkmış ürünler değildir (Çam, 2002, s. 59).

Bilen örgütlerin en önemli özelliği, rasyonelliğe ve etkinliğe çok önem vermiş olmalarıdır. Standartlaştırılmış politikalar, prosedürler, kurallar ve kısıtlamalara odaklanarak tüm faaliyetleri "kitabına uygun" yapmaktadırlar. Bu yüzden çevredeki değişimlere duyarsız kalır ve sadece kendi doğruları ve tecrübeleri üzerinde dururlar, problemlerin sebeplerine ve köklerine inemezler.

Bilen organizasyonlar her şeyin en iyisini bildiğine inanırlar. İş görenlerin sorgulamadan kurallara uymaları gerektiğini düşünürler. Klasik yönetim anlayışında daha yoğunlukta görülen bu modelin sonucu olarak, organizasyonlarda komuta ve kontrol yaklaşımı ortaya çıkmıştır. İşin uzmanlaşmayı sağlayacak şekilde parçalara

bölünmesi, zaman ve hareket standartları, çalışanların 'insan' yönünün önemsenmemesi ve işin daha ön planda tutulması bu modelin önemli temellerini oluşturmaktadır (Kutanis, 2002, s. 23).

Bilen organizasyonlardaki yüksek kontrol seviyeleri, uyum gösterme konusundaki baskı, rutin davranışlar ve riskten kaçma eğilimi öğrenmeyi engeller. Bu tür organizasyonlar ancak pazarın yapısı değişmediği sürece başarılı olabilirler. Başka bir ifade ile bilen organizasyonlar öğrenmeye ihtiyaç duyulmadığı sürece başarılı olabilirler (Luthans, 1995, s. 42).

1.3.1.2 Anlayan Organizasyonlar

Anlayan organizasyonlar, bilen organizasyonlardan farklı olarak insan unsuruna önem vermektedir. Bu anlayışta insanları bir araya getirecek, işletmeye bağlayacak ve ait olma duygusunu verecek bir değerler bütünü (kurum kültürü) oluşturulması gereği üzerinde durulmaktadır. Sıkı kontrol ve kurallar yerini kurum kültürüne bırakmıştır. Çünkü kurum kültürünün getirdiği değerler, yazılı kurallar ve kontrol mekanizmaları kadar etkili olabilmektedir. Ancak kurum kültürünün esneklikten yoksun olması ve yeniliklere kapalı olması, bu tarz organizasyonların öğrenme süreçleri için ciddi engeller oluşturmaktadır (Mocan, 1998, s. 11).

Anlayan organizasyonların özellikleri şöyle özetlenebilir:

- Bilmeye ve kuralların ötesinde örgüt kültürlerine önem verilir.
- Çalışanlar kendilerini kuruma ait hissederler.
- Bilen organizasyonlar ile kıyaslandığında insan unsuru daha ön plandadır.
- Örgüt kültürü ve yazılı olmayan (informel) kuralların bir süre sonra katılaşması söz konusu olabilir.
- Bir süre sonra katılaşmış kültürün etkisinde kalan insanlar burada işler böyle yapılır anlayışı içinde her türlü değişime ve yeniliğe karşı çıkabilirler (Akat; Budak; Budak, 1994, s. 78).

1.3.1.3 Düşünen Organizasyonlar

Düşünen organizasyonlar, her şeyin düşünme yolu ile çözüme kavuşturulabileceğini vurgular. Düşünen organizasyonlar, eğer işletmenin faaliyetlerinde herhangi bir aksaklık mevcut ise, bunu düzelterek bir daha ortaya çıkmamasını sağlayacak sistem ve modeller

geliştirirler. Bu tarz organizasyonlar, problemlerin çabuk teşhis edilmesi ve analiz yapılarak harekete geçilmesi konusunda yöneticileri geliştirirler. Ancak düşünen organizasyonların tepkici bir çözüm yöntemi olduğundan dolayı, çıkabilecek sorunları daha önceden tahmin ederek çözüm yollarını geliştirebilmeye uzak kaldığı için öğrenmeyi engelleyici bir niteliği mevcuttur (İstar, 2006, s. 32).

1.3.1.4 Öğrenen Organizasyonlar

Öğrenen organizasyonların temelinde sürekli öğrenmeye dayanan, gelişimi teşvik eden bir yapı mevcuttur. Öğrenme, değişen iç ve dış çevre şartlarına uyum sağlamak amacı ile kullanılır. Öğrenen organizasyonlar, bilen, anlayan ve düşünen organizasyonlar ile karşılaştırıldıklarında aralarındaki en büyük farklılık değişime olan yaklaşımlarıdır. Öğrenen organizasyonlar deney yaparak sürekli gelişmeye açık olduklarından, değişime daha kolay uyum sağlayabilirler. Öğrenen organizasyonlarda değişim sürekli bir olgu olarak algılanmaktadır (Yazıcı, 2001, s. 151).

Öğrenen organizasyonlar, kişilerin gerçekten arzu ettikleri sonuçları elde etmek için kapasitelerini sürekli olarak geliştirdikleri, yeni, sınırları zorlayan düşüncelerin ortaya atıldığı, insanların sürekli olarak beraber öğrenmeyi öğrendikleri organizasyonlardır (Gary, 2006, s. 4).

Başka bir tanıma göre öğrenen organizasyonlar, bilgiyi edinme, yaratma ve transfer etme konusunda elde ettiği bilgileri özümseyerek kendi tutumlarını geliştiren organizasyonlardır. Stratejilerini test ederek, kurumsal karnesinde elde ettiği sonuçlar doğrultusunda yapısında, süreçlerinde, teknoloji ve insan kaynakları alt yapısında gerekli değişikliği yapan organizasyonlardır.

Marsick ve Watkins öğrenen organizasyonları, değişimlere ayak uydurmayı başaran, sistemlerini sürekli olarak geliştiren ve örgüt üyelerinin fikirlerine değer veren örgütler olarak ele almıştır (Marsick ve Watkins, 1997, s. 2).

Pedler'e göre öğrenen organizasyon, örgüt üyeleri için öğrenme imkanları sağlayan ve sürekli olarak kendini dönüştüren organizasyonlardır (Pedler, 1997, s. 151).

Öğrenen organizasyon kavramı, organizasyonun sosyal bir etkileşim ortamı olduğunu vurgulayan ve organizasyonların yalnızca iş birliği ve dayanışma ile var olabileceklerini belirten yeni bir bakış açısıdır. İnsanların birlikte çalışarak, tek başına yapamayacakları işleri gerçekleştirebileceklerini ve birlikte daha fazla öğrenebileceklerini kabul eder (Barutçugil, 2004, s. 145).

Öğrenen organizasyon kavramı hakkında kapsamlı çalışmalar yapan, önemli isimlerden biri olan Peter Senge öğrenme ihtiyacını şu şekilde ifade eder: "Dünya birbiri ile daha bağlantılı hale geldiği ve iş dünyası içinde karmaşık ve dinamik özellikler ağır bastığı sürece çalışma daha öğrenmeci olma durumundadır. Adı Ford, Sloan veya Watson olsun organizasyonlar için tek bir kişinin olması yeterli olmamaktadır. Artık birinin tepeden düşünüp bulması ve organizasyonda geri kalan herkesin büyük stratejistin emirlerini izliyor olması mümkün değildir. Gelecekte gerçekten diğerlerinin önüne geçecek olan organizasyonlar bireylerin bir örgütün tüm seviyelerinde yükümlülük ve kapasitesini nasıl değerlendirebileceklerini keşfedenler olacaktır." (Senge, 2011, s. 12).

1.3.2 Öğrenen Organizasyon Disiplinleri

Öğrenen organizasyon kavramının gelişmesine büyük katkıda bulunan Peter Senge 'Beşinci Disiplin' adlı kitabında öğrenen organizasyonların amaçlarını gerçekleştirmelerinde rol oynayan beş temel disiplinden bahsetmektedir. Bunlar sistem düşüncesi, kişisel yetkinlik, zihni modeller, paylaşılan vizyon ve takım halinde öğrenmedir.

Senge'nin disiplin kavramı ile ortaya koymak istediği şey zorla kabul ettirilen bir düzen veya cezalandırma aracı olmayıp, uygulamaya konması için incelenmesi ve hakim olunması gereken bir teori ve teknikler bütünüdür. Yani bu disiplinler belirli beceri ve yetenekleri elde etmek için izlenmesi gereken bir gelişme yoludur. Bu disiplinlerden her biri, insanların nasıl düşündüğü, gerçekten ne istedikleri, birbirleriyle nasıl etkileşime girdikleri ve nasıl birlikte öğrendikleriyle yakından ilgilidir (Senge, 2011, s. 13-21).

1.3.2.1 Sistem Düşüncesi

Senge'ye göre sistem düşüncesi bize önemli sorunları kavramak için bireysel hataların ve kötü talihin ötesine bakmamız gerektiğini öğretir. Yani kişilerin ve olayların ötesine bakmalıyız. Bireysel eylemlere şekil veren ve bu tür olayların muhtemel olacağı

koşulları yaratan temeldeki yapılara odaklanmalıyız (Senge, 2011, s. 53). Bütün olaylar zaman ve yer olarak birbirinden uzakta yer almasına rağmen, hepsi aynı olay örgüsü içinde birbirine bağlıdır. Her birinin ötekisi üzerinde normal olmayan bir etkisi vardır. Bu yüzden sistemi, tek tek parçalarını düşünerek değil, tümünü birden düşünerek anlayabiliriz (Senge, 2011, s. 15).

Sistem düşüncesi geri besleme olarak adlandırılan ve eylemlerin birbirini nasıl güçlendirebileceğini veya etkisini yok edebileceğini gösteren basit bir kavramı anlamakla başlar. Sistem düşüncesi parçaları değil, bütünü anlamayı gerektirir. Sistem düşüncesi tüm örgütsel olayların daha açık görülmesine olanak veren ve bunların en etkili şekilde nasıl değiştirilebileceğini anlamaya yardımcı olan disiplindir. Örgütsel öğrenmeyi geleneksel yaklaşımlardan farklı kılan özellik sistem düşüncesidir (Collie, 2004, s. 18).

Bilindiği gibi tüm organizasyonlar birer açık sistemdir. Onları oluşturan her bir alt sistem diğerlerine işlevsel olarak bağlıdır. Bu nedenle bir alt sistemde meydana gelecek değişim, diğerlerini işlevsel olarak etkileyerek sistemin bütününü, örgütü değişime zorlar. Burada vurgulanmak istenen, öğrenme ve gelişmenin alt sistemler düzeyinde değil, örgüt genelindeki değişim sorunlarını göz önünde bulundurarak değerlendirilmesidir (Braham, 1998, s.13). Bu da direkt olarak sistem düşüncesi ile ilgili bir durumdur. Sistem düşüncesinin hakim olduğu örgütlerde sorunlar daha hızlı olarak algılanıp, çözüm bulunmaktadır. Sonuç olarak sistem düşüncesi kavramsal bir çerçeve, bir bilgi bütünü ve araçlardan oluşmaktadır. Örgüt içinde gerçekleşen olayları daha net görebilme ve bunları en etkili şekilde değiştirebilme olanağı verir (Senge, 2011, s. 15).

1.3.2.2 Kişisel Yetkinlik

Kişisel yetkinlik, kendini sürekli gelişim ve öğrenmeye adamış zihniyeti ifade eder. Senge'ye göre yüksek düzeyde bir kişisel yetkinliğe sahip olan kişiler kendileri için derin anlamda önem taşıma, hayatta gerçekten aradıkları sonuçlara ulaşma yeteneğini sürekli olarak geliştiren kişilerdir ve bu sürekli öğrenme çabası öğrenen organizasyonların ruhunu meydana getirir.

Öğrenen organizasyonlar kişisel yetkinliği destekler. Önemli olan örgüt çatısı altındaki bireylerin yetişmesidir. Yüksek kişisel yetkinlik düzeyine sahip kişiler işlerine daha çok bağlıdır. Daha çok sorumluluk alırlar, daha hızlı öğrenirler. Tüm bu sebeplerden dolayı kişisel gelişim desteklenir çünkü bu yolla örgüt de gelişecektir. Burada bahsedilen gelişim fiziksel bir gelişim değil, zihinsel bir gelişimdir.

Kişisel yetkinlik, kişisel görme ufkumuza sürekli olarak açıklık kazandırma ve onu derinleştirme, enerjilerimizi odaklaştırma, sabrımızı geliştirme ve gerçekliği objektif olarak görme disiplinidir. Bu, öğrenen organizasyonun temel taşıdır (Senge, 2011, s. 15-16).

1.3.2.3 Zihni Modeller

Zihni modeller, zihnimizde iyice yer etmiş, kökleşmiş varsayımlar, genellemeler hatta resimler ve imgeler olarak dünya anlayışımızı ve eylemlerimizi etkiler. Zihni modeller ile çalışma disiplini aynayı içe doğru çevirmekle başlar. İçimizde bulunan ufuk ve vizyonları ortaya çıkarmayı ve bunları sıkı bir incelemeden geçirmeyi öğrenmek gerekir. Bu noktada sorgulama ile savunmayı dengeleyen öğrenmeli konuşmalar yapma yeteneği önem taşır. Bu konuşmalarda insanlar kendi öz düşüncelerini etkili bir şekilde sunar ve düşündüklerini başkalarının etkisine açarlar (Senge, 2011, s. 16-17).

Zihni modeller, bireyin dünyaya nasıl bir anlam verdiğini belirlemekle kalmaz, nasıl eyleme geçtiğini de belirler. Bir yönetim bilimci olan Chris Argyris'e göre zihni modeller hayatta yer alan kararları aktif şekilde etkiler. Organizasyonların varoluş amaçları bir kişinin tek başına ulaşamadığı amaçlara ulaşmasında ortak bir yol izlemektir ve zihni modellerin organizasyon yapısı içinde öğrenmeyi destekleyecek şekilde kullanıldığı müddetçe olumlu etkileri olacaktır (Argyris, 1993, s. 67).

1.3.2.4 Paylaşılan Vizyon

Vizyon, geleceğe yönelik olarak bir bireyin ya da organizasyonun nerede ve hangi koşullarda olacağını ifade eden anlayış, görüş ve düşüncelerinin oluşturduğu bir bakış açısıdır. Geleceğin resminin bugünden çizilmesidir. En basit düzeyde paylaşılan vizyon ise, ne yaratmak istiyoruz sorusunun cevabıdır. Kişisel vizyonlar nasıl kişilerin kafalarında ve yüreklerinde taşıdıkları resimler ve imgelerse, paylaşılan vizyonlar da

aynı şekilde örgütte çalışan bireylerin taşıdıkları resimlerdir. Bu resimler, organizasyona nüfuz eden ve farklı türden faaliyetlere tutarlılık kazandıran bir ortaklık duygusu yaratır.

Paylaşılan vizyon öğrenen organizasyonlar için hayati önem taşır; çünkü öğrenme için gerekli odaklaşmayı ve enerjiyi sağlar. Başkalarına uymayı öğrenmek vizyon olmadan mümkün olsa da, yaratıcı öğrenme ancak insanların kendileri için derinden önem taşıyan bir şeyi başarmak için çaba göstermeleri halinde gerçekleşir (Senge, 2011, s. 229).

Paylaşılan vizyon oluşturmaya önem veren organizasyonlar, sürekli olarak, çalışanlarını kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye yüreklendirirler. İnsanların kendi vizyonları yoksa bütün yapabilecekleri bir başkasınınkini sahiplenmek olacaktır. Bunun sonucu ise bağlılık değil uyum olur. Öte yandan, güçlü bir kişisel yönelim duygusuna sahip kişiler, istenilen bir şey için güçlü bir sinerji yaratmak üzere bir araya gelebilirler (Senge, 2011, s. 234).

Vizyon oluşturma, bir problemin çözümü değildir. Böyle görülürse, motivasyon düşüklüğü veya belirgin bir stratejik yönün bulunamayışı problemlerinin ortadan kalkması durumunda, vizyonun arkasındaki enerji de gidecektir. Bu yüzden paylaşılan vizyon oluşturma, liderlerin günlük çalışmalarının merkezi bir unsuru olarak, sürekli devam eden, hiçbir zaman sona ermeyen bir olgu olarak görülmelidir (Senge, 2011, s. 237).

1.3.2.5 Takım Halinde Öğrenme

Takım halinde öğrenme disiplini, bir takımın üyelerinin kendi varsayımlarını askıya alarak gerçek bir "birlikte düşünme" eylemine girme kapasitesidir (Senge, 2011, s. 18). Başka bir ifade ile takım halinde öğrenme, hizalanma ve bir takımın üyelerinin gerçekten arzuladığı sonuçları yaratma kapasitesini geliştirme sürecidir. Ortak vizyon geliştirme disiplini üzerine kurulur. Aynı zamanda kişisel yetkinlik üzerine de kurulur; çünkü yetenekli takımlar yetenekli bireylerden oluşur. Ancak ortak vizyon ve yetenek yeterli değildir. Dünya, yetenekli bireylerden oluşan ve bir süre için aynı vizyonu paylaşıp da öğrenmeyi yine de başaramayan takımlar ile doludur (Senge, 2011, s. 260).

Birbirine güvenen ve paylaşım içinde olan takımların, hedeflere ulaşırken ortak hareket etmesi onlara hız kazandırmakta ve hedeflere ulaşmasını kolaylaştırmaktadır.

Organizasyonlarda takım halinde öğrenmenin üç önemli boyutu vardır. Birincisi, karmaşık sorunlar üzerine iç görüsel bir düşünce ihtiyacının olduğudur. Burada takımlar birçok zihnin tek bir zihinden daha zeki olma potansiyelinden nasıl yararlanacaklarını öğrenmelidirler. İkincisi, takımlarda yenilikçi, eşgüdümlü eyleme ihtiyaç olduğudur. Takımın her üyesi, diğer üyelerinin aklında kalır ve birbirlerinin eylemlerini tamamlayacak şekillerde davranacaklarına güvenilir. Üçüncüsü, takım üyelerinin öbür takımlar üzerindeki rolüdür. Örneğin, üst düzeylerdeki kişilerden oluşan takımların eylemlerinin çoğu başka takımlar aracılığı ile yürütülür. Böylece öğrenen takım, diğer öğrenen takımları sürekli olarak geliştirir ve bunu takım halinde öğrenme pratik ve becerilerini daha geniş bir şekilde telkin ederek yapar (Senge, 2011, s. 260-261).
Son olarak takım halinde öğrenme disiplini;

- Takımların iletişime geçmesinin iki ayrı yolu olan diyalog ve tartışma pratiklerini gerektiği şekilde uygulayabilmeyi,
- Çalışma ekipleri içinde üretken diyalog ve tartışmaya karşı duran etkili güçler ile yaratıcı bir şekilde uğraşmayı öğrenmeyi,
- Herhangi bir disiplin gibi, pratik yapmayı gerektirir (Senge, 2011, s. 261-262).

1.3.3 Öğrenen Organizasyonların Temel Yetenekleri

Garvin' e göre öğrenen organizasyonların temelini oluşturan beş ana öğrenme süreci vardır. Bunlar; sistematik problem çözme, yeni yaklaşımları deneme, kendi tecrübelerinden ve geçmişten öğrenme, başkalarının tecrübelerinden öğrenme ve bilgiyi tüm organizasyona aktarmadır.

1.3.3.1 Sistematik Problem Çözme

Sistematik problem çözme kalite hareketinin felsefesi ve yöntemleri üzerinde kuruludur. Altında yatan nedenler şunlardır:

- Problemin teşhis ve çözümünde tahmine dayalı yöntemler yerine, bilimsel yöntemler kullanmak,
- Kabullenmeler yerine gerçek veriler üzerinde ısrarcı olmak,
- Bilgileri derlemek ve değerlendirmek için basit istatistiksel yöntemleri kullanmak.

1.3.3.2 Yeni Yaklaşımları Deneme

Bu faaliyet yeni bilgiyi sistematik olarak aramayı ve test etmeyi içermektedir. Bilimsel metotlar kullanmak zaruridir ve problem çözme ile belirgin paralellikler içerir. Fakat problem çözmeden farklı olarak deneyler, mevcut zorluklar karşısında değil fırsatlar ve genişleyen ufuklar tarafından uygulamaya geçirilirler. Deneyler iki forma sahiptirler: Devamlı projeler ve deneme projeleri.

Devamlı projeler; ufak sıçramalarla bilgiyi artırmak için tasarlanmış bir dizi sürekli deneyden meydana gelirler. Bunlar genel olarak bir dizi sürekli iyileştirme programının dayanak noktasını oluştururlar.

Deneme projeleri; deneylerden farklı olarak daha geniş çaplı ve karmaşıktırlar. Seçilmiş bir kısım veya bölümde yeni örgütsel yetenekler geliştirmek amacı ile girişilen sistem çapında değişiklikleri içerir. Geçmişle bugün arasındaki kesin ayırımları temsil ettikleri için, genelde sıfırdan başlanarak tasarlanırlar.

1.3.3.3 Kendi Tecrübelerinden ve Geçmişten Öğrenme

Öğrenme biçimleri sayesinde şirketlerin, başarıları ve hataları gözden geçirip, sistematik olarak değerlendirerek, alınan dersleri çalışanlara açık seçik ulaştırabilecek şekilde kaydedilir. Başarısızlıklardan sağlanan bilgi ve tecrübe daha sonraki başarıların anahtarıdır.

1.3.3.4 Başkalarının Tecrübelerinden Öğrenme

Öğrenme tamamıyla kendi kendine analiz ve değerlendirme yolu ile sağlanmaz. Bazen en kuvvetli kavrama yeni perspektifler elde edebilmek için kişinin çevresini incelemesi ile meydana gelir. En iyi sanayi uygulamalarının açığa çıkarıldığı, analiz edildiği, benimsendiği ve uygulandığı araştırma ve öğrenme tecrübeleri şeklinde tanımlanabilen kıyaslama “benchmarking” yöntemi bu tarz öğrenmenin anahtarıdır. Uygulamaların incelenmesi ve doğrudan değer yaratan fonksiyonların elde edilmesi gibi faydalar ancak yöneticilerin doğrudan katılımı ile gerçekleşir.

1.3.3.5 Bilgiyi Tüm Organizasyona Aktarma

Öğrenmenin, deneyim haline getirilip, genelleştirilmesi için, öğrenilen bilginin şirket içerisinde çabuk ve etkin biçimde yayılması gereklidir. Fikirler yaygın olarak paylaşıldıkları zaman en büyük etkiye sahiptirler. Yazılı, sözlü ve görsel raporlar,

ziyaretler ve geziler, personel rotasyon programları, eğitim ve yetiştirme programları gibi çeşitli mekanizmalar bu süreci destekler. Her mekanizmanın kendine özgü kuvvetli ve zayıf notları vardır (Garvin, 1993, s. 15-28).

1.3.4 Öğrenen Organizasyonların Özellikleri

Öğrenen organizasyonların özelliklerini maddeler halinde şu şekilde sıralayabiliriz:

- Organizasyon dış çevreye açık olmalıdır. Gelişmeler doğrultusunda mevcut performans ile ulaşılabilir performans arasındaki fark stratejilerle azaltılmaya hatta kapatılmaya çalışılır. Bu amaçla işletme dışı uzmanlarca seminer ve toplantılar düzenlenir. Öte yandan, yeni bilgi ve teknoloji geliştirerek transfer etme anlayışına sahip olunur.
- Her organizasyon departman, bölüm yönetimi kademeleri gibi çeşitli alt kültürleri içerisinde bulundurur. Bu alt kültürler birbirlerinden farklı özellikleri bünyesinde toplayabilirler. Öğrenen organizasyonlar bu farklılığı ve çeşitliliği diyalog yolu ile iş birliği sistemine dönüştürürler.
- Ortak vizyon ve sistem düşüncesi benimsenerek organizasyon üyelerinin takım şeklinde birbirlerinin çabalarını tamamlamaları ve strateji etkisi yaratmaları söz konusudur.
- Sermaye analiz yöntemi kullanılarak geleceğe ilişkin çeşitli senaryolar üreterek yöneticilere belli şartlar altında neler yapabileceklerini deneme ve öğrenme fırsatı verilir.
- Öğrenen organizasyonlar işi hem hızlı hem doğru yapma yönünde sürece göre yapılanırlar.
- Öğrenen organizasyonlar takım ruhu ile açık ve sınırları aşan bir düşünce yapısıyla kaynak ve kapasitelerini artırmayı öğrenirler.
- Ne öğrenildiği değerlendirildiği gibi ne öğrenileceği de değerlendirilir.
- Kendi alanlarında bilgi, teknik ve teknoloji sahibi olma konusunda liderliğe oynayabilirler.
- Rakiplerinden daha hızlı ve ustaca öğrenerek onlara karşı rekabet üstünlüğü sağlarlar.
- Verileri doğru yerde ve zamanda hızlı bir şekilde değerlendirerek yaralı bilgiler haline dönüştürürler.

- Yararlı şeyleri öğrenme şansı sağlayarak çalışanların motivasyonunu artırma anlayışına sahiptirler.
- Zayıf ve dikkate alınması gereken yönlerin neler olduğunu ve başarılı ya da hatalı uygulama ve bilgilerin neler olduğunu öğretirler.
- Organizasyonların temel unsurlarını tehlikeye atmadan risk alırlar.
- Yüzeysel ve deneyime dayalı öğrenmeye yatırım yaparlar.
- Yeni projelerle öğrenmeye istekli takımları ve çalışanları desteklerler.
- Kuralların ve bilgilerin paylaşılmasından dolayı bireyleri ya da grupları cezalandırmayıp öğrenmeyi politika haline getirirler.

Sandelands'a göre öğrenen organizasyonların özelliklerini 11 boyutta toplamak mümkündür. Bunlar:

1) Strateji belirlemede öğrenme yaklaşımı: Öğrenen organizasyonlar işletmenin politika ve stratejilerinin belirlenmesi, stratejinin uygulanması, gelişim ve değerlendirilmesi ile birlikte bir öğrenme süreci olarak yapılandırılmaktadır.

2) İşletme politikalarının oluşturulmasına katılımcı yaklaşım: İşletmedeki tüm çalışanlar politika ve stratejilerin oluşumunda yer alma, bu politika ve stratejileri değerlendirme ve tartışma, önemli kararlara katılma hakkına sahiptirler. İşletme içinde bu yaklaşım sonucunda karşıt görüşlere sahip farklı grupların varlığı ortaya çıkabilir. Ancak önemli olan bu grupların aralarındaki tartışmaların işletmeyi olumsuzluğa değil yaratıcılığa ve daha yapıcı çözümlere götürmesidir.

3) Bilgi sistemleri: Bu özellik öğrenen organizasyonların bilgi edinebilmek için bilgi teknolojisinin sağladığı olanakları kullanmalarını içermektedir. Bilgi sistemlerinin geliştirilmesini sağlamak için bilgi öncelikle kime ulaşıyorsa bu bilgiyi tüm işletme bazında kullanabilir hale getirmelidir.

4) Yapıcı muhasebe ve kontrol: Bir çok işletmede muhasebe ve bütçeleme sistemleri önemlidir. Yapıcı muhasebe, bütçeleme ve raporlama sistemlerinin öğrenmeyi destekleyici ve içsel müşterileri hoşnut edici nitelikte olmasını öngörmektedir. Bu

yaklaşım çalışanlara belli sorumluluklar yükleyerek onları yaptıkları iş konusunda cesaretlendirmektedir.

5) İçsel değişim: İçsel değişim, bütün işletme içi birimlerin ve bölümlerin birbirlerini birer müşteri ve tedarikçi olarak görebilmeleridir. Bölümün temel amacı, iç müşterisini memnun etmektir. Bunu gerçekleştirebilmek için bilgiler ve bölümler sürekli bir bilgi alışverişi içinde olmalı ve geri bildirim sağlamalıdırlar.

6) Ödüllendirmede esneklik: İşletmede katılımın artırılmasına paralel olarak çalışanlar için bir değer ifade eden yeni ödüllendirme sistemlerinin de geliştirilmesi gereklidir. Öncelikle paranın tek ödüllendirme aracı olmadığı benimsenmelidir.

7) Geliştirici yapılar: Geliştirici yapılar birey ve işin gelişimi açısından fırsatlar yaratmaktadır. İşletme içindeki bölüm sınırları geçici yapılar olarak algılanmakta ve esnek bir yapı ile değişime uyum sağlanmaktadır.

8) İşletme dışı analiz yapan iş görenler: İşletme dışından bilgilerin toplanmasında çalışanların bu sürece katılmasıdır. Yalnızca işletme içinde, dış çevreden bilgi toplanmakta uzmanlaşmış kişi veya bölümler olabileceği gibi, öğrenen organizasyonlarda dışarısı ile bağlantısı olan tüm çalışanlar bundan sorumludurlar.

9) İşletmeler arası öğrenme: Bir öğrenen organizasyon müşterisini hoşnut etmek istediği sürece karşılıklı bazı öğrenme avantajlarından yararlanmak ister. Ortak eğilim, araştırma ve geliştirmeye ortak yatırım vs. bu karşılıklı anlaşmalara örnektir.

10) Öğrenme iklimi: Bir öğrenen organizasyonda üst düzey yöneticiler kendi fikirlerini davranışlarını ve hareketlerini sorgulayarak bu yaklaşımın öncülüğünü üstlenirler. Bu yaklaşımların sürekli gelişiminin sağlanması önemlidir.

11) Herkes için kendini geliştirme olanakları: İşletmenin kaynakları ve olanakları her düzeydeki çalışana kendilerini geliştirebilme olanağı sağlaması açısından ulaşılabilir olmalıdır. Bu kaynaklar kurslar, seminerler, kendi kendine öğrenme araçları, kitaplar, mesleki yayınlar vb. olabilir (Sandelands, 1999, s. 95-102).

Marquardt'a göre öğrenen organizasyonların özellikleri şunlardır (Marquardt, 1996, s. 20):

- Öğrenme, organizasyonel sistem tarafından bir bütün olarak tamamlanır. Kişiler kurumun şuanki ve gelecekteki başarısı için yürütülen organizasyon genelindeki öğrenmenin kritik öneminin farkındadır.
- Öğrenme, sürekli stratejik bir şekilde kullanılan bir işlemdir ki, bu yapılan iş ile paralel ve entegre bir şekilde yürür.
- Yaratıcı ve üretici öğrenim üzerinde bir odaklanma vardır.
- Sistem düşüncesi temeldir.
- İnsanlar sistem başarısı için önemli olan bilgi ve data kaynaklarına sürekli giriş içindedirler.
- Bireysel ve grup öğrenimini teşvik eden, ödüllendiren ve hızlandıran kurumsal bir iklim vardır.
- Değişiklikler benimsenir ve beklenmeyen süprizler hatta başarısızlıklar öğrenme için fırsat olarak görülür.

Braham, bir öğrenen organizasyonda olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır (Braham, 1998, s. 7-8):

- Öğrenme, insanların yaptığı her şeyin içerisine eklenmiştir.
- Öğretmek için, öğrenme desteklenir ve ödüllendirilir.
- Kurum, takım çalışmasını, yaratıcılığı, güçlendirmeyi ve kaliteyi destekler.
- Çalışanların, kendi ihtiyaçları için doğru yolu seçeceklerine güvenilir.
- Farklı departmanlardaki farklı statülerdeki kişiler birlikte öğrenirler.
- Öğrenmeyi geliştirmek için usta-çırak ilişkilerine önem verilir.
- Öğrenme, toplantıların, çalışma gruplarının ve iş süreçlerinin içinde yer alır.
- Herkes eşit öğrenme olanağına sahiptir.
- Hatalar öğrenme olanaklarıdır.
- Kurum, daha geniş iş becerileri edinen çalışanları ödüllendirir ve eğitimi destekler.

Watkins ve Marsick ise, birleştirici bir öğrenen organizasyon modeli ortaya koymuşlardır. Watkins ve Marsick'e göre öğrenen örgüt, sürekli öğrenen, kendisini

sürekli değiştiren örgüttür ve bu örgütte öğrenme, yapılan iş ile paralel giden ve işe entegre edilmiş, sürekli ve stratejik bir süreçtir. Böyle bir örgütte öğrenme, bir sistemin entellektüel sermayesini oluşturan bilgiyi yaratmaya ve yönetmeye yardımcı olmaktadır. Watkins ve Marsick'e öğrenen örgüt olabilmenin birbirini tamamlayan 7 özelliği şu şekilde sıralanabilir: Sürekli öğrenme fırsatları yaratma, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı, destekleyici liderlik (Watkins ve Marsick, 1997). Aşağıdaki tabloda bu 7 özelliğe, açıklamaları ile beraber yer verilmiştir:

Tablo 1-2 Watkins ve Marscik'in 7 Boyutlu Öğrenen Organizasyon Modeli

Özellikler	**Açıklama**
Sürekli Öğrenme	Öğrenme yapılan işin içerisine yerleştirilir, kişiler çalışırken öğrenirler ve fırsatlar sürekli eğitim ve büyüme ile sağlanır.
Diyalog ve Araştırma	Örgüt kültürü soru sormayı, geri bildirimi ve deney yapmayı destekler hale gelir ve kişiler nedenleri araştırma, görüşlerini belirtme ve başkalarının görüşlerini dinleyip sorgulama hakkına sahiptirler.
Takım Halinde Öğrenme	İş, değişik düşünce biçimlerini yakalamak üzere takımlara göre biçimlendirilir, grupların birlikte öğrenip, birlikte çalışmaları beklenir ve işbirliği özendirilir.
Paylaşımcı Sistemler	Öğrenmeyi paylaşabilmek için teknolojik sistemler kurulur, işe entegre edilir, erişim sağlanır ve korunur.
Güçlendirilmiş Çalışanlar	Kişiler ortak bir vizyonu oluşturma, sahiplenme ve uygulama aşamalarında rol alırlar, kişilerin sorumluluklarını öğrenme isteklerini güdülemek için karar verme ile sorumluluk eşittir.
Sistemler Arası Bağlantı	Kişilere yaptıkları işin bütün kurum üzerindeki etkisini görmeleri için yardım edilir, kişiler çevreyi gözlemleyip öğrendiklerini paylaşırlar.
Destekleyici Liderlik	Liderler öğrenme modeli oluştururlar, öğrenmeyi desteklerler ve iş ile ilgili stratejilerini belirlemede öğrenmeyi kullanırlar.

Kaynak: Watkins ve Marsick, 1997.

1.3.5 Öğrenen Organizasyonların Geleneksel Organizasyonlardan Farkları

Organizasyonlar, içinde bulundukları çevre koşulları, küresel rekabet ve teknolojik gelişmelerden dolayı yönetim anlayışlarını ve çalışanlarına bakış açılarını değiştirmektedir. Örgütteki çalışanlar, yönetim tarafından desteklendiği sürece yapmaları gereken her türlü faaliyeti eksiksiz ve büyük bir zevkle yerine getirmektedirler. Geleneksel örgütlerde yenilikler, üst yönetim tarafından çalışanlara zorla kabul ettirilmektedir. Yeni teknolojiler, çalışanların görüşleri alınmadan uygulamaya geçirilmektedir. Oysa öğrenen örgütlerde bir değişiklik yapılacağı zaman öncelikle çalışanların görüşleri alınmaktadır. Özellikle yeni teknolojilerin örgüte getirilmesinde çalışanların görüşlerinin alınması önemlidir. Çünkü yapılacak değişikliklerden ilk önce çalışanlar etkilenecektir. Öğrenen organizasyonlarda bu bakış açısı ile çalışanlara değer verilmesi, yapılacak değişikliklerin kendiliğinden oluşmasını sağlayacaktır.

Örgüt kuramcıları öğrenen organizasyonları, geleneksel organizasyonlarda mevcut olan bölümlere ayırma, rekabet ve tepki gösterme gibi üç temel soruna çare olarak düşünmektedir. Birincisi, öğrenen organizasyonlarda uzmanlaşmaya dayalı olan bölümlere ayırma, özerk harekete olanak sağlayan farklı fonksiyonlar yaratır. Bölümler arası ekiplerden yararlanılır ve esneklik ön plandadır. İkincisi, öğrenen organizasyonlarda rekabete olduğu kadar işbirliğine de önem verilmektedir. Rekabete gereğinden fazla önem verme işbirliğini zayıflatır. Yönetim ekibinin üyeleri daha adil, daha bilgili ve ikna edici olduklarını göstermek için birbirileri ile rekabet etmektedir. Bölümler bilgiyi paylaşmak için işbirliğinin gerekli olduğuna inandıklarından, bu konuda da rekabet içindedirler. Üçüncüsü, geleneksel organizasyonlarda tepki gösterme; yönetimin dikkatini yaratıcılıktan ziyade sorun çözmeye yöneltir. Yani yönetim bir yanılgı içine girmektedir. Sorun çözücü, hatalı veya bozulan bir şeyi düzeltmeye çalışmaktadır. Oysa öğrenen organizasyonlarda çalışanlar yeni bir şeyi yapmaya gayret eder. Yani yaratıcı tepki gösterme söz konusudur. Tepki gösterme mekanizmasına gerekli önem verilmektedir ve tepkiler geribildirim olarak kabul edildiğinden yenilikleri ve sürekli iyileştirmeyi teşvik eder (Robbins, 1996, s. 734).

Öğrenen organizasyonlarda öğrenme olayı insanların yaptıkları her şeyin içine dâhil edilmiştir. Öğrenme anlık bir olay değil bir süreçtir. Bireyler kendilerini geliştirirken

kurumlarını da değiştirirler. Kurum, kendisinden de bir şeyler öğrenir ve çalışanlar kurumu yenilikler konusunda eğitirler. Dolayısıyla kurumu yeniden yapılandırırlar. Öğrenen organizasyonların bir parçası olmak onlara keyif ve heyecan verir. Bu yüzden öğrenen organizasyonlarda çalışanlar geleneksel organizasyonlardaki çalışanlara göre daha yaratıcıdır (Morgan, 1998, s. 140).

Geleneksel organizasyonlar ile öğrenen organizasyonları ayıran bir diğer fark da, geleneksel organizasyonlarda öğrenme eyleminin sadece içe dönük, öğrenen organizasyonlarda ise hem içe hem de dışa dönük olarak oluşmasıdır. Bu sayede öğrenen organizasyonlar çevreleriyle uyumlarını sadece stratejik bağlamda değil, öğrenme eylemi bağlamında da gerçekleştirmiş olurlar.

Geleneksel organizasyonlar çalışanlarının yiyecek, barınak ve ait olmak gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmışlardır. Buna karşılık öğrenen organizasyonlar bu temel ihtiyaçların ilerisinde "kendisine saygı" ve "gerçekleştirme" duygularını da tatmin etmeyi hedefler. Geleneksel organizasyonlar olaylara karşı tepki göstermek suretiyle değişir. Bunların referans noktaları dışarıdadır ve genellikle rekabete dayalıdır. Bu organizasyonlar karşıtlığa dayalı olarak değişirler. Buna karşılık, öğrenen organizasyonların yönünü başkalarının davranışları değil, vizyonları belirler. Referans noktaları içeridedir ve yaratmak istedikleri geleceğe yöneliktir. Bunlar değişimi bizzat gerçekleştirirler ve değişime nadiren tepki gösterirler. Geleneksel organizasyonlar çalışanlarını "yapanlar" ve "düşünenler" olarak ikiye ayırırlar. Temelde, yapanlara düşünme imkanı tanınmaz. Öğrenen organizasyonlar ise çalışanlarının hepsini düşünme sürecine katar. Yukarıda da belirtildiği gibi, bunların temel hedeflerinden bir tanesi, organizasyondaki bütün birey ve grupların entelektüel birikimlerini organizasyona aktarmaktır (Coşkun, 2000, s. 113).

Öğrenen organizasyonların diğer bir farkı da, çalışanların işletmelerinin ticari yönü konusunda da bilgi sahibi olmalarıdır. Öğrenen organizasyonlarda bu bilgiler, sadece yönetici kadronun değil tüm iş görenlerin bilmesi gereken bilgilerdir. Dolayısıyla çalışanlar kurumlarının satış hedefleri, pazarlama planları, finansal raporlar gibi konularda da bilgi sahibidirler. Öğrenen organizasyonların en büyük ihtiyacı, kendi kendini yönetebilen insanlardır. Çünkü işletmelerde bilgiyi öğrenen ve onu örgüte

yayan insanlara ihtiyaç vardır (Morgan, 1998, s. 140). Tablo 1-3'te bir takım özellikler itibariyle öğrenen organizasyonlar ile geleneksel organizasyonlar arasındaki farklılıklar görülmektedir.

Tablo 1-3 Öğrenen Organizasyonlar ve Geleneksel Organizasyonlar Arasındaki Farklar

Özellikler	**Geleneksel Organizasyonlar**	**Öğrenen Organizasyonlar**
Genel Olarak Yöneltmenin Tayini	Vizyon tepe yönetimi tarafından önceden belirlenmektedir.	Bir çok yönetim kademesinin katkısı sonucu ortaya çıkan paylaşılmış bir vizyon vardır, fakat tepe yönetimi bu vizyonu sürdürmek ve geliştirmekten sorumludur.
Düşüncelerin Tasarımı ve Uygulanması	Tepe yönetimi neyin yapılacağına karar verir. Örgütün geri kalanı bu eylemlere göre hareket eder.	Fikirlerin üretimi, tasarımı ve uygulaması örgütün hemen her düzeyinde mümkün olabilir ve hatta mümkündür.
Örgütsel Düşünmenin Doğası	Her kişi, kendi işinden sorumludur ve bireyin yeteneğinin geliştirilmesi üzerinde odaklanmaktadır.	Personel kendi işini diğer personelin işleri ile bağlantılı ve birbirini etkileyecek şekilde düşünmekte ve algılamaktadır.
Çatışmanın Çözümü	Çatışmalar, güç kullanımı ve hiyerarşik etki veya baskı vasıtasıyla çözümlenmektedir.	Çatışmalar örgütün her kademesindeki personelin farklı görüşlerinin entegrasyonu, işbirliği ve ekip halinde çözülmektedir.
Liderlik ve Motivasyon	Liderin rolü örgütün vizyonunu tayin etmek, uygun bir şekilde ödül ve ceza vermek ve iş gören faaliyetlerine ilişkin ayrıntılı kontrolü sürdürmektir.	Liderin rolü paylaşılmış bir vizyon inşa etmek, katılımı teşvik etmek, yetki devri ve karizmatik liderlikten yararlanarak girişimin her düzeyinde etkin karar vermeyi teşvik etmektir.

Kaynak: Luthans, 1995:45.

Tablo 1-3'te de görüldüğü gibi vizyon, geleneksel organizasyonlarda tepe yönetimi tarafından önceden belirlenirken öğrenen örgütlerde bir çok yönetim kademesinin

katkısı sonucu ortaya çıkan paylaşılmış bir vizyon vardır. Geleneksel organizasyonlarda tepe yönetimi, neyin yapılacağına karar verirken, öğrenen örgütlerde fikirlerin üretimi, tasarımı ve uygulaması örgütün hemen her düzeyinde mümkündür. Geleneksel organizasyonlarda her kişi, kendi işinden sorumludur. Öğrenen organizasyonlarda personel, kendi işini diğer personelin işleri ile bağlantılı ve birbirini etkileyecek şekilde düşünmekte ve algılamaktadır.

Geleneksel organizasyonlarda çatışmalar, güç kullanımı ve hiyerarşik etki veya baskı vasıtasıyla çözümlenmektedir. Öğrenen organizasyonlarda çatışmalar, örgütün her kademesindeki personelin farklı görüşlerinin entegrasyonu, işbirliği ve ekip halinde öğrenmeden yararlanılarak çözülmektedir. Geleneksel organizasyonlarda liderin rolü, örgütün vizyonunu tayin etmek, uygun bir şekilde ödül ve ceza vermektir. Öğrenen organizasyonlarda liderin rolü, paylaşılmış bir vizyon inşa etmek, katılımı teşvik etmek, yetki devri vermektir.

Öğrenen organizasyonlar ile geleneksel organizasyonlar arasındaki farklılıklar, öğrenen organizasyonların neden önem kazandığını ve giderek çok sayıda girişimin bugün neden yaratıcı bir öğrenen ortam geliştirdiğini izah etmeye yardımcı olmaktadır (Luthans, 1995, s. 45).

Öğrenen organizasyon olma yolunda gerçekleştirilecek çalışmalarda, yönetimin bakış açısı önemli bir yer tutmaktadır. Yeniliklere açık, doğru eleştiri yapabilen, kendisine yapılan eleştirileri değerlendirip kişisel gelişimini sağlayan yöneticiler ile örgüt sürekli gelişir. Yöneten değil, danışılan kişi olan yönetici, çalışanları ile sürekli iletişim halinde olacaktır. Yapılan çalışmalarda örgütün tamamını ele alacaktır. Otoriter yönetim anlayışını esnek yönetim anlayışına bıraktığından çalışanlar katı kurallara uymak zorunda kalmayacaktır. Önem verildiğini hisseden çalışanlar ise verimliliklerini arttıracaktır. Öğrenen organizasyonlarda çalışmalar uzun bir zaman dilimini kapsamalıdır. Çünkü çalışmalar, birbirini tamamlar niteliktedir. Birinin bittiği yerde diğer bir çalışma başlayacağından, sonuca ulaşmak için acele edilmemelidir (Garvin, 1993, s. 75). Öğrenme özellikleri açısından öğrenen organizasyonlar ve geleneksel organizasyonlar arasındaki farklar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1-4 Öğrenme Özellikleri Açısından Öğrenen Organizasyonlar ve Geleneksel Organizasyonların Karşılaştırılması

Öğrenme Özellikleri	**Geleneksel Organizasyonlar**	**Öğrenen Organizasyonlar**
Öğrenen kim?	Bir yerlere gönderilenler, ödüllendirilenler ya da benzer gruplar(yöneticiler, satış elemanları)	Herkes: Tüm çalışanlar, tüm bölüm ve düzeydeki elemanlar
Öğreten kim?	Kurum içinden eğitimci ya da dışarıdan gelen uzmanlar	İşe en yakın kişiler, eğitimciler, uzmanlar
Sorumlu kim?	Eğitim departmanı	Herkes
İnsanlar ne tür öğrenme araçları kullanır?	Dersler, iş sırasında eğitim, usta-çırak ilişkisi, formal eğitim, öğrenme planları	Dersler, iş sırasında eğitim, öğrenme planları, kıyaslamalar, ekipler, kişisel çabalar, ikili çalışmalar
Çalışanlar ne zaman öğrenirler?	Zorunlu olduklarında, ilk birkaç ay, gerek olduğunda öğrenirler	Her zaman, uzun dönemli öğrenirler
Çalışanlar ne tür beceriler öğrenirler?	Teknik bilgiler öğrenirler	Teknik, ticari, kişiler arası, öğrenmeyi öğrenirler
Nerede öğrenirler?	Sınıflarda, iş yerlerinde	Sınıflarda, toplantılarda, işyerlerinde ve dışında
Zamanlama	Bugünün ihtiyaçları	Gelecekteki ihtiyaçlar
Duygular	Heyecansız	Coşkulu

Kaynak: Braham, 1998:20.

1.3.6 Öğrenen Organizasyonlarda Çalışanların Özellikleri

Öğrenen organizasyonlar, çalışanların örgüt performansını geliştirmek için gönüllü olarak beraber ve bilinçli bir şekilde sürekli öğrendikleri sistemlerdir. Öğrenen organizasyonlar, tüm çalışanların yeteneklerini ve yetkinliklerini herhangi bir zorlama olmadan son noktasına kadar kullanarak, hem kendilerini hem de örgütü geliştirmek için çalışacakları varsayımına dayanır. Öğrenen bir organizasyon yaratabilmek için her şeyden önce gerekli alt yapının hazırlanması gerekmektedir. Bu alt yapıyı hazırlayacak temel unsurlar merak duygusu, bağışlayıcı olmak, güven ve birlikteliktir (Yazıcı, 2001, s. 184).

Öğrenen organizasyonlarda çalışanların sergiledikleri temel davranış özellikleri şunlardır: Açıklık ve katılım, sistem düşüncesini benimseme, yaratıcılık, kişisel etkinlik, empati.

Açıklık ve katılım: Katılımcı açıklık, insanın zihnini serbest bırakmasıdır. Katılmalı yönetim felsefesinden dolayı karar almaya daha fazla insan katıldığı için geniş ölçüde kabul görmüş bir anlayıştır. Yönetime katılma felsefesini benimseyen organizasyonlarda görülmektedir. İşletmelerde herkesin görüşünü açıklaması bir norm haline gelmiştir. Herkes ortak öğrenmeye katkıda bulunur gibi görünmektedir ancak sadece küçük öğrenmeler meydana gelir. Bunun iki nedeni vardır. Birincisi, insanlar görüşlerini paylaşma durumunda kendilerini bir dereceye kadar güvende hissederler ve gerçek düşüncelerini tam anlamı ile yansıtmazlar. İkincisi ise, fikirler açıklandıktan sonra hiç kimsenin görüşünün değişmemesi ya da bundan etkilenmemesi ve insanların kendi yollarına gitmeleridir. Gerçek öğrenmenin olabilmesi için katılımcı açıklığın, düşünme açıklığı ile bütünleşmesi gerekmektedir. Katılımcı açıklık insanların konuşmalarını sağlarken, düşünme açıklığı insanların içe bakmalarını kendi düşünce ve varsayımlarını sürekli sorgulamalarını sağlar (Senge, 2011, s. 304-305).

Sistem düşüncesini benimseme: Sistem düşüncesi, bir bütünü görme disiplini ve duyarlılıktır. Yaşayan sistemler arasındaki karmaşık ilişkiyi açıklar. Günümüzde sistem düşüncesine daha çok ihtiyaç duyulmaktadır çünkü git gide her şey karmaşık bir hal almaya başlamıştır. Çeşitli işlevlerini bir bütün halinde toparlayamayan işletmeler bu

karmaşaya yenik düşmektedirler (Senge, 2011, s. 81-82). Öğrenme ve rekabet avantajı için işletmelerin ve çalışanların sistem düşüncesini benimsemeleri gerekmektedir.

Yaratıcılık: Öğrenme yetenekleri arasında geliştirilmesi en zor fakat aynı ölçüde önemli bir unsurdur. Yaratıcılığın şu iki yönü özellikle öğrenme için önemlidir: Kişisel esneklik ve risk alma isteği. Kişisel esneklik, kişinin davranışlarını değişen gerçeklere uydurabilmesidir. Davranış değişimi, öğrenme sonucunda meydana gelmektedir. Çalışanları risk alma yönünde teşvik etmek ve onların başarısızlıkları konusundaki korkularını atmalarını sağlamak da yaratıcılığın ve öğrenmenin önünü açacaktır (Yazıcı, 2001, s. 188).

Kişisel etkinlik: Çalışanların öğrenmelerini kolaylaştırabilmeleri için kişisel etkinliklerinin farkında olmaları gerekir. Kişisel etkinliklerinin farkında olan çalışanlar, çevrelerini değiştirmek için öğreneceklerinin ve öğrenmek zorunda olduklarının farkında olurlar (Yazıcı, 2001, s. 190).

Empati: Kişinin kendini karşındakinin yerine koyması onun bakış açısı ile değerlendirmesi empati yeteneğidir. Çalışanların da birbirlerine değer vermeleri ve ilişkilerini düzeltmeleri gerekmektedir. İşletmelerde yaratıcılığın ve güven ortamının gelişmesi için çalışanların, insan ilişkilerinin sorumluluklarını fark etmesi gerekmektedir (McGill ve Slocum, 1993, s. 54).

1.3.7 Öğrenen Organizasyonlarda Yöneticinin Rolü ve Liderlik

Liderler hakkındaki geleneksel görüşler, yön veren, temel kararları alan ve birlikleri harekete geçiren kişiler olduklarıdır. Bu düşünce, bireysel ve sistematik olmayan bir dünya görüşüne dayanır. Bu geleneksel liderlik görüşü, insanların güçsüzlüğü, kişisel görüşe sahip olamamaları, değişim güçlerine hakim olamamaları, sadece birkaç büyük liderin giderebileceği bazı açıklara sahip olmaları tezine dayanır.

Öğrenen organizasyon yeni bir liderlik anlayışı gerektirir. Öğrenen organizasyonlardaki bu yeni liderlik anlayışı daha ince ve önemli konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğrenen bir organizasyonda liderler tasarımcı, yönetici ve öğretmendir. Liderler, insanların karmaşıklığı anlama, görüşlerini açıklama ve ortak düşünsel modeller

geliştirme yeteneklerini sürekli olarak geliştirdikleri organizasyonlar kurmaktan yani öğrenmekten sorumludurlar (Senge, 2011, s. 366-367).

Öğrenen organizasyon olma sürecinde yönetici ve lider önemli bir rol oynamaktadır. Lider, öncelikle öğrenmeye gönüllü bir ortam yaratmalıdır. Çalışanların doğru ve yeni bilgiler yaratmalarına olanak sağlayacak bir çalışma ortamı yaratmak bireysel, grup ve örgütsel düzeydeki öğrenmeyi kolaylaştıracak ve çalışanların öğrenmeye yönelik motivasyonunu artıracaktır. Öğrenme ortamı yaratıldıktan sonra, etki yaratacak fikirler oluşturmaya çalışılmalıdır. Çalışanların bireysel olarak ya da grup halinde konu ile ilgili fikirleri alınmalıdır. En etkili fikirler seçildikten sonra bunların, organizasyon içinde yayılması ve genelleşmesi sağlanmalıdır.

Öğrenen organizasyonlarda iyi bir lider, yeterli bilgi ve beceriye sahip, iletişim gücü ve özgüveni yüksek, motive edici, ilham verici, ekip çalışmasına önem veren ve çalışanlarına zaman ayıran, yenilikçi bir kişiliğe sahip olmalıdır.

Özetleyecek olursak, öğrenen organizasyonlarda liderlerin dört temel rolü bulunmaktadır (Yazıcı, 2001, s. 192):

- Liderler öncelikle düşünce ve davranışları ile kendilerinin öğrenmeye ve gelişmeye açık insanlar olduklarını kanıtlamalı ve bu yönde gösterilecek çabalarda aktif rol üstlenmelidirler. Ancak bu sayede kurulan bir etkileşim sonucu çalışanların tutum ve davranışları yönlendirilebilir.
- Öğrenme ve gelişme fırsatlarını tüm çalışanlarına sunma görevini ve destekleyici rolü üstlenmelidirler.
- Öğrenme fırsatlarını günlük işlerin içine entegre ederek, çalışanların her an öğrenme fırsatını bulabilecekleri bir sistem yaratmalıdırlar.
- Öğrenmenin diğer bölümler ve örgütün bütünü için taşıdığı önemi yayma misyonunu üstlenmelidirler.

Dibella, öğrenme konusunda iki kolaylaştırıcı faktörden bahseder. Bunlar, yönetim ve sistem yaklaşımıdır. Bu iki değişken de yönetimin sorumluluğundadır. Örgütsel öğrenme sürecine yönetimin dahil olması, vizyonun bütün örgüte yayılmasını sağlar. Böylece, örgütün öğrenmesi kolaylaşır. Çalışanların ve departmanların, örgütsel

değişkenleri karşılıklı bağımlı olarak düşünmeleri, kendi birim ve bölümlerinde alınan kararların diğer birim ve bölümler üzerindeki etkilerini fark etmeleri olumsuz sonuçların ortaya çıkmasını önleyecektir. İşletmenin üst düzey yöneticilerinin, bu sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için öğrenmenin önemine inanmaları ve öğrenmenin devam eden, sürekli gözden geçirilmesi gereken bir süreç olduğunu unutmamaları gerekmektedir (Dibella, 1997, s. 12-14).

Öğrenen organizasyonlarda yeni liderlik anlayışı yaşamsaldır. İnsanlar böyle organizasyonlar kurmaya kalkışana kadar öğrenen organizasyonlar dar bir fikir, ilgi çekici fakat belirsiz bir görüş olarak kalacaklardır. Bu görüşü benimsemek, yerine getirilecek ilk liderlik görevidir ve aynı zamanda öğrenen organizasyon görüşünü hayata geçirmenin ilk adımıdır. Bu bakış olmazsa, öğrenim disiplinleri bir dizi araç ve teknik olarak, yani gerçekten yeni bir şey yaratmanın araçları olmak yerine sorun çözme araçları olarak kalacaktır (Senge, 2011, s. 367).

1.3.8 Öğrenen Organizasyon Olmak İçin Kullanılabilecek Araçlar

Öğrenen organizasyon olmak için sadece bilgiyi elde edip paylaşmak yeterli olmamaktadır. Bunun yanı sıra bazı araçlar kullanılarak öğrenmenin daha hızlı ve kolay gerçekleşmesi sağlanabilir. Öğrenen organizasyonlar tarafından kullanılan araçların çoğu, geleneksel kurumlar tarafından da kullanılır. Aradaki tek fark, araçların neden, kim tarafından, ne zaman ve nerede kullanıldığındadır. Bu bölümde öğrenen organizasyon olma yolunda giden bir kurumun kullanabileceği bazı araçlar belirtilecektir ve açıklanacaktır.

1.3.8.1 Eğitim

Tüm örgütlerde yaşamsal bir faaliyet olan eğitim, kuruluşun etkinliğini ve verimliliğini belirlemede önemli bir rol oynar. Ancak, eğitimin bu rolü oynayabilmesi için onun sistemli bir program çerçevesinde gerçekleştirilmesi ve her şeyden önce zihinsel kaliteyi yükseltmeyi hedeflemesi gerekir. Bu çerçevede öncelikle, iş görenlerin zihinlerine işletmenin misyon, vizyon, felsefe ve amacını yerleştirmek, kalite, verimlilik ve bağlılık kavramlarını onlara kabul ettirmek zorunludur. Bu yapılmazsa eğitimden beklenen yararlar elde edilemez. Eğer bu felsefe uygulanırsa, eğitimden beklenen çeşitli yararların elde edilmesine katkıda bulunulur. Bu katkıları şu şekilde sıralayabiliriz (Bingöl, 2010, s. 179-180-181):

Eğitim;

- Öğrenme süresini kısaltır.
- İş verimliliğinde artış sağlar.
- İş görenlerde işletmeye karşı olumlu tutum oluşturur.
- Gözetimin azaltılmasını sağlar.
- Bazı çalışma sorunlarının çözümüne yardımcı olur.

Örgütlerde tek bir kişinin tepeden her şeyi düşünmesi, diğerlerinin onu izlemesi düşüncesi artık önemini yitirmektedir. Bu da yönetici emirlerinin tüm çalışanlarca izlenmesi modelinin yerini, bütün kademelere entegre olmuş düşünme ve uygulamaya bırakması anlamına gelmektedir. Böylece örgüt çalışanları, örgütün tüm kademelerinde öğrenme yükümlülük ve kapasitesini nasıl değerlendireceklerini keşfedeceklerdir. Zira öğrenen organizasyonların temeli öğrenen bireylerdir. Bu açıdan bakıldığında öğrenen birey yaratmada etkili olacak eğitim büyük bir önem ve etkiye sahiptir (Atak ve Atik, 2007, s. 66). Eğitim ve geliştirmede temel amaç, çalışanların davranışında bir değişiklik gerçekleştirmek suretiyle bireylerin yeteneklerini şuandaki ve gelecekteki görevlere ilişkin istenilen düzeye yükseltmektir (Bingöl, 2010, s. 212).

Öğrenmenin stratejik önemi, deneyimleri, sonuçları, hataları, bilgiyi ve fikirleri paylaşmak ile yaratılacak pozitif sinerjiden kaynaklanmaktadır (Düren, 2000, s. 131). Örgütlerin böyle bir sinerjiyi yaratması ve azami faydalanması büyük bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu nedenle eğitim faaliyetleri örgütlerin en çok üzerinde durdukları konu olmuştur. Örgütler, küresel rekabetten karlı çıkabilmenin yolunun sürekli öğrenen bireyler yaratmaktan geçtiğini öğrenmişlerdir.

Çalışanların eğitimi, stratejik yönetimin odak noktası olan örgüt misyonunun ve stratejilerinin etkin bir biçimde gerçekleşmesinin en önemli araçlarından birisidir. Örgütte ortaya konan her türlü strateji, hedef ve amaç ancak çalışanlar ile gerçekleştirilir. O halde çalışanların eğitimi, stratejik yönetim açısından ayrı bir önem taşımaktadır.

Eğitim, zaman ve mekan yönünden kapsamlı, sürekli ve çok boyutludur. Eğitimde bilgi dahil her türlü tecrübe ve ön yaşantılar önemlidir. Eğitim süreci sonunda kişinin bilgi,

beceri ve tutumları değişmektedir. Bu gerçek amacın dışında günümüzde eğitim ve geliştirme anlam değiştirmeye başlamıştır. Eğitim ve geliştirme çalışanları değişim ile baş edebilir hale getirmeye yöneltmiştir. Bunun içinde, fikir üretebilme, bağımsız hareket edebilme, takım oyuncusu olabilme, alışkanlık ve davranışlarını değiştirebilme, çevre koşullarının gerektirdiği teknik bilgiyi öğrenme vardır. Bugün eğitim faaliyetleri daha önce geliştirilmiş statik durumdaki bilgilerin öğretilmesi olmaktan çıkmış, kişilerin bilgiyi bulma, yaratma, araştırma ve karşılaşılan sorunların çözümü için kullanma arzusu, özgüven ve yeteneğinin geliştirilmesine dönüşmüştür (Koçel, 2001, s. 47). Kısacası eğitim, organizasyonlarda öğrenme ortamı yaratmak ve öğrenen organizasyon olabilmek için kullanılabilecek araç konumundadır.

Sonuç olarak, öğrenen organizasyon için sürecin ilk adımı olan öğrenmeyi öğrenmiş bireyler gereklidir. Bu nedenle eğitim, öğrenen organizasyon oluşturmada büyük bir öneme sahiptir. İş becerilerini artırmak, meslekte derinliğe bilgi sahibi yapmak, öğrenmeyi öğretmek, bilgi paylaşımına açık bireyler yaratmak, bilgi kıskançlığını önlemek, bilgi paylaşım kültürü yaratmak, bilgiye nasıl ulaşılabileceğini öğretmek, araştırıcı ve geliştirici bireyler yaratmak, yenilikçi ve yaratıcı bireyler yaratmak, değişime açık esnek bireyler yaratmak, takım halinde çalışmaya açık bireyler yaratmak gibi örgütsel hedefler öğrenen organizasyon yaratma sürecinin her aşamasında ihtiyaç duyulan örgütsel gerekliliklerdir. Bu gerekliliklerin eğitimin örgütsel öğrenme sürecindeki etkisini ortaya koymaktadır (Atak ve Atik, 2007, s. 66-67).

1.3.8.2 Ekip Çalışması

Geleneksel kurumlarda ekip çalışması ya hiç yoktur ya da kazara ortaya çıkar. Rekabetçi ortam bunu engeller. Dikkatler, eğitimin yan faydalarından yararlanmak için rekabet eden yıldız elemanlar üzerindedir. Ekiplerde yer alması istenenler aynı işleri kendi başlarına daha hızlı ve daha kolay yapabileceklerini düşünürler. Sinerji hakkında bir şeyler duymalarına rağmen, böyle bir deneyimleri olmamıştır.

Ekip çalışmasının tercih edilen bir çalışma biçimi olarak kabul görmesi zordur. Çünkü bu kurumun kültüründe, değerlerinde ve normlarında bir değişikliğe işaret eder. Amaç bireylerin birbirlerinden bir şeyler öğrenmeleri ya da ekip olarak dışarıda kendilerine gereken deneyimi kazanmalarıdır. Bunu yapmak için grupların kendilerini bir ekibe

dönüştürecek davranışları öğrenmeleri gerekir. Bu beceriler arasında problem çözme, uzlaştırma, karar verme, toplantı yönetimi, çatışma yönetimi, diyalog, araştırma ve düşünme yer alır. Ekip oluşturma, ekibin öğrenmesi için doğru bir adımdır, ancak tek başına öğrenen bir organizasyonu tanımlamaya yetmez (Braham, 1998, s. 35).

1.3.8.3 Kıyaslama (Benchmarking)

Kıyaslama, işletmelerin müşteri tatminini ve rekabet üstünlüğünü hedefleyerek, ürün, hizmet ve süreçlerde mükemmellik örneği olan lider kuruluşların gelişmiş ve etken uygulamalarını kendi kuruluşlarına uyarlamak amacı ile kullanılan sistematik bir karşılaştırmalı ölçme yöntemidir (Deniz, 1995, s. 22). Öğrenen bir organizasyonda kıyaslama, ekiplerin ya da çalışma gruplarının kendilerinin dışındaki öğrenme olanaklarının farkına varmalarına yardımcı olur. Kıyaslama konuları oluşturmak için, ekip, işini çok iyi yapıyor olmak kaydıyla başka bir şirket ya da ekip belirler. Daha sonra ekip, şirketi veya ekibi, geziler yoluyla ya da anahtar kişilerle görüşerek inceler. Toplanan bilgilere bakılarak, diğer şirket ya da ekibin deneyimlerinden bir şeyler öğrenmeye ve kendilerini nasıl geliştirebileceklerini anlamaya çalışılır (Braham, 1998, s. 37).

Kıyaslama öğrenen organizasyon anlayışının önemli bir parçası, bir öğrenme ve öğretme, anlama ve uyarlama, paylaşma ve gelişme sürecidir. Kıyaslama temel yaklaşımı itibariyle öğrenmeyi ve bilgi edinmeyi kapsar. Dolayısıyla kıyaslama, bir işletmenin sürekli olarak ve bilinçli bir şekilde, kendi dallarında ve sektörlerinde en iyi olan işletmelerin faaliyetlerini araştırmasını, incelemesini ve öğrenmesini, kendi yöntemleri ile karşılaştırarak sonuç çıkarmasını, çıkardığı bu sonuçları belli bir plan çerçevesinde uygulayarak, daha iyi, kaliteli, ucuz, doğru ve çabuk yapmasını ve dolayısıyla rakiplerine üstünlük sağlamasını kolaylaştırır.

1.3.9 Organizasyonlarda Öğrenme Yetersizlikleri

Çoğu organizasyonun iyi öğrenememesi tesadüf değildir. Tasarlanma ve yönetilme şekilleri insanların işlerinin tanımlanma şekli ve daha da önemlisi bizlere öğretilen düşünme ve karşılıklı etkileşime girme şekli (sadece organizasyonlarda değil, daha geniş kesimde) temel öğrenme yetersizliklerini yaratmaktadır. Bu yetersizlikler akıllı, kendini işine adamış insanların çabalarına rağmen etkinliğini sürdürmektedir. Çoğu kez problemleri çözmek için ne kadar çok çaba harcarlarsa sonuçlar o kadar kötü

olmaktadır. Öğrenme adına olup biten ne varsa bu öğrenme yetersizliklerine rağmen olmaktadır. Çünkü bu yetersizlikler bu organizasyonları bir ölçüde istila etmiştir.

Öğrenme yetersizlikleri, farkına varılmadığında bireylerde olduğu gibi, organizasyonlarda da trajik bir boyut taşır. Bunları iyileştirmek için atılacak ilk adım, yedi öğrenme yetersizliğini teşhis ederek işe başlamaktır (Senge, 2011, s. 26-27).

1.3.9.1 Pozisyonum Neyse Ben Oyum

Bazıları işlerine öylesine yönlendirilmiştir ki, işiyle kendi kimliğini adeta özdeşleştirmiştir; öğretilen iş dışında başka bir iş yapamaz. Bunlar bir sistem içinde yer aldıklarını ve kendilerinin bu sisteme çok az ya da yok derecede etkileri olduğunu düşünürler. Çalışanlar sadece kendi pozisyonları üzerinde yoğunlaştıklarında, tüm pozisyonların birlikte iş görmesi ile ortaya çıkan sonuçlar için pek sorumluluk duygusuna sahip olmazlar. Dahası, sonuçlar hayal kırıklığına uğratıcı olduğunda, bunun neden kaynaklandığını kestirmek zor olabilir ve bu durumda genellikle yapılan işleri başka birilerinin bozduğu iddiası ileri sürülür (Senge, 2011, s. 27-28).

1.3.9.2 Düşman Dışarıda

Düşman dışarıda sendromu aslında "pozisyonum neyse ben oyum" anlayışının ve bu bakışın teşvik ettiği dünyaya sistemsiz bakma yollarının bir yan ürünüdür. Sadece kendi pozisyonumuz üzerinde yoğunlaştığımızda eylemlerimizin bu pozisyonun sınırlarının ötesine uzandığını göremeyiz. Bu eylemlerimiz, geri dönüp bize rahatsızlık veren sonuçlar doğurduğunda bu yeni problemleri yanlış bir algılama ile dışardan kaynaklanan bir problem olarak düşünürüz. Tıpkı kendi gölgesi tarafından kovalanan kimse gibi, biz de onları bir türlü başımızdan atamayız.

Düşman dışarıda sendromu organizasyon içinde başkalarına kabahat yükleme ile sınırlı değildir. Bir zamanların çok başarılı kuruluşu People Express Havayolları son faaliyet yıllarında fiyatları düşürdü, pazarlamaya hız verdi ve Frontier Havayolları'nı satın aldı. Bütün bunlar tahttan düşmesine neden olarak algıladığı, gittikçe artan saldırganlıkta rakiplere karşı durabilmek için çılgınca bir çaba ile yapılıyordu. Yine de bu çıkışların hiçbiri şirketin gittikçe yükselen zararlarını durduramadığı gibi asıl problemini de düzeltmedi. Çünkü şirketin hizmet kalitesi o denli düşmüştü ki düşük bilet ücretleri müşterileri çeken tek şeydi.

Bir çok Amerikan şirketi için düşman Japon rekabeti sendikalar hükümet müdahaleleri ya da başkasının ürünlerini alarak bize ihanet etmiş olan müşterilerdir. Ne var ki düşman dışarıda sözü yarım kalmış bir öyküdür. Çünkü dışarıda ve içeride sözcükleri genel olarak tek bir sistemin parçasıdır. Bu öğrenme yetersizliği, bizimle dışarıda olan arasındaki hududa oturan problemlere içeride tatbik edeceğimiz kaldıraç gücünü keşfetmemizi neredeyse olanaksız kılar (Senge, 2011, s. 28-29).

1.3.9.3 Sorumluluk Üstlenme Kuruntusu

"Önceden etkin olma" anlayışı son zamanlarda yaygın bir anlayış haline gelmiştir. Yöneticiler zor problemler ile karşılaşıldığında sık sık, sorumluluk üstlenmenin gerekli olduğunu bildirirler. Bununla anlatılmak istenen, zor sorunları göğüslememiz, birşeyler yapmak için başkalarını beklemeyi bırakmamız ve problemleri bunalıma dönüşmeden çözmemizdir.

Özellikle "önceden etkin olma" tepkisel olmanın örtülü halidir. Dışarıdaki düşmanla mücadele ederken giderek daha saldırgan bir tutum alırsak, adını ne koyarsak koyalım tepkisel davranıyoruzdur. Gerçek önceden etkin olma, kendi problemlerimize nasıl katkıda bulunduğumuzu görmekle başlar. Bu duygusal durumuzun değil, kendi düşünme tarzımızın bir ürünüdür (Senge, 2011, s. 29-30).

1.3.9.4 Olaylara Takılıp Kalma

Genellikle organizasyonlardaki konuşmalarda olayların doğurduğu kaygılar ağır basar. Olaylar üzerinde yoğunlaşmak insanı olay açıklamalarına götürür. Ancak bu bizi olayların gerisindeki uzun dönemli değişme örgülerini görmekten ve bu örgülerin nedenlerini anlamaktan uzaklaştırır.

İnsanların düşünmesinde kısa dönemli olaylar ağır basıyorsa, o organizasyonda üretici öğrenme sürdürülemez. Olaylar üzerinde yoğunlaşırsak, yapabileceğimiz en iyi şey bir olayı meydana gelmeden önce tahmin etmektir. Böylece optimal şekilde tepki gösterebiliriz ancak yaratmayı öğrenemeyiz (Senge, 2011, s. 30-31).

1.3.9.5 Haşlanmış Kurbağa Meselesi

Şirket başarısızlığı üzerine yapılan sistem incelemelerinde hayatta kalmaya yönelik olarak oluşan tehditlere ters anlamda adapte olma öylesine yaygındır ki, bu durum "haşlanmış kurbağa" meselesinin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bir kurbağayı kaynar

suyun içine koyarsınız hemen kendini dışarı atmaya çalışacaktır. Ama onu oda sıcaklığında bir suyun içine koyarsanız ve korkutmazsanız öylece kımıldamadan duracaktır. Bu arada su sıcaklığını yavaş yavaş artırırsanız çok ilginç bir şey olur. Sıcaklık yükselirken kurbağa hiçbir şey yapmaz. Sıcaklık yavaş yavaş arttıkça, kurbağa gittikçe daha çok sersemleyecektir, ta ki kaptan dışarı çıkacak hali kalmayana kadar. Onu, dışarı fırlamaktan alıkoyacak hiçbir şey olmamasına rağmen kurbağa orada oturup haşlanmayı bekleyecektir. Çünkü kurbağanın hayatına yönelen tehditleri algılayan dahili aygıtı, onun çevresindeki yavaş seyreden kademeli gelişmelere değil, ani değişimlere programlanmıştır. Buna benzer durumlar işletmelerin de başına gelmektedir. Yavaş seyreden kademeli süreçleri görmeyi öğrenmek, telaşlı hızı yavaşlatıp görülmesi zor olana da dikkat etmeyi gerektirir. İşletmeler yeri gelince yavaşlamayı ve çoğu zaman en büyük tehditleri oluşturan süreçleri görmeyi öğrenmedikçe kurbağanın kaderinden kaçamayacaktır (Senge, 2011, s. 31-32).

1.3.9.6 Tecrübeyle Öğrenme Hayali

Sık sık karşılaşılan durumlardan biri de öğrenme sürecinde ikilemlerin ortaya çıkmasıdır. Örgütler genellikle şöyle bir öğrenme ikilemi ile karşılaşır: En iyi tecrübeyle öğreniriz ama hiçbir zaman çok önemli kararlarımızın çoğunun sonucunu doğrudan yaşamayız. Örgütlerde alınan en kritik kararların yıllara veya on yıllara yayılan ve sistemin tümünde etkili olan sonuçları vardır. Örneğin, araştırma ve geliştirmede alınan kararlar üretim ve pazarlama üzerinde birinci dereceden etkilidir. Liderlik pozisyonlarına yapılan atamalar yıllarca stratejiyi ve örgüt iklimini belirler.

Geleneksel olarak, organizasyonlar kararların etki genişliği ile baş etme zorluğunu aşmak için kendilerini bölümlere ayırmaya çalışırlar. Fonksiyonel hiyerarşiler oluştururlar. Böylece insanlar daha kolay iş görürler. Ama işlevsel hiyerarşiler beyliğe dönüşür ve bir zamanlar işe yarayan birşey olan iş bölümü, işlevler arasındaki teması kesen soba borularına dönüşür. Sonuçta bir şirketteki en önemli problemlerin, fonksiyonel hatları çaprazlama geçen karmaşık sorunların analizi, korkulu veya mevcut olmayan bir alıştırma olur (Senge, 2011, s. 32-33).

1.3.9.7 Yönetici Takım Miti

Yönetici takım, organizasyonun farklı işlevlerini ve uzmanlık alanlarını temsil eden sağduyulu ve tecrübeli yöneticilerin bir araya getirilmesi ile oluşturulur. Bu kişiler bir

araya gelerek organizasyon için kritik öneme sahip olan tüm işlevlere yayılan sorunları seçip toparlayacakladır.

Çoğu zaman iş dünyasında takımlar zamanlarını, sözlerini geçirecekleri kendilerine ait bir alan için mücadale etmek ile geçirir, kendilerini sevimsiz gösterecek şeylerden kaçınır ve herkesin takım stratejisinin arkasında olduğu izlenimini vermeye çalışırlar yani tutarlı takım görüntüsünü korumaya çalışırlar. İmajı bozmamak için aralarındaki anlaşmazlıkları bastırmaya çalışırlar, itiraz ve çekinceleri olanlar bunları ifade etmekten kaçınırlar. Dolayısıyla ortak kararlar, ya herkesin kabul edebileceği ya da sadece bir kişinin görüşünü yansıtan gruba yayılmış sözde uzlaşmalardan ibarettir.

Senge'ye göre sonuçları ile birlikte öğrenen organizasyonun beş disiplini, bu öğrenme yetersizliklerinin aşılmasında büyük önem taşımaktadır. Bunun için öncelikli olarak yetersizliklerin daha açık olarak görülmesi gerekir, çünkü çoğu kez günlük olayların gürültüsü içinde bu yetersizlikler görülmez (Senge, 2011, s. 33-34-35).

İKİNCİ BÖLÜM

2 ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

2.1 İŞLETMELERDE EĞİTİM

İşletmelerde eğitim uygulamaları, işletmenin daha etkin ve verimli olmasını sağlayan, mevcut başarısını geliştirmeyi amaçlayan yönetim araçlarının tümüdür. Günümüzde çalışanların özellikle bilgi ve teknolojideki hızlı gelişmelere ayak uydurabilmesi, mesleki gelişmeleri yakından takip edebilmesi, kendileri ve işyerleri için verimli çalışabilmeleri nedeni ile işletmeler, çalışanlarını hem işe başlarken hem de iş hayatları boyunca birtakım hizmet içi ve hizmet dışı eğitimlere tabi tutmaktadırlar. Böylece işletmeler gelecekte ihtiyaç duydukları özellikleri çalışanlarına kazandırarak onlardan en yüksek verimi sağlayarak sonuçta işletme performansını artırmaya çalışmaktadır. Eğitime gerekli önemi veren işletmeler faaliyetlerini geliştirerek varlıklarını sürdürebilirken, bu konuya gereken önemi vermeyen işletmeler faaliyetlerini devam ettirebilme ve rekabet şartlarına uyum sağlama konusunda sıkıntı yaşamaktadır.

İşgörenin bir işi kendiliğinden öğrenmesini, tutum ve davranışlarını kendiliğinden değiştirmesini beklemek ve hemen tecrübe kazanacaklarını varsaymak hem çok zaman alır hem de maliyetleri çok yükseltir (Taşkın, 2001, s. 22). Aynı zamanda işe alınan her çalışanın bilgi düzeyi aynı değildir. Bu yetersizlikler ve varsayımlar işletme için kayıplara yol açabilir. Bunları önlemek için işletmelerde eğitim uygulamalarına önem verilmesi gerekmektedir. Çünkü çalışan bu uygulamalar sayesinde gerekli yeterlilikleri kazanacak, iş tatmini artacak, öğrenme sürecine devam ederek işletmenin performansını artıracaktır.

2.1.1 Eğitim Kavramı

En geniş anlamı ile eğitim; bireylerin en başta kendisine, yakın çevresine ve topluma uyum sağlaması için gereken bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılması faaliyetidir (Fındıkçı, 2000, s. 229). Eğitimin temelinde bir davranış değişikliği yatmaktadır. Eğitim, rastgele gerçekleşen bir olay değil, planlı bir faaliyettir. Eğitimin farklı tanımları bulunmaktadır. Bunlardan bazılarına aşağıda yer verilecektir:

- Eğitim, toplumun yaratıcı gücünü ve verimliliğini arttıran kalkınma çabasının gerçekleşmesi için gerekli nitelik ve nicelikte elemanların yetiştirilmesini sağlayan ve toplumdaki bireylere; yeteneklerine göre yetişme olanağı veren etkili bir araçtır (Sabuncuoğlu, 2000, s. 125).
- Eğitim, insanın kalıtım ile getirdiği temel ihtiyaçlarını, mevcut duygularını yönlendiren ve bunları kendi sınırları içinde en üst düzeye ulaştırabilen faaliyetler dizisidir. (Sezgin, 1986, s. 1).
- İnsanların davranışlarında belirli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinliklerdir (Oğuzkan, 1974, s. 61).
- Eğitim, insanın bugünkü ve gelecekteki yaşamına bir müdahaledir. İnsan düşünce ve davranışlarında amaçlı olarak istenilen yönde bir değişiklik gerçekleştirme sürecidir. Eğitim aynı zamanda önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda insanların düşüncelerinde, tutum ve davranışlarında ve yaşamlarında belirli iyileştirme ve geliştirmeler sağlamaya yarayan sistematik bir süreçtir (Barutçugil, 2002, s. 18).

Eğitim konusunda yapılan tanımları dört ortak özellikle birleştirebiliriz. Bu özellikler :

- İnsan, davranışı ancak yaşayarak kazanabilir.
- Eğitim, eğitilen kişide istenilen davranışı oluşturma işidir.
- İnsan davranışının oluşturulması, planlanmış bir eğitim sürecinden geçmesine bağlıdır.
- Eğitilende oluşturulacak davranış, önceden saptanan eğitim amaçlarına uygun olmalıdır (Başaran, 1991, s. 17).

İşletme yönetiminde de eğitimin farklı tanımlamaları mevcuttur. Aşağıda bunlardan bazılarına yer verilecektir:

- Eğitim, çalışanlara işlerini yapabilmeleri için gerekli olan bilgi ve beceriyi vermektir (Hançer, 2004, s. 79).
- Eğitim, işletmelerde personelin görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan faaliyetlerdir (Taymaz, 1992, s. 3).
- İşletme yönetiminde eğitim, bireylerin ya da onların oluşturduğu grupların işletmede yüklendikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için onların mesleki bilgi ve ufuklarını genişleten düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu değişmeler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri artıran eğitsel faaliyetlerdir (Sabuncuoğlu, 2000, s. 110).
- Eğitim, etkin çalışma takımlarının oluşturulması, kalite standartlarının geliştirilmesi, geniş alandaki hedeflerin ortak bir noktada buluşturulması ve çalışanlar tarafından yeni bir örgütsel kültürün oluşturulmasında bilgi ve becerilerin kazandırıldığı bir süreçtir (Gök, 2006, s. 39).

Eğitim kavramını bireysel ve örgütsel açıdan ele alırsak; bireysel açıdan eğitim, iş görenlerin başarısını artırmaya yönelik davranış, bilgi, yetenek ve motivasyonlarını değiştirme ve geliştirme sürecidir (Şencan ve Erdoğmuş, 2001, s. 2). Örgütsel açıdan eğitim ise, işletmenin etkinlik, etkililik ve verimlilik açısından mevcut başarısını geliştirmeyi amaçlayan yönetim araçlarının tümüdür (Yüksel, 2000, s. 198-199).

İşletmelerde gerçekleştirilen eğitim uygulamaları iş görenlerin performansını yükseltmek için ihtiyaç duyulan bilgi ve becerileri kazandırırken, işletmeye önemli faydalar sağlamaktadır (Ataklı, 1992, s. 67). Çalışanları geliştirerek kişisel verimliliklerini artırmakta ve böylece her çalışanın başarısı sonuçta işletmeyi olumlu yönde etkilemektedir (Taşkın, 2001, s. 21), yani çalışanların başarısı işletmenin başarısı demektir. Bu yüzden işletmelerin başarı elde edip süreklilik kazanmaları için eğitime önem vermeleri gerekmektedir.

2.1.2 Eğitimin Amacı ve Önemi

Eğitimin temel amacı, maliyetlerde düşüş verimlilikte artış olarak ifade edilebilir (Özçelik, 1998, s. 71). Bunun yanı sıra, bilim ve teknolojinin getirdiği yeni gelişmeleri öğrenerek bulundukları alanlarda yenileme, personelin işine karşı olumlu davranışlar

geliştirmesini ve görevini daha hızlı yapmasını sağlama, personeli daha üst görevlere hazırlama, yeni personelin işletmeye, çalışma grubuna ve işine uyumunu gerçekleştirme, personel uyuşmazlığı, devamsızlık ve disiplin olaylarını önleme, kişi ve grup moralini yükseltme, iş kazalarını azaltma, iş güvenliğini sağlama, personel arasında iş birliği ve koordinasyonu gerçekleştirme, sorun çözme becerisini geliştirme, personele yaptığı işi ve çalıştığı işletmeyi sevdirme, işletme kültürünü kuvvetlendirme gibi amaçları vardır (Ataklı, 1992, s. 67-68).

İşletmeler tarafından yürütülen eğitim çabalarından beklenen amaçların literatürde yer alan biçimlerini genel olarak ekonomik amaçlar ve toplumsal-bireysel amaçlar olmak üzere iki ana başlık altında incelemek mümkündür:

1.Ekonomik Amaçlar: Eğitimin temel ekonomik amacı, üretimi ve verimliliği artırmaktır. İşletmenin her kademesinde yer alan işgörenleri işletmenin personel politikasına göre çeşitli eğitim programları ile yetiştirmek onların yaptıkları veya ileride yapacakları iş gereklerine uygun biçimde hazırlamak verimliliğin artmasına katkıda bulunur (Özçelik, 1998, s. 171).

İşletmeler her geçen gün yeni bir teknikle karşılaşmakta, her geçen gün yeni bir makine, teçhizat ve cihazları kullanıma sokmaktadırlar. Adama göre iş değil, işe göre adam yetiştirmek, çalışanları işin gereklerine en uygun şekilde eğitmek, yeteneklerini geliştirmek ve başarılı birer üretici durumuna sokmak ekonomiden beklenen amaçları oluşturur (Sabuncuoğlu, 2000, s. 130).

2. Toplumsal-Bireysel Amaçlar: Eğitimi sadece ekonomik amaçlar ile ilişkilendirmek düşüncesi insan unsuruna saygı ile çatışmaktadır. Bu nedenle eğitimi yalnızca üretimi arttırıcı bir etken olmaktan çıkarmak ve onun iş görenlere hizmet veren araç durumunda olduğunu da göz önüne almak gerekir (Özçelik, 1998, s. 172). İşletmede denge kurulması ve eğitimden beklenen gerçek amaca ulaşabilmesi için ekonomik düşüncelerin yanı sıra sosyal ve insancıl amaçlar da giderek önem kazanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda eğitimin işlevi genel kültür, teknik ve mesleki bilgi, fiziksel veya zihinsel yeteneklerin gelişmesi gibi olanaklar ile birlikte, işgörenleri işletmeye bağlayan ve işletme ile bütünleştiren, işgörenler arasında sıkı bir işbirliği oluşturan ve toplumsal

kaynaşmayı yaratan görevler dizisini gerçekleştirmektir. Bu kapsamda toplumsal ve bireysel amaçlar özetle şu şekilde sıralanabilir:

- İşgörenlerin motive edilmesi
- İşgörenlerin güven duygusunun geliştirilmesi
- İşgörenlerin bilgi ve yeteneklerini arttırarak yükselme olanakları sağlanması
- İşgörenler arasında işbirliği ve koordinasyon sağlanması
- İşgörenlere başarılı olmanın yollarının açılması ve bu şekilde iş tatmininin sağlanması
- İşletmenin amaçları ile bireysel amaçların bütünleştirilmesi

Bu amaçların birbirileri ile iç içe olduklarını kabul etmek gerekir. Toplumsal ve bireysel amaçlar ekonomik amaçlara da hizmet eder. Eğitim ile motive edilmiş çeşitli bilgi ve yetenekler ile donatılmış bireylerin yüksek performans göstermeleri, işletmelerin etkinliğinin ve verimliliğinin yükselmesi ve dolaylı olarak verimliliğinin artması sonucunu doğurur. Eğitimde ekonomik, sosyal, insancıl amaçlar bir bütün olarak düşünülmelidir. Eğitimin biri işletmeye, diğeri insana yönelik olan bu iki amacı birbirinden ayırt edilemez (Sabuncuoğlu, 2000, s. 132).

Eğitimin önemi, değişime adaptasyonda eğitim yolu ile sağlanacak ekonomik, toplumsal ve bireysel kazanımların gerçek boyutlarının farkına varılması ile ortaya çıkmıştır. Yani eğitimin işletmelere katma değer sağladığının belirlenmesi, eğitime ayrılan kaynağın bir masraf olarak değil bir yatırım unsuru olarak değerlendirilmesini doğurmuştur. Ancak eğitim yatırımının işletmelere fayda sağlayabilmesi için de etkin bir şekilde yönetilmesi gereklidir. Göstermelik, hiçbir planlama yapılmadan gerçek anlamda ihtiyaçlar tespit edilmeden, rutin olarak yapılan eğitimlerin işletmelere yararından çok zararı olacaktır.

Eğitim faaliyetlerini etkin şekilde yöneten işletmelerin ise muhtemel kazanımları aşağıda belirtilmiştir (Uğur, 2003, s. 119-121) :

- Personele işte gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırır.
- Personeli motive ederek güven duygusunu artırır.
- Eğitimler neticesinde bilgi ve yetenekleri artan personele yükselme imkanı tanır.
- İş tatmini ve işletmeye bağlılığı artırır.

- Verimlilik bilgisini ve bilincini arttırarak işletmeyi verimli kılar.
- İsrafın azalmasını ve maliyetlerin değişmesini sağlar.
- İş kazalarının azalmasını ve iş güvenliğini sağlar.
- Her kademedeki iletişimi kolaylaştırır ve zenginleştirir.
- Toplam kalitenin gelişmesine yardımcı olur.
- Makine tamir bakım masrafını azaltır.
- İşletmenin büyümesi ve gelişmesi için gerekli alt yapıyı sağlar.
- Yeniliklere, gelişmelere ve işe adaptasyonu kolaylaştırır.
- Hata oranlarının azalmasını sağlar.
- İşletmede kontrol ve denetim yükünü azaltır.

2.1.3 Eğitimin Yararları

İşletmelerdeki eğitim uygulamalarının sağladığı yararlar, örgüte olan yararlar, bireye olan yararlar, grup içi ve gruplar arası ilişkilere yararlar şeklinde üç grupta incelenebilir (Geylan, 1992, s. 140-142).

2.1.3.1 Eğitimin Örgüte Yararları

- Örgütün her düzeyinde işe ait bilgi ve becerileri artırır.
- Çalışanların örgütün amaçlarıyla özdeşleşmelerine yardım eder.
- Bütün olarak daha iyi bir örgüt görünümü oluşmasını sağlar.
- Örgüt içinde açıklık ve güveni besler.
- Ast-üst arasındaki ilişkiyi arttırır.
- Örgütsel gelişime yardımcı olur.
- İşgücünün moralini yükseltir.
- İşin ana hatlarının hazırlanmasına yardımcı olur.
- Örgütün tüm alanlarında gelecekteki gereksinmelerle ilgili bilgi sağlar.
- Örgüt, karar verme ve problem çözmede daha etkin bir hale gelir.
- Verim ve iş kalitesinin artmasına yardım eder.
- Daha bilgili ve yetkili hale gelmek için örgütte bir sorumluluk duygusu gelişmesini sağlar.
- İş ile yönetim arasındaki ilişkileri artırır ve güçlendirir.
- Büyüme ve iletişim için uygun bir ortam yaratır.
- Örgütsel iletişimin artmasına yardımcı olur.

2.1.3.2 Eğitimin Bireye Yararları

- Daha iyi karar alma ve problem çözmede kişiye yardımcı olur.
- Eğitim ve geliştirme yoluyla başarı, tanınma, büyüme, sorumluluk ve ilerleme gibi güdüsel değişkenler benimsenir ve harekete geçirilir.
- Kişide öz gelişim ve özgüvenin cesaretlendirilmesi ve başarılmasına yardımcı olur.
- Kişinin stres, gerilim, hayal kırıklığı ve çatışmayla başa çıkmasına yardımcı olur.

2.1.3.3 Eğitimin Grup İçi ve Gruplar Arası İlişkilerde, İnsan İlişkilerinde Sağladığı Yararlar

- Gruplar ve bireyler arasındaki iletişimi arttırır.
- İşe yeni girenler ve yer değiştirme veya terfi nedeniyle yeni görevler alanların, işgörenlerin oryantasyonunda yardımcı olur.
- Yönetim politikaları hakkında bilgi sağlar.
- Kişiler arası becerileri arttırır.
- Örgüt politikaları, uygulanabilir kaide ve kuralları belirtir.
- Morali arttırır.
- Grup içi bağlılığı yapılandırır.
- Öğrenme, büyüme ve koordinasyon için uygun örgüt iklimi sağlar.
- Örgütü, çalışan ve yaşanan daha iyi bir yer haline getirir.

2.1.4 Eğitim Yönetimi

İşletmelerde eğitim, uzun dönemli insan kaynakları yönetimi (İKY) stratejisinin ayrılmaz bir parçasıdır yani İKY tarafından gerçekleştirilir ve işletmeler için kritik öneme sahiptir. İşletmenin rekabet üstünlüğünü sağlayacak önemli güç olan insan kaynaklarının, belirlenecek vizyon, misyon, amaçlar, uzun dönemli planlar ve stratejiler doğrultusunda eğitilmesi ve geliştirilmesi ciddi bir yönetim anlayışını ve çabasını gerektirir (Barutçugil, 2002, s. 96).

İşletmelerde iyi yetişmiş insan gücü, verimli çalışır ve üretim kalitesini artırır, değişikliklere kolay uyum sağlar. İyi yetişmiş insan gücü organizasyona rekabetçi bir nitelik kazandırır. Bu nedenle işletmelerin iyi yetişmiş insan gücüne ihtiyacı vardır.

Tam bu noktada İKY' nin, eğitim yönetiminde çalışanları geliştirip yetiştirecek şekilde politikalar üretmesi gerekmektedir. Ayrıca çalışanlara kazandırmak istedikleri yenilik ve yetkinlik konularına göre iş başı ve iş dışında eğitim programları uygulamaları gerekmektedir. Böylece işletmenin ihtiyaçları doğrultusunda çalışanların yetiştirilmesi sağlanmış olacaktır.

Eğitim programlarının hayata geçirilebilmesi için ihtiyaç duyulan kaynağın ayrılması gerekir. Başka bir ifade ile, mutlaka eğitim bütçesi yapılmalıdır. İKY bölümü eğitim bütçesi yaparken eğitim hedefleri ile bu hedefler yakalandığında işletmeye nasıl bir katkı yapacağını da belirlemeye çalışır. Zaten tepe yönetimde karar verici ile İKY sorumlusunu karşı karşıya getiren de bu eğitim faaliyetlerinin maliyeti ile bu maliyetlerin geri dönüşü hususudur. Tepe yönetim bu faaliyetlerin finansal boyutu ile yakından ilgilidir. Bu nedenle İKY sorumluları eğitim faaliyetlerini sürekli takip etmek, denetlemek ve nihayet eğitime ayrılan kaynağın geri dönüşünü sayısallaştırarak yöntem ve teknikleri uygulamak zorundadır (Yıldırım, 2006, s. 17).

2.1.4.1 Eğitim İhtiyacının Tespiti

Eğitim ihtiyacı en genel anlamda performans açığı olarak tanımlanabilir. İşletme ve işgörenin mevcut performansı ile beklenen performansı arasındaki fark eğitim açığıdır. Eğitim açığı, bir işin gerektirdiği bilgi ve yetenek ile işi yapan kişinin sahip olduğu bilgi ve yetenek arasında personel aleyhine varolan fark olarak ifade edilebilir. Eğitim ihtiyacı, mevcut performans ile bugün olması gereken performans arasındaki olumsuz yöndeki farktır (Şencan ve Erdoğmuş, 2001, s. 40).

Eğitim ihtiyacı, yapılmakta olan görevin gerektirdiği ve gelecekte yapılacak olan görevin gerektireceği ihtiyaçlar olmak üzere iki şekilde belirlenir:

Birinci unsur; personelin yeterliliklerin geliştirilmesi istenilen durumdaki eğitim ihtiyacını ifade eder. Bu durumda kazandırılması gereken yeterlilikler, personelin sahip olduğu yeterliliklerin, yapılmakta olan işin gerektirdiği yeterliliklerden farkı kadardır. Bu fark mevcut işlerin yapılmasındaki yetersizlikler veya performans düşüşleri nedeni ile ortaya çıkar.

İkinci unsur; terfi, rotasyon olması ya da yeni bir teknoloji, sistem, yöntem vb. uygulamaya geçilmesi durumundaki personelin eğitim ihtiyacıdır. Bu durumda kazandırılması gereken yeterlilikler, yapılmakta olan iş için kazandırılmış olan yeterliliklerin, gelecekte yapılacak işin gerektireceği yeterliliklerden farkı kadardır. Bu fark işletmenin yatırımı ve gelişimi doğrultusunda yeni iş ve süreçlerin yaratılması halinde personeldeki bilgi ve beceri eksikliği nedeni ile ortaya çıkar.

İşletmelerde eğitim ihtiyacı genelde üç durumda ortaya çıkar:
1-Çalışanların performansları istenilen durumu karşılamadığında,
2-Değişen koşullar nedeniyle iş gerekleri değiştiğinde (değişen teknoloji, değişen çevre koşulları, değişen yasal mevzuat, rakiplerin durumunda ve pazarda olan değişiklikler gibi),
3-İşin geçerliliği ya da gerekliliği kalmadığında veya çalışan işini değiştirdiğinde (yeni işe başladığında).

Bunların haricinde aşağıdaki durumlarda da eğitim açığı söz konusu olabilir:

- Müşterilerin ürün ve hizmet kalitesiyle ilgili şikayetlerinin yoğunlaşması,
- Satışların durgunlaşması, düşmesi ve rekabet gücünün zayıflaması,
- Dış çevredeki değişimlere ve gelişmelere uyum sağlanamaması,
- Fire, hurda ve atık miktarlarının artması,
- Enerji, malzeme ve emek savurganlığının artması,
- Makine ve donanımın kötü kullanılması,
- İş kazalarının artması, iş güvenliği kurallarına uyulmaması,
- Kayıtların yetersizliği, bilgi ve becerilerin tutarsızlığı,
- Tedarik, imalat, sevkiyat ve satış uyumunun sağlanamaması,
- İade oranlarında ve stoklarda artış,
- İnsan sorunlarının, gerilim ve çatışma durumlarının yoğunlaşması,
- İş gücü devrinin yükselmesi.

Eğitim pahalı bir araç olduğundan, yerinde kullanılmalıdır. Yani eğitim verilecek alanlar, eğitime katılması gerekenler, eğitimin yeri, zamanı, biçimi, eğitimi verecek kişi veya kuruluşların seçimi doğru yapılmalıdır. Eğitimin genel amacı çalışanların

niteliklerini geliştirmek ise de bu işlem gelişi güzel yapılamaz. Eğitim, eğitim ihtiyacı olan kişilere ihtiyaç duyulan alanlarda yaptırılırsa verim sağlanabilir. Bunun için de eğitimin kariyer planlarında öngörülen alanlarda olması ve performans değerlemesi sonucu o alanda eğitim görmesine ihtiyaç duyulan çalışana verilmesi gerekmektedir (Barutçugil, 2002, s. 50).

İşletmelerin eğitim ihtiyaçlarının analizi genel olarak üç temel düzeyde gerçekleştirilmektedir. Bunlar örgüt düzeyinde analiz, iş düzeyinde analiz, iş gören düzeyinde analizdir.

Örgüt düzeyinde analiz; uzun vadeli eğitim planlarında eğitim ihtiyacının saptanması amacıyla kullanılmaktadır. Buna göre örgüt düzeyinde analiz, işletmenin geneline yönelik bir inceleme yapmayı gerektirir. Bu yüzden örgüt düzeyinde analiz, örgütsel yapı ile ilgili tüm kaynakları, kabiliyetleri ve yetenekleri kapsamalıdır. Örgüt düzeyinde analiz yapılırken öncelikle örgütün vizyonu, misyonu, stratejileri, politikaları, uzun vadeli hedefleri, kısa vadeli amaçları vb. dikkate alınır. Bu çerçevede işletmelerin mevcut performansları hesaplanır ve gelecekteki rekabet koşullarında gösterecekleri performansları tahmin edilmeye çalışılır. Hem mevcut durum için hem de gelecekte olması istenilen durum için analiz yapılarak eğitim ihtiyacı belirlenir (Taymaz, 2004, s. 25). Örgüt düzeyinde analiz yapılırken işletme faaliyetleri önemli bir faktör olarak göz önünde tutulur. İşletmelerin faaliyet türü eğitim programlarını etkileyecektir (Sadullah, 1980, s. 185). Örneğin üretim yapan bir işletme ile satışa odaklanmış bir işletmenin veya bir hizmet işletmesi olan hastanelerin eğitim ihtiyaçları farklı olacaktır.

İş düzeyinde analiz; işletmelerde işlere ilişkin standartları belirlemek amacıyla iş analizi çalışmaları gerçekleştirilmektedir. İş düzeyinde eğitim ihtiyaç analizi de, iş analizlerine dayanarak, işlerin iş görenler tarafından iş gerekleri ve iş tanımlarında belirtilen standartlara göre yapılıp yapılmadığını içerir. İş düzeyinde analiz yapıldığında hangi işlerde performans düşüklüğü olduğu öncelikle belirlenir. İşletmeler bu analizler sonucunda işlerin istenilen standartlarda yapılıp yapılmadığını, eğer yapılmıyorsa bunun nedenini araştırarak gerek duyulursa eğitim ihtiyacı tespit ederler (Taymaz, 2004, s. 25). İş düzeyinde analiz işi yapan kişinin kazanması gereken özellikleri ortaya koyduğu için eğitim ihtiyacının tespit edilmesi aşamasında önem arz etmektedir.

İşgören düzeyinde analiz; işgörenler mevcut işlerinde bazen istenen performansı gösteremeyebilirler ya da arzulanan düzeyde ortaya koyamayabilirler. Bu yüzden işgörenin uygun işte çalışıp çalışmadığı büyük önem kazanmaktadır. İşgörenin potansiyel özellikleri de mevcut işteki potansiyeli kadar önemli olabilir. İşgören düzeyinde analiz yaparken öncelikle iş tanımları ile işgören niteliklerinin uygunluğu incelenmelidir. Daha sonra işgörenin mevcut performansı ile istenilen performans düzeyi arasında fark olup olmadığı incelenir. Fark varsa ve farkın nedeni eğitim ihtiyacı olarak görülürse, ihtiyacın hangi yönde ve konuda olduğu saptanır (Adem, 1997, s. 8). Yani işgören düzeyinde analiz yapılırken esas olan iş tanımlarıdır. Eğer bir işletmede iş tanımları düzgün, açık bir şekilde belirlenmişse analiz yapmak dolayısıyla planlama yapmak daha kolay hale gelmektedir.

2.1.4.2 Eğitim Planlaması

Etkin ve verimli bir eğitim uygulaması ve eğitim faaliyetlerinin yürütülebilmesi için öncelikle iyi bir planlamanın olması gerekmektedir. Planlamanın farklı tanımları mevuttur. Genel olarak planlama, varolan durumu analiz etmek ve geleceği tasarlamaktır. Bunun dışında literatürde planlama ile ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır:

- Planlama, bir seçim ve tercih sürecidir ve en uygunu seçmek için araştırma yaparak bilgi edinmek gerekir.
- Planlama bir karar verme sürecidir ve birbirine bağlı kararları birlikte getirir.
- Planlama, bugünkü verilere dayanarak geleceğe dönük olarak yapılan bir çalışmadır.
- Planlama sınırlı kaynakları, ulaşılmak istenen hedeflere en uygun şekilde dağıtan bir süreçtir (Kaynak, 2000, s. 176).

İşletmelerde eğitim planlaması, organizasyonun uzun dönemli amaçları ile orta ve kısa dönemli hedeflerinin birlikte gözetilmesi ile gerçekleştirilmelidir. Bugünkü sorunların çözümü için eğitime ağırlık veren bir organizasyonun gelişmeler karşısında yetersiz kalma olasılığı bulunurken, uzun dönemli amaçları öne alan bir işletme de güncel sorunlar karşısında sıkıntıya düşebilir. Bu yüzden eğitim planları, kısa dönemli, orta dönemli ve kısa dönemli olarak oluşturulmalıdır.

Eğitim planlaması, eğitim verilecek konu ve eğitimi alacak çalışanların tesbiti, eğitim amaç ve hedeflerinin tespiti, eğitimin yeri, süresi ve kullanılacak eğitim malzemeleri, eğitimin kim veya kimler tarafından verileceği gibi konuları kapsar (Kovancı, 2001, s. 175).

2.1.4.3 Eğitimin Uygulanması

Eğitim faaliyetlerinin hayata geçirilmesi amacı ile geçmişte olduğu gibi günümüzde de çok farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Eğitim uygulamaları, kimi zaman davranışsal bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik olabildiği gibi teknik bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik olarak da gerçekleştirilmektedir. Bir başka deyişle işgörene direkt bilgi aktarılmasını sağlayacak somut yöntemler kullanılabileceği gibi, "yapmasını sevmek" ya da "yapmasını öğrenmek" alışkanlıkları kazandıran başka yöntemler de seçilebilir. Seçilen yöntemin uygulanacak eğitim programı ile örtüşmesine dikkat edilmelidir (Sabuncuoğlu, 2000, s. 126).

Eğitim uygulamasının belli aralıklar ile uygulanması, kesintisiz olarak yürütülmesine oranla öğrenmeyi arttırmaktadır. Çünkü katılımcıların dikkati hep aynı seviyede kalmayacak, eğitim ilerledikçe dikkat ve konsantrasyon azalacaktır. Bu nedenle eğitim sırasında verilecek molalara ve bunların süresine dikkat edilmelidir (Atmacan, 2004, s. 50).

İşletmelerdeki uygulamalarda eğitimin ve eğitimcinin başarısı, yöneticilerin bizzat katılımına ve sürekli desteğine bağlıdır. Her gün astları ve diğer çalışanları ile birlikte olan kişi eğitimci değil yöneticidir. Yönetici, eğitimin her aşamasına katılırsa ve eğitimi benimserse istenen destek ve uygulama sağlanmış olur (Taşkın, 2001, s. 47). Başka bir deyiş ile, işletmelerde yöneticilerin eğitim faaliyetlerine katılması, kendilerine bağlı çalışanların eğitiminde bizzat rol almaları ya da işletme içinde verilen eğitimlerde eğitimci rolü üstlenmeleri işgörenlerin etkin katılımı için önemlidir. Yöneticinin bir şekilde eğitim programının içinde yer alması işgöreni motive edeceği gibi eğitim amaçlarının kavranmasına da katkı sağlar (Kovancı, 2001, s. 171).

Eğitimci açısından kişileri geliştirmedeki en büyük zorluk kişiler arasındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Kişilerin yetenekleri, gelişim hızları, ilgi ve

ihtiyaçları birbirinden faklıdır. Bu nedenle eğitim faaliyetlerinin mümkün olduğunca bireyselleştirilmesi ve kişinin ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde düzenlenmesi gereklidir (Taşkın, 2001, s. 47-48).

Sonuç olarak eğitim uygulamasının başarıya ulaşması için; eğitimin içeriğinin katılımcıların ihtiyaçlarını karşılar nitelikte oluşturulması, gerçek hayatta uygulanabilir olması, eğitim ortamının ergonomik olması, eğitim sonunda öğrenmenin gerçekleşeceğinin ve dolayısıyla mevcut davranışlarda değişiklikler oluşacağının katılımcılar tarafından algılanması, bireysel gelişimin sağlanması, eğitimin öğrenme merakı ve hevesi uyandırması, içeriğinin sıkıcı olmaması, aktif katılımın sağlanması, katılımcılara nelerin öğrenileceğinden çok nasıl öğrenileceğini aktarması, katılımcıların sorgulama güçlerini geliştirmeyi hedeflemesi ve eğitime uygun eğiticilerin titizlikle seçilmiş olması gereklidir (Fındıkçı, 2000, s. 266).

2.1.4.4 Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Eğitimin ölçülmesi; eğitsel faaliyetlerin sonucu olarak kişilerin bilgi, beceri ve doğal davranışlarında oluşan değişikliklerin belirli ölçütlere göre saptanması işlemidir. Değerlendirme ise; ölçme sonucunda saptanan değişmelere ilişkin verilerin, önceden saptanan amaçlarla karşılaştırılması suretiyle bu sonuçların amaçlara uygunluk derecesini belirlemektir (Kalkandelen, 1979, s. 99).

Genel anlamda ölçme, belli bir özelliğin ya da durumun gözlenip sayısal sembollerle ifade edilmesidir. Değerlendirme ise, bir yargılama işlemidir ve iki şeyin karşılaştırılmasına dayanır.

İşletmelerde yapılan eğitimlerde kişilerin bilgi, beceri ve davranışlarında bir değişim amaçlanır. Bu değişimin gözlenip ifade edilmesi bir ölçme işlemidir. Eğitim öncesi beklentilerle eğitimden elde edilen sonuçların karşılaştırılması ise bir değerlendirme sürecidir.

Eğitimde ölçme ve değerlendirme önemli bir yer tutar. İşletmeler personelin eğitilmesi, bilgi ve beceri düzeylerinin geliştirilmesi yoluyla çalışanlarından en yüksek verimi elde etmek için belirli bir kaynak ve emek harcar. Hem harcanan kaynağının geri

dönüşümünün tespit edilmesi hem de eğitim faaliyetlerine geri besleme sağlayarak eğitim yönetimi uygulamalarının daha verimli ve etkin gerçekleştirilmesi için eğitimde ölçme ve değerlendirme gereklidir.

Yapılacak eğitim değerlendirmesi ile eğitimin yeri ve zamanı, eğitim konuları, eğiticiler, eğitim yöntemleri ve kullanılan araçlar gibi konular gözden geçirilerek sonraki programlar için daha etkin bir hazırlık yapılabilir. Bunun yanı sıra eğitim programı için harcanan kaynakların ve oluşan maliyetin geri dönüşümünün tespitinde sadece sonuçlara ve mali kazanımlara odaklanmak değerlendirme sürecini yanlış noktalara taşıyabilir.

Eğitim için yapılan bu harcamalar ve bu harcamaların karşılığının hangi sonuçlar ile işletmeye geri döndüğünün tespitinde bütünsel bir bakış açısına sahip olunmalıdır. Çünkü kişilerin tutum ve davranışlarındaki olgunluk, kişiler arasındaki iletişimin iyileşmesi işletmeye direkt parasal sonuçlar sağlamadığı halde örgüt kültürünü geliştirici bir özelliğe sahiptir (Erdoğmuş ve Şencan, 2001, s. 15).

2.1.5 Eğitim Yöntemleri

İşletmeler işgörenlerine yeni beceriler, teknik bilgiler, sorun çözme yetenekleri veya yeni bakış açıları kazandırmak için eğitim faaliyetleri düzenlerler (Bahar, 2003, s. 6). Bu eğitimler genel olarak iş başında veya iş dışında gerçekleştirilir. Bu ayrım işin özelliğine göre belirlenir. Örneğin yeni alet, cihaz veya sistemin tanıtılması gibi görev yerini bırakmadan verilen eğitimler iş başında gerçekleştirilir. Bunların dışında kalan daha çok bilgi vermeye yönelik olarak yapılacak eğitimler ise iş dışında gerçekleştirilmektedir.

2.1.5.1 İş Başında Eğitim Yöntemleri

İş başı eğitimi, işe fiilen başlamış personele günlük çalışma saatleri içinde ve işin fiilen yapıldığı yerde bireysel veya grup olarak verilen eğitimdir (Akgün, Can, Kavuncubaşı; 2001, s. 198-199). Yani eğitim, çalışan görevini yerine getirirken gerçekleşir. Başka bir ifade ile, iş başında eğitim, her kademedeki çalışanın işinin başından ayrılmadan programlı bir şekilde eğitilmesi faaliyetidir (Kırkpınar, 1992, s. 6-8). İşletmelerde iş başı eğitimleri, çalışanı işletmeden ve işinden uzaklaştırmadan gerçekleştirilebilir (Bahar, 2003, s. 6). Böylece işletmede işler aksamadan devam eder.

İş başı eğitimleri genel olarak dört aşamada gerçekleştirilir (Akgün, Can, Kavuncubaşı; 2001, s. 198-199):

- İş başı eğitime personelin hazırlanması
- Yapılacak işlerin gösterilmesi
- Gösterilen işin bizzat kişiye yaptırılması
- Kişilere yaptırılan eğitimlerin eğiticiler tarafından izlenmesi

İş başı eğitimleri şunlardır: Yönlendirme, iş rotasyonu, staj yoluyla eğitim, oryantasyon.

2.1.5.1.1 Yönlendirme

Yöntem, yaparak öğrenme esasına dayanır. Yönlendirme eğitiminde astların öğrenmesi amire bağlıdır buna göre üstün görevi asta danışmanlık ve rehberlik etmektir. Amirin astından en verimli şekilde yararlanabilmesi onun zayıf olduğu yönleri giderebilmesi, yeni bilgiler edinmesine ve yeteneklerini geliştirmesine uygun bir ortam yaratması gerekir (Artan, 1989, s. 82). Ast görevini yerine getirirken karşılaşması gereken sorunları çekinmeden üstüne sorabilmelidir. Fakat burada üstün her şeyi kendi denetimine almaması gerekmektedir; astının da bazı fikirlerini söylemesine yeniliklerin ortaya çıkması için fırsat vermelidir (Sabuncuoğlu, 2000, s. 140). Bu nedenlerden dolayı yönlendirme eğitim yöntemi, işletmelerin uygulamada yaygın olarak kullanmaları gereken eğitim ve geliştirme yöntemlerinden biridir.

2.1.5.1.2 İş Rotasyonu (İş Değiştirme)

İş değiştirme olarak da adlandırılan bu yöntem, oldukça etkili bir yöntemdir. Bu yöntemde eğitilenin yetişmesi, belirli sürelerle çeşitli işlerde çalışması ile gerçekleşir. Amaç, işgörenin ileriye yönelik olarak önemli üst görevleri yakından tanımasını sağlamak, teknik ve görsel yetenekleri geliştirmektir (Akyüz, 2001, s. 81). Bu nedenle iş rotasyonu genellikle alt kademe yöneticilerinin geliştirilmesi ve yetiştirilmesinde kullanılan bir yöntemdir.

Alt kademe yöneticilerini bir üst göreve hazırlamak amacı ile gerçekleştirilen iş rotasyonu, söz konusu kişilerin etkili görev yapması sırasında ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri ve deneyimleri kapsayacak şekilde tasarlanır (Bingöl, 1998, s. 218). İş rotasyonu yöntemi aynı zamanda işgörenlerin psikolojik sorunları için de bir çözüm oluşturabilir. Bu özelliği ile otomasyonda tek düze çalışan işgörenlerin iş yaşamı renklenebilir. Böylece işgörenlerin motivasyonları artar ve daha verimli olarak faaliyette bulunurlar.

İşgörenlerin birden fazla iş yapmalarının pek çok potansiyel faydası vardır. Yeni bir iş öğrenmek işgören için eğlenceli ve keyifli olabilir. Bu nedenle işteki monotonluk azalarak iş tatmini artabilir (Sabuncuoğlu, 2000, s. 149). Bu yöntem sayesinde hem işgören geliştirilir hem de iş görenin hep aynı işi yapmaktan dolayı karşı karşıya kaldığı monotonluk yok edilmiş olur.

İşgörenlerin iş değişikliği yolu ile birden fazla iş öğrenerek bu işleri yapabilmelerine çapraz eğitim denir. İşgörenlere değişik işler yaptırmanın motivasyon üzerindeki etkileri yanında diğer faydası ise, işi yeni yapmaya başlayan kişilerin, deneyimli işgörenlerin iş sürecinde göremediği aksaklıkları görebilmelerini sağlamasıdır. Bu yöntemin bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Eğitim alan kişi belli bir süre sonra tekrar işine geri döneceğini düşünerek, yeni işe karşı ilgisiz kalabilir. Öte yandan çalışan işe ilgi gösterse de yöneticileri öğrendiği işi yapmasına izin vermeyerek kişinin hevesini kırabilmektedir. Ayrıca kişinin kısa sürede başka bir işe ve iş ortamına alışması oldukça güç olabilir ve çalışanın yeni işi öğrenme süresiyle doğru orantılı olarak işyeri verimliliğinde düşme olabilir.

Rotasyon bazı uzmanlık dalları için çok uygun olmayabilir, çünkü herkes belli bir uzmanlık dalında kendini geliştirmek isteyebilir. Bu durumda kısa süreli rotasyon daha uygun olur (Canman, 1995, s. 99).

2.1.5.1.3 Staj Yoluyla Eğitim

İşletmeler kendi çalışanlarına çeşitli dallarda ve yerlerde staj yoluyla verilen eğitim imkanları tanırlar. Staj, ileride üstlenecekleri görevlere ilişkin çalışma ortamlarını, çalışma koşullarını ve görevlerini çalışanlara tanıtmaktır. Staj, işletme bünyesindeki değişikliklere kısa sürede uyum yeteneği kazandırma ve mesleki sorumluluk taşımayı öğretmek amacı ile yaptırılır (Akyüz, 2001, s. 80). Staj, aynı zamanda endüstriye yeni katılan veya katılacak olan genç işgörenlere hem iş başında, hem de iş dışında verilen bir eğitim sistemidir. Bu eğitim sistemine göre, beceri gerektiren bir meslekte işin uygulamalı ve kavramsal yönleri, bilgi verme ve deneyim kazandırma yoluyla öğretilir. Staj çoğu işletme tarafından önemsenmeyen, gereksiz ve zaman kaybı olarak görülen ve çoğunlukla da formalite olarak geçirilen bir süreç olarak algılanmaktadır. Aslında staj etkili bir biçimde planlandığı takdirde işletmeler için yaşamsal bir önem taşımaktadır

(Gürüz ve Yaylacı, 2004, s. 174). Staj eğitimi alan işgörenler edindikleri taze bilgileri ve yaşadıkları eğitsel deneyimleri işletme içinde paylaşarak diğer çalışanlara katkı sağlayabilir. Böylece hem yöneticiler ve çalışanlar yeni işgöreni tanır hem de işgörenin işletmedeki sisteme uyumu kolay olur.

2.1.5.1.4 Oryantasyon Eğitimi

Oryantasyon eğitimi işletmeye yeni giren ya da bölüm değiştiren çalışanlara işe başlama öncesi ve işe girilen ilk günlerde uygulanan ilk eğitim çabalarıdır. İşe yeni başlayan personelin genel hatlarıyla kurumu, kurum kültürünü tanıması, diğer çalışanları tanıması, işe ve ortama uyum sağlaması amacıyla yapılan bir eğitim türüdür.

İşe yeni başlayan personel, işyeri ve çevresi hakkında hiçbir şey bilmemektedir. İçinde olduğu durum gerginlik yaratabilir, iyi hazırlanmış etkin bir eğitim programı ile yeni personele destek olunur ve kaygıları en az düzeye indirilir (Ataklı, 1992, s. 10). Böylece oryantasyon eğitimine alınan işgörene, yeni bilgilerin aktarılması, düşünsel ve bedensel becerilerin kazandırılması sağlanmış olur.

Oryantasyon eğitiminin işe alınan kişi açısından amaçları şunlardır:

- İşe yeni alınan personeli işe alıştırmak, rahat ortam sağlamak ve kendine güvenmesini sağlamak,
- İş yerine bağlılığının sağlanması, verimliliğinin arttırılmasıdır.

İşletme açısından amaçları ise;

- İşgücü devir hızını düşürmek ve işletme karlılığını arttırmak,
- Çalışana sorumluluklarının bildirilmesi ve ileride oluşacak gereksiz zaman kaybına yönelik sorunları ortadan kaldırmak şeklinde sıralanabilir.

Oryantasyon eğitimi, bireye işletme tarafından değer verildiği izlenimi verdiği için, bireyin iş motivasyonunu dolayısıyla verimliliğini hızla arttırmaktadır. Çalışan verimliliğinin artması ile birlikte, işletme verimliliğinin de artışı söz konusu olacaktır. Yapılacak olan oryantasyon eğitimi çeşitli şekillerde gerçekleşebilir. Bunlar örgütü tanıtıcı yayınlar, işletme gezileri, üstler ya da bu konuda çalışan uzmanlarca yürütülecek bireysel görüşmeler, iş başında eğitim gibi yöntemlerdir (Ataklı, 1992, s. 11). Birden

fazla yöntem biçiminde gerçekleşen oryantasyon eğitimi, işgöreni kısa sürede işe alıştırır, moral ve motivasyonunu artırır, gereksiz zaman kayıplarını ortadan kaldırır, işgörene kıymet verildiği hissi yaratır ve örgüt performansını artırır.

Bir oryantasyon eğitim programının içeriği işletme tarihi, politikaları, faaliyet alanı, ürünleri ya da hizmetleri, organizasyon şeması, işletmenin personele karşı sorumluluğu, çalışanın işletmeye karşı sorumluluğu, ücret ve ödemeler, sosyal haklar, sağlık hizmetlerinden yararlanma, işçi sağlığı ve iş güvenliği, eğitim imkanları ve işletmedeki diğer işlerin tanıtımı vb. konuları kapsamalıdır.

Sonuç olarak oryantasyon eğitimi çalışanlara verilen ilk eğitim programıdır. Bu yönü ile çalışan verimliliği ve dolayısıyla işletme verimliliğinin artmasında önemli bir rol oynamaktadır. Üretim tekniklerinde yaşanan hızlı değişim, işletmelerin daha fazla eğitime önem verme, daha fazla bilgiye ve daha fazla gelişmeye yatırım yapma ihtiyaçlarını ön plana çıkarmıştır. Çünkü rekabette üstünlüğün sırrı olarak kabul edilen insan kaynağı kavramının altındaki gerçek, onun etkin ve verimli kullanılmasıdır. Bu noktada işgücü verimliliğinin arttırılmasında oryantasyon eğitimi etkili bir yönetim uygulaması olarak görülmektedir. Bu düşünceden hareketle eğitimi uygulayan işletmelerin, rekabette önemli bir avantaj elde edecekleri yadsınamayacak bir gerçek olarak bilinmektedir. Dolayısıyla işletmelerin yönetim politikalarını oluştururken, insan kaynağının etkin kullanımına yönelik bu yöntemlere başvurmaları gerekmektedir (Yıldırım, 2006, s. 36).

2.1.5.2 İş Dışında Eğitim Yöntemleri

İşletmelerde eğitim sadece iş başında değil, iş dışında da olabilir. İş dışında gerçekleşen eğitim yöntemlerinde eğitilenden üretim yapması ya da çalışması beklenmez. İş dışı eğitim yöntemleri genellikle teorik bilgiler vermeye yönelik olarak hazırlanan, uygulama yönü daha az olan, çalışanı işinin başından uzaklaştırarak işletmenin içinde veya dışında eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü yöntemlerdir (Özdemir, 2002, s. 2).

2.1.5.2.1 Anlatım Yöntemi

Takrir yöntemi olarak da adlandırılan anlatım yöntemi, yetkili bir kimsenin konuyu geniş bir dinleyici grubuna anlatmasıdır. En eski yöntemlerden biridir ve genelde kurumsal konularda gerçekleştirilir. Anlatma bir eğiticinin konuya ilişkin bilgileri

karşısında oturan dinleyenlere iletmesi biçiminde gerçekleşir. Başka bir ifade ile bu yöntemde, eğitimci bilgilerini pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere otokratik bir biçimde iletmektedir (Küçükahmet, 1998, s. 54-55). Anlatım yönteminde eğiticinin konu hakkındaki bilgisinin çok yeterli olması ve bunu doğru biçimde aktarması gerekmektedir. Açık bir ses tonu, ses tonundaki değişiklikler, yerinde ve zamanında jest ve mimikler dinleyenler üzerinde çok etkileyici olmaktadır. Dinleyenleri pasif durumdan kurtarmak için eğitimde uygulanacak anlatma karşılıklı konuşma biçiminde olmalıdır. Çünkü uzun konuşmalar katılımcıların dikkatlerinin dağılmasına neden olur. Bu yöntem için grubun büyüklüğünün 20'den fazla olması tavsiye edilmektedir. Bu anlatılanlara dikkat edildiğinde, uzun ve teorik konuların anlatımında anlatım yöntemi çok faydalı olabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996, s. 75). Bu yöntemin avantajları şunlardır: Aynı anda çok kişiye eğitim verilebilir, konu bir bütün içinde sırasıyla aktarılabilir, katılımcıların önceden hazırlık yapmalarına gerek yoktur, çeşitli eğitim araçlarının kullanımına fırsat verir, işletme dışından uzman bulunması mümkündür. Dezavantajları ise, eğitilenlerin eğitime katılımı azdır, bir okul havası verdiğinden sıkıcı olabilir. Eğitim, eğiticinin bilgisi ve anlatma yeteneğiyle bire bir ilgilidir bu nedenle eğiticinin konusunda uzman olması gerekmektedir. Yönteme gelen en büyük eleştiri, dinleyenlerin pasif konumda sadece dinliyor olması ve eğitimin etkinliğinin eğiticiye bağlı olmasıdır. Katılımcıların seviyesine göre bazı konular işlenmeyebilir, eğitimin dinleyenler tarafından çabuk unutulma olasılığı fazladır.

2.1.5.2.2 Örnek Olay

Bu yöntemin amacı, kararların nasıl alınması gerektiğini, bunların nasıl uygulandığını, sorunların nasıl ele alınıp çözüldüğünü anlatarak, bilgilerin paylaşılmasını ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Bu incelemeler tartışmalar ile gelişir ve sonucunda katılımcıların bilinçli düşünme, etkili karar alma ve çözüm bulma konularında beceri kazanmaları hedeflenmektedir. Bu çalışmada bir grup lideri vardır, incelemelere ve tartışmalara yön verir. Bir örnek olay çalışmasında üç temel soru vardır: Sorun nedir? Aranan şey nedir? Çözüm yolları nelerdir? Örnek olay metni 40-50 sayfa olabilmektedir. Genellikle sorun mantıklı bir sıra içinde verilmez. Doğru yanıt belli değildir. Cevabı eğitime katılan grup belirlemektedir. Örnek olayın çözümünde en iyi sonuç, ortak aklın ulaşacağı en doğru çözüme ulaşmaktır (Canman, 1995, s. 103). Bu yöntemin dezavantajları da olabilmektedir. Çok iyi hazırlanamamış olması olasılığı başarısızlık getirebilir.

Tartışmaları yönetecek yeterli bilgiye ve deneyime sahip bilgili bir grup lideri bulmak zordur. Bu konulara dikkat edilmezse eğitimin etkinliği sağlanamayabilir (Sabuncuoğlu, 2000, s. 160). Eğitimin etkin bir biçimde gerçekleşmesi tartışmaları yürütecek kişiye büyük ölçüde bağlıdır. Bu nedenle, bu yöntemin uygulanması her zaman kolaylıkla gerçekleşmeyebilir.

2.1.5.2.3 Rol Oynama

Rol oynama yöntemi, eğitim programlarına katılanlara gerçek hayattan örnekler vererek ve onlara sorunları bizzat canlandırarak, uygulamalı bir şekilde öğretme imkanı sağlayan bir eğitim yöntemidir. Rol oynama yöntemi daha çok yönetim geliştirme alanında kullanılan bir tekniktir. Eğitim programına katılan personele daha önceden hazırlanan bir problemin çözümünü sağlamak üzere roller dağıtılır. Kişiler üstlendikleri bu hayali rollere sahip çıkarak kararlar alır, tartışır ve etkin çözüm yolları bulmaya çalışır. Rol oynama yönteminde izlenmesi gereken aşamalar şöyle özetlenebilir (Sabuncuğlu, 2000, s. 140):

- Doğal bir ortam yaratmak,
- Rol yapılacak yeri belirlemek,
- Rolleri dağıtmak,
- Oyun sonucunu tartışmak.

Rol oynama yöntemi katılanların ilgisini canlı tutar. Yapıcı olduğu kadar ilgi çekicidir ve katılanlara eğitim aldıkları gibi eğlenme fırsatı da yaratmaktadır. Yöntem, katılanların kendi yeteneklerini iyileştirmelerine, diğerlerinin sorunlarını anlamalarına ve çözüm önerileri getirmelerine yardımcı olabilmektedir. Böyle bir eğitim aynı zamanda çalışanların başkalarının sorunları hakkında onlara nasıl öğüt vereceklerini ve başkalarının işbirliğini nasıl kazanacaklarını öğrenmelerine yardım edecek biçimde yürütülmelidir. Bu nedenle rol oynama yöntemi, yöneticilere ve hatta çalışanlara iyi ilişkilerin temellerini tanıtmak için bir fırsat yaratabilir. Bu ilkeleri uygulayarak becerilerini geliştirmek için bir uygulama alanı yaratması bakımından etkili bir yöntem olabilmektedir. Bire bir ilişki ve yakın işbirliği sağlaması yöntemin avantajlarıdır. Yöntemin dezavantajları da mevcuttur. Rol oynama gerçek hayatı yansıtmamaktadır. Kişiler eğitim sırasında rol yapacaklardır. Gerçek iş yaşamının koşulları ve çıkar

ilişkileri rollere yansıtılmadığından verilen kararlar ve düşünceler gerçeği tam olarak yansıtmamaktadır (Sabuncuoğlu, 2000, s. 160).

Rol oynama yöntemi katılımcılara iş yaşamında sorun çözme ve karar verme ile ilgili deneyim kazanma imkanı vermektedir. Bu deneyimi gerçekleştirirken beşeri ilişkilerin gelişimine de katkıda bulunmaktadır.

2.1.5.2.4 İşletme Oyunları

Bu yöntemde katılımcılar gruplara ayrılırlar ve bu grupların her birinin gerçekte olmayan bir şirketi temsil ettiği varsayılır. Her bir grup kendilerine verilen verileri esas alarak şirkete ait bazı kararlar alırlar ve alınan bu kararları kayda geçerler. Alınan bu kararlar bir jüri veya bilgisayar tarafından değerlendirilir ve sonuçlar adaylara duyurulur. Böylece aday daha sonra vereceği kararlarda bu bilgilerden yararlanma olanağı elde etmiş olur (Türkel, 1994, s. 16). Bu yöntemin amacı, varsayımlara dayanarak katılımcıları gerçek iş yaşamına ve çevre ilişkilerine alıştırmaktır (Sabuncuoğlu, 2000, s. 120).

İşletme oyunları genellikle tüm pazar koşulları göz önüne alınarak ve bu koşullar içinde yer almış çeşitli işletmelerin faaliyette bulunduğu varsayılarak düzenlenir. Bu gerçek hayattaki koşullara göre işletmenin pazarlama, üretim, finans gibi konular ile ilgili olarak katılımcıların karar almaları istenir. Oyunlar belli bir süre devam ettikten sonra, oyunu yöneten kişi çalışmaları durdurur ve adaylara oyunun tümü hakkında eleştiride bulunup yorumlar yapar (Türkel, 1994, s. 16).

Yöntemin oldukça pahalıya mal olması, varsayımlara göre alınan kararların gerçek iş yaşamına her zaman uygun düşmemesi ve sadece üst düzeydeki yönetici personelin yetişmesinde kullanılabilir olması yöntemin sınırlarını ve yetersizliklerini belirler (Sabuncuoğlu, 2000, s. 120). Bu nedenlerden dolayı işletme oyunları çok sık başvurulan bir eğitim yöntemi değildir.

2.1.5.2.5 Simülasyon

Simülasyon eğitimleri iki farklı şekilde yapılabilir: Birinci tip simülasyon eğitimi mekanik simülatörler ile yapılandır. Bu mekanik sistem sayesinde iş gören işyeri çalışması benzeri bir çalışma yapar bu da ileride yapacağı iş performansında iyi bir ön

hazırlık sağlar. Örneğin araba kullanmayı öğretecek araba simülatörü ya da uçuş becerisi kazandıracak uçuş simülatörleri bu tip eğitim verirler. İkinci tip simülasyon ise bilgisayar yardımı ile yapılandır. Eğitim, yetiştirme ve geliştirme programına alınan işgören, bilgisayar ortamında oyunlar oynayarak karar verme sürecinde bir takım beceriler kazanır (Werther ve Davis, 1993, s. 321). İşletmeler tarafından çok tercih edilen bir eğitim yöntemi değildir.

2.1.5.2.6 Uzaktan Öğrenme

Uzaktan öğrenme, elektronik ortamdaki öğrenme şeklidir. Uygulama kapsamı çok geniştir. Uzaktan öğrenme bir şirketin kurum içi teknolojik alt yapısını kullanarak verdiği eğitim programlarından, internet üzerinden gerçekleştirdiği satış amaçlı bilgilendirme aktivitelerine kadar farklı şekiller alabilir. Uzaktan öğrenme geleneksel sınıf eğitiminin en iyi yanlarını teknoloji ile birleştirerek, öğrenme ve bilgi transfer hızına ivme kazandırmıştır. Ayrıca eğitimin gerçekleşme saatleri, eğitim yeri, eğitim yöntemleri ve araçları eğitilen tarafından esnek bir biçimde seçilebilmektedir.

Yapılan bir çalışmada, bir işletmenin teknik personeline şirket bilgisayar ağı üzerinden bir test uygulamıştır. Bu kişilerin %65'inin daha önce internet tecrübesi olmamasına rağmen, test sonuçlarının sınıf ortamında yapılan testlerden pek çok kritere göre farklı olmadığı görülmüştür. Bu grubun %75 gibi bir çoğunluğu ise bilgisayar ağı üzerinden test almayı tercih ettiklerini bildirmişlerdir. Testi yürüten eğitimciler, internet ortamında test hazırlamanın az da olsa zaman kazandırdığını belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre, internet ortamında ölçme ve değerlendirme işleminin, gerçek sınıf ortamında yapılan testlere göre %80'in üzerinde maliyet tasarrufu sağladığı anlaşılmıştır (Hançer, 2002, s. 35). Klasik sınıf eğitimlerinde eğitim alacak kişilerin eğitimi veren kişiye ulaşmaları gerekirken, uzaktan öğrenme uygulamalarında eğitim, teknolojik araçlar sayesinde eğitim alacak kişiye ulaşmaktadır. Bu nedenle hem ucuz hem de esnek çalışma ortamı sağlaması bu yöntemin avantajlarıdır.

2.1.5.2.7 Grup Tartışması Yöntemi

Grup tartışması yöntemi, işgörenlerin bir konu ya da sorunlar üzerinde birlikte konuşarak mümkün olan çözüm yollarını birlikte aramaları üzerine kurulmuş bir eğitim yöntemidir. Bu yöntemde eğitici liderliğinde 10-12 kişiden oluşan grup üyelerinden verilen konu üzerine tartışmaları istenir. Burada grup tartışması yöneticisi konumunda

olan eğiticinin herkese söz hakkı vermesi, tartışmayı belirli bir yöne yönlendirmemesi, grup üyelerinin fikirlerini iyi analiz etmesi ve yorumlaması, kendi fikirlerini grup üyelerine empoze etmemesi, grup üyelerinin rahat bir ortamda baskı altında kalmadan tartışmalarını ve fikirlerini söylemelerini sağlaması gerekmektedir. Katılımı sağlaması açısından etkin bir eğitim yöntemi olan grup tartışması, az sayıda kişi ile gerçekleşmesi ve insanların grup içinde söylemek istediklerini grup baskısı sebebi ile söyleyemedikleri gerçeği ile olumsuz yönler de içermektedir.

2.1.5.2.8 Konferans Yöntemi

Konferans yetkili ve uzman bir kimsenin belirli konularda geniş bir dinleyici kitlesine bilgi vermesidir. Konferans yöntemi dinleyiciyi pasif durumda tuttuğu, yeterli katılımı sağlamadığı için etkili bir eğitim yöntemi olarak görülmemektedir. Ancak kalabalık gruplara bilgi aktarmak için uygun bir yöntemdir.

2.1.5.2.9 Sempozyum ve Panel

Sempozyum ve panel planlı bir tartışma yöntemidir. Her konuşmacı belli bir konuda tebliğ hazırlar ve bunu sunar. Sempozyum veya panele katılan dinleyici kitlesi eğitim sonunda panelistlere sorular sorarak veya karşıt fikirler sunarak tartışmalara katılır. Karşıt fikirlerin tartışılması ve değişik çözümlere ulaşılmasında etkili bir yöntemdir. Sempozyum veya panele katılanların eğitim öncesi konular hakkında bilgi sahibi olması eğitimin etkinliği açısından katılımcılara fayda sağlar.

2.1.6 İşletmelerde Eğitimi Etkileyen Faktörler

İşletmelerde eğitimin etkinliği değişik faktörlere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Literatürde yer alan çalışmaların çoğunda eğitimi etkileyen faktörler işgörenden kaynaklanan ve işgöreni çevreleyen faktörler yani bireysel ve örgütsel/çevresel faktörler olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Bu çalışmada da eğitimi etkileyen faktörler bireysel ve çevresel faktörler olmak üzere iki ana başlık altında incelenmiştir.

2.1.6.1 Bireysel Faktörler

Bireysel faktörler eğitime katılan işgörenin doğrudan kendisi ile ilgili olan faktörlerdir. Bu çalışmada eğitimi etkileyen ve bireyden kaynaklanan faktörler şu şekilde sıralanmıştır: Zeka, öğrenme isteği, eğitime katılma isteği, kariyer beklentisi, öğrenme tarzları, işe karşı tutumlar, eğitime karşı tutum, kendini yeterli görme (Yıldırım, 2006, s. 104).

2.1.6.1.1 Zeka

Kavrama düzeyinin eğitime etkisi, eğitim ile ilgili araştırmalarda sıklıkla araştırılmış bir konudur. Söz konusu araştırmalar, zeka testi sonuçları ile okul başarısı arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Benzer çalışmalar örgütsel ortamlarda da yapılmış ve zeka düzeyinin eğitim sonuçları ile ilişkili olduğu görülmüştür (Bowers; Salas; Tannenbaum vd. 1995, s. 95).

Psikologlara göre zeka, zihnin hafıza, sonuç çıkarma, değerlendirme ve soyut düşünme fonksiyonlarını içeren bilişsel bölümünün ne kadar iyi çalıştığını karakterize etmektir. Başka bir ifade ile zeka, kişinin kavramları bir araya getirme, değerlendirme, sonuç çıkarma ve soyut düşünce içerisinde kullanma yeteneklerine atıfta bulunmaktadır (Mayer ve Salovey, 1997, s. 4).

2.1.6.1.2 Öğrenme İsteği

Eğitimi etkileyen bireysel faktörlerden biri de eğitim alan kişinin öğrenme isteğidir. Bazı araştırmacılar öğrenme isteğinin eğitime etkisini Vroom'un beklenti teorisi çerçevesinde açıklamaya çalışmıştır. Vroom'a göre kişinin belli bir iş için gayret sarfetmesi, kişinin o işin sonucunda elde edeceği ödülü arzulama derecesine, göstereceği gayretin kendisini söz konusu ödüle ulaştırma olasılığına ve elde edilen sonucun başka sonuçlara ulaşmada aracı olma özelliğine bağlıdır. Buna göre eğitilenlerin, eğitimde daha iyi performans göstermesi ancak şu noktaları iyi algılamaları durumunda mümkün olacaktır (Noe, 1986, s. 736): Çaba sarfetmek eğitimde yüksek performansa yol açar, eğitimde yüksek performans yüksek iş performansı sağlar ve yüksek iş performansı arzu edilen sonuçların elde edilmesinde ve istenmeyen sonuçlardan kaçınılmasında gereklidir.

Beklenti teorisi, öğrenme isteğini ölçmede kullanışlı bir yöntem sunar. Teoriye göre eğitime katılanlar, eğitim sonucunda alacakları faydayı göz önüne alarak eğitime katılıp katılmayacaklarının kararını verir ve öğrenmeye gayret ederek öğrendiklerini uygulamak konusunda ısrarcı olurlar.

2.1.6.1.3 Eğitime Katılma İsteği

İşletmelerde eğitime katılım ya zorunlu tutulmakta ya da işgörenlerin isteğine bırakılmaktadır. Eğitime gönüllü katılım işgörenlerin eğitimi faydalı bulmalarında

önemli bir etken olarak görülmektedir. Çoğu zaman zorunlu olarak eğitime katılması istenen işgörenler eğitime karşı olumsuz tutum beslemekte ve eğitimden istenen fayda elde edilememektedir (Yıldırım, 2006, s. 111).

2.1.6.1.4 Kariyer Beklentisi

Araştırmalar işgörenin kariyer beklentisinin öğrenme isteği üzerinde pozitif etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Noe, 1986, s. 736). Buna göre öğrenme isteği, eğitime katılan işgörenin eğitimin kariyeri için bir fayda sağlayıp sağlamayacağına dair algısının doğrudan bir fonksiyonu olarak görülebilir (Kontoghiorges, 2001, s. 250). Dolayısıyla kariyer beklentisinin eğitim üzerinde dolaylı yoldan etkisi bulunmaktadır. Kariyer beklentisi olan işgörenin, eğitimin kendisi için kariyer fırsatları doğuracağına inanması eğitime karşı motivasyonunu artıracaktır.

2.1.6.1.5 Öğrenme Tarzları

Öğrenme tarzları kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Buna karşın işletmelerde verilen eğitimler çalışanların öğrenme tarzları arasındaki farklılığı dikkate almaz. Sonuç olarak öğrenme tarzına uygun bir eğitim alan çalışan, tarzına uygun olmayan eğitim alan çalışana göre eğitimden daha fazla fayda elde edecektir. Buradan hareketle bireyin öğrendiklerini iş ortamına yansıtma düzeyi de öğrenme tarzına göre farklılık gösterebilecektir (Yıldırım, 2006, s. 114).

2.1.6.1.6 İşe Karşı Tutumlar

Çalışanların işe karşı tutumları onların aldıkları eğitimi içselleştirmeleri ve davranışlarına yansıtmaları üzerinde etkili bir unsurdur. İşe karşı tutumu daha iyi açıklamak için, işe karşı tutumun alt boyutları olan iş tatmini, örgüte bağlılık, işe bağlılık konuları açıklanacaktır.

İş Tatmini

İş tatmini en basit ifadeyle çalışanın işi ile ne kadar mutlu olduğunun belirlenmesidir (Mrayyan, 2005, s. 40-50). İş tatmini çalışanların işlerine karşı gösterdikleri duygusal tepkilerdir (Weiss, 2002, s. 173-194). İş tatmini çalışanın işine karşı olan içsel, dışsal ve genel bakışına ilişkin olumlu ya da olumsuz hislerini içermektedir (Odom; Boxx; Dunn, 2000, s. 157-168). Fred Luthans'a göre iş tatmininin üç önemli yönü vardır (Luthans, 1995, s. 3):

- İş tatmini, duygusal yönü ağır basan bir kavramdır. Çünkü görülemez ve sadece hissedilebilir.
- İş tatmini, genellikle çıktıların beklentileri ne derece karşıladığı ile ifadelendirilebilir.
- İş tatmini, birbiriyle ilgili bir çok tutumu da beraberinde getirir. Bunlar genellikle iş, ücret, terfi olanakları yönetim tarzı, çalışma arkadaşları v.b tutumlardır.

Çalışanın iş ortamı ile ilgili sahip olduğu tutumların olumsuz olması, işiyle ilgili hayal kırıklığı yaşamasına yol açmaktadır. Bu durum çalışanın öğrenme isteğini olumsuz yönde etkilemektedir (Clarke, 2002, s. 150). Öte yandan araştırmalar çalışanın iş yükünden dolayı stres yaşaması, işini yapmak için kendisine yeterli kaynağın sunulmaması, işi ile ilgili kararları verme konusunda serbest olmaması gibi iş tatminini oluşturan temel unsurların eğitimin etkinliği ile negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Awoniyi; Griego; Morgan, 2002, s. 25).

Örgüte Bağlılık

Örgüte bağlılık, iş görenin kendisini çalıştığı organizasyonla özdeşleştirme düzeyi olarak ifade edilmektedir. Buna göre örgüte bağlılık üç temel unsuru içermektedir:

- Organizasyonun hedeflerini ve değerlerini kabul etmek ve kuvvetle inanmak,
- Organizasyon adına güçlü bir gayret sarf etmeye istekli olmak,
- Organizasyonda var olmak adına içinde güçlü bir istek duymak.

Buradan hareketle işgörenin örgüte bağlılık düzeyinin onun eğitime olan bakış açısını olumlu ya da olumsuz yönde etkilediği ve eğitimde verilenleri kabul etme düzeyine etki ettiği düşünülmektedir (Bowers; Salas; Tannenbaum vd., 1995, s. 145).

İşe Bağlılık

İşe bağlılık işgörenin işe atfettiği önem derecesini ifade etmektedir. İşlerine bağlı bireyler diğerlerine göre eğitimde başarılı olmayı daha fazla arzu ettiği düşünülmektedir. Noe ve Schmitt, eğitilenin işe bağlılık düzeyi ile eğitim öncesi motivasyonu arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Bazı araştırmacılar ise

bağlılığın öğrenmeyle ilgili olduğunu kabul etmekte ancak davranış değişikliğine etki etmediğini ifade etmektedir (Noe ve Schmitt, 1986, s. 497).

2.1.6.1.7 Eğitime Karşı Tutum

Eğitime karşı tutum işletmelerin eğitim programlarında yaygın olarak ölçülen unsurlardandır. Bunun temelinde eğitimden hoşnut kalmayan bir çalışanın eğitimde aktarılanları benimsemeyeceği düşüncesi yatmaktadır. Buna karşın Noe ve Schmitt (1986: 497), eğitilenlerin eğitimden duydukları tatminin öğrenme ile ilişkili olmadığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Dixon (1990: 129), eğitilenlerin eğitimden hoşlanma düzeyi ile eğitim sonrası yapılan başarı testleri arasında ilişki olmadığını saptamıştır. Warr ve Bunce (1995: 347) ise, yaptıkları araştırmada eğitilenlerin eğitimden ne kadar hoşnut kaldıkları ile öğrenme düzeylerini ölçen test sonuçları arasında bir ilişki olmadığını belirtmişlerdir.

2.1.6.1.8 Kendini Yeterli Görme

Araştırmalar eğitimin etkinliğinde çeşitli kişilik özelliklerinin rol oynadığını göstermektedir. Söz konusu kişilik özelliklerinden birisi de kişinin kendini yeterli görme düzeyidir. Bazı araştırmalar kişinin kendini yeterli görme düzeyinin iş performansı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Buradan hareketle eğitimde öğrenilen unsurların iş ortamına aktarılması kendini yeterli gören kişilerde kendini yeterli görmeyenlere göre daha kolay ortaya çıkmaktadır. Başka deyişle kendini yeterli gören kişilerin eğitim sonrasındaki performansları daha yüksek olmaktadır (Bowers; Salas; Tannenbaum vd., 1995, s. 145). Dolayısıyla, eğitilenin kendini yeterli görmesi veya bu duygular içinde olması, eğitimle kazandığı bilgi ve becerileri işe aktarmasında büyük katkılar yapmaktadır.

2.1.6.2 Çevresel Faktörler

Eğitimi etkileyen faktörlerin bir kısmı işgörenle ilgili özellikler dışında kalan çevresel veya örgütsel özelliklerden kaynaklanabilir. Yani çevresel veya örgütsel özellikler eğitime katılan işgörenin doğrudan kendisi ile ilgili olmayan faktörlerdir. Bu çalışmada eğitimi etkileyen çevresel/örgütsel faktörler olarak sırasıyla eğitim yöntemi, eğiticinin öğretme tarzı, yöneticinin ve iş arkadaşlarının desteği gibi özellikler ele alınmıştır (Yıldırım, 2006, s. 117-118).

2.1.6.2.1 Eğitim Yöntemi

Farklı eğitim yöntemleri, eğitim alanların değişik öğrenme tarzları kullanmalarını sağlamakta ve eğitimin etkinliğine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle eğiticinin hangi eğitim yöntemini kullanacağına karar verirken yerleşim düzeni, katılımcı sayısı, eğitimin içeriği gibi belli özellikleri düşünmesi gerekir (Vaughn ve Baker, 2001, s. 611). Eğitilenlerin öğrenme tarzları farklı ise bu eğitim yönteminin de farklı olmasını gerektirir. Eğitime katılan kişi sayısı, eğitim sonrası performansı doğrudan etkiler. Bu yüzden katılımcı sayısı öğrenme düzeyini etkilemeyecek şekilde seçilmelidir. Eğitimin içeriği de eğitimin verimli geçmesi açısından önemlidir. Eğitimi alanların konudan sıkılmayacakları şekilde bir içerik oluşturulup buna göre bir yöntem seçilmelidir.

2.1.6.2.2 Eğiticinin Öğretme Tarzı

Eğiticiler, eğitimdeki tutum ve davranışlarına göre dört kategoride değerlendirilebilir:

- Demokratik
- Otoriter
- İlerlemeci
- Geleneksel

Demokratik eğitici derslerde sakin, nazik, pozitif düşünen ve dost tavırlar sergilerken, otoriter eğitici, güven kırıcı, gergin, aceleci, gaddar, kaba davranmakta ve negatif düşünceler taşımaktadır. Otoriter eğiticiler ben merkezli olup, eğitilenin katılımını sağlamaz ve tek boyutlu düşünürler. Eğitimde çekingenlik havası yaratırlar, tepkilere tahammül göstermezler ve serbest tartışma ortamı yaratmazlar (Morrison ve Mclntyree, 1971, s. 79). Demokratik eğiticiler ise, eğitim alana odaklanırlar ve aktif öğretim tekniği kullanırlar. Otoriter eğiticinin tersine, demokratik eğitici eğitim alana güven duyar, kendilerini rahat bir biçimde ifade etmelerini sağlar, isteklerini ve eleştirilerini dikkate alır. İlerlemeci eğitici ise öğrettiği konular arasında ilgi kuran, katılımı sağlayan, motive eden, kişileri yaratıcı olmaya yönelten, takım halinde çalışmayı destekleyen eğitici tipidir.

Geleneksel eğitici ise, kendini bilgi dağıtıcısı gibi gören, aktif öğretim yöntemlerini uygulamayan, eğitim alanın istek ve eleştirilerini dikkate almayan ve sadece mevcut programa göre ders faaliyeti yürüten eğitici tipidir (Lee; Victor; Zeldin, 1983, s. 46).

Eğitim alanların öğrenme tarzlarına göre öğretme tarzı seçmek eğitimin daha etkin ve verimli geçmesi için önemli bir unsur olarak görülmektedir.

2.1.6.2.3 Yöneticinin ve İş Arkadaşlarının Desteği

İşgörenin, iş ortamındaki sosyal çevresi ile ilişkilerinin, eğitimde öğrendiklerini uygulamaya geçirmesinde önemli bir rolü bulunmaktadır. İşgörenin yöneticisinin ve iş arkadaşlarının işgörene eğitimde öğrendiklerini iş ortamına taşıması konusunda verdiği destek, eğitimin etkinliği için önemli faktörlerden birisidir. Eğitim ile işgörene kazandırılan becerilerin iş ortamında yaygınlaşmasında yönetici desteğinin olması gerekir. Nitekim işgören, aldığı eğitim ile kazandığı bilgi ve becerileri işyerinde amirinin desteği ile uygulayabileceğini düşündüğünde, eğitime daha istekli olacaktır. Aynı şekilde iş arkadaşlarının desteği de işgörenin aldığı eğitimin etkili olarak gerçekleşmesini sağlayan bir diğer faktördür (Kontoghiorghes, 2001, s. 250). İş arkadaşlarının destek vermesi işgörenin eğitim konusundaki düşüncelerini olumlu yönde değiştirecek ve eğitimin verimliliğini artıracaktır.

2.2 ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR VE EĞİTİM UYGULAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bireyler gibi organizasyonlar da canlı organizmalardır ve yaşamlarını sürdürmek için öğrenmeye ihtiyaç duyarlar. Günümüz örgütleri, bilgiye ulaşabilen, bilgiyi değerlendirerek teknolojiye dönüştürebilen ve yeni bilgi üretebilen örgüt olabilmek için eğitim faaliyetlerine daha çok önem vermektedir. Çalışanların eğitimi, stratejik yönetimin odak noktası olan örgüt misyonunun ve stratejilerinin etkin bir biçimde gerçekleştirilmesinin en önemli araçlarından birisidir. Bu nedenle eğitim faaliyetleri günümüzde anlam değiştirmeye başlamıştır. Eğitim, çalışanları değişimle baş edebilir hale getirmeye yöneltmiştir. Yani çalışanlar eğitim sayesinde fikir üretebilme, bağımsız hareket edebilme, takım oyuncusu olabilme, alışkanlık ve davranışlarını değiştirebilme gibi beceriler kazanıp, çevre koşullarının gerektirdiği teknik bilgiyi öğrenebilmektedirler. Bugün eğitim, daha önce geliştirilmiş statik durumdaki bilgilerin öğretilmesi olmaktan çıkmış, kişilerin bilgiyi bulma, yaratma, araştırma ve karşılaşılan sorunların çözümü için kullanma arzusu, özgüven ve yeteneğinin geliştirilmesine dönüşmüştür. Bu hedefleri karşılayacak uygulamaların başında eğitim ve öğrenen organizasyon uygulamaları gelmektedir (Atak ve Atik, 2007, s. 63). Eğitim

uygulamaları iş başında ve iş dışında yani işi yaparken veya çalışma saatlerine bağlı kalmaksızın çalışanlara verilen eğitimlerdir. İş başında eğitim yönteminde çalışan iş saatleri içerisinde eğitim görür. İş dışı eğitim yönteminde ise çalışanın eğitimi işinden bağımsızdır. Çalışan işinden belli bir süre uzaklaşarak işletme içinde veya dışında eğitime katılabilir. Çalışanların bu yöntemlerle edindikleri bilgiler belli bir süreçten geçerek örgüte yayılır ve öğrenen organizasyon meydana gelir. Yani eğitim uygulamaları öğrenen organizasyon uygulamalarının alt koşullarından bir tanesidir. Öğrenen organizasyon sadece eğitimle gerçekleşecek bir olgu değildir ancak öğrenmenin temel koşulu olan eğitim, öğrenen organizasyon olma yolundaki adımların başında gelmektedir. Literatürde öğrenen organizasyonlar ve eğitim uygulamaları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır; ancak öğrenen organizasyonlar ve eğitim uygulamalarının incelendiği ayrı ayrı çalışmalar yapılmıştır.

Tolgay (2010), öğrenen organizasyonlar ile ilgili hizmet sektöründe faaliyet gösteren bir işletme üzerinde yaptığı çalışmasında öğrenen organizasyon özelliklerinden yeni yaklaşımları deneme ve yönetimin tutumu özelliklerinin diğer özelliklere göre daha az geliştiği sonucuna varmıştır.

Özcan (2009), bankacılık sektöründe öğrenen organizasyonlar ile ilgili bir araştırma yapmış olup, sonucunda banka çalışanlarının iletişime yönelik tutumlarının öğrenen organizasyon olmada büyük öneme sahip olduğunu sonucuna varmıştır. Bu doğrultuda bankaların; çalışanlarının iletişime önem vermesini sağlamak amacıyla yapacakları eğitim, seminer gibi çalışmaların, çalışanların iletişime yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmeleri açısından önemli olduğunu belirtmiştir.

İstar (2006), çalışmasında hizmet ve imalat sektörlerinden birer firma seçerek karşılaştırmalı bir araştırma yapmıştır. Hizmet işletmesinin öğrenen organizasyon ve eğitim uygulamalarının imalat işletmesine göre daha kapsamlı ve programlı olduğu görülmüştür. Ancak buna rağmen hizmet işletmesinin durumu imalat işletmesine göre olumsuzdur. Bunun nedeni, çalışan desteğinin ve öğrenen bir organizasyon oluşturma sürecinde çok önemli olan gönüllügün sağlanamamış olması ya da çalışanların yeterince ödüllendirilmiyor olması olabilir. Nitekim hizmet işletmesi için çalışanların desteklenmesi ve ödüllendirilmesi ortalaması düşük çıkmıştır. Hizmet işletmesinin

öğrenen organizasyon durumunun olumsuz olmasının örgüt kültürünün gerektiği kadar sağlanamamış olmasından kaynaklandığu düşünülmektedir. İstar (2006)' a göre başarılı bir öğrenen organizasyon oluşturabilmek için, örgütlerin iyi bir eğitim programı ile ögrenen organizasyona yönelik faaliyetlerini düzenlemeli ve öğrenme sistemlerini kurmalıdırlar.

Şahinkesen (2010), çalışmasında öğrenen organizasyon seviyelerinden bireysel, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme performansı bakımından özelliklere yeterli ölçüde sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, yaş, cinsiyet, görev, akademik unvan ve görev süresi bakımından öğrenen organizasyon algısı düzeyleri arasında belirgin bir fark saptanmamıştır.

Koç (2006), çalışmasında örgütsel öğrenme için bireysel öğrenmenin önemini vurgulamış olup, eğitimin planlanması, eğitim ihtiyacının hangi konularda olduğunun belirlenmesi, en uygun eğitim yöntemlerinin uygulanması ve eğitimin değerlendirilip bu konudaki çabaların ve sonuçların sisteme geri beslenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Çoban (2006), bankacılık sektöründe öğrenen organizasyonlar ile ilgili yaptığı çalışmasında öğrenmeye açık insanları işe almanın gerektiğine, benchmarkinge önem verilmesine, öğrenen organizasyon disiplinlerinin bankalarda tam olarak gerçekleştirilmesine ve eğitimin bilinçli ve planlı bir şekilde yürütülmesine önem verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Aydoğan ve diğerleri (2011), bir kamu hastanesinin örgütsel öğrenme kapasitesini inceledikleri çalışmalarında, hastane çalışanlarının iletişim algı ortalamaları en yüksek çıkarken, katılımcı karar verme algı ortamaları en düşük çıkmıştır. Aydoğan ve diğerlerine göre sağlık hizmeti veren kurumların, tıbbi teknoloji ve fiziksel imkânlar için sarf ettikleri gayret ve ekonomik kaynaklara ilave olarak çalıştırdıkları insan gücüne, hasta-sağlık personeli iletişimi, risk alma, deneyim, katılımcı karar verme ve dış çevre etkileşimi gibi alt boyutları olan örgütsel öğrenme kapasitesini geliştiren faktörlere işlerlik kazandırması gerekmektedir. Ayrıca yapılacak eğitim ve düzenlemelerle, hizmetten yararlanan kişiler ve ailelerinin memnuniyetlerine büyük katkı sağlayabileceklerdir.

Atak ve Atik (2007), sürekli eğitimin, örgütte çalışanların öğrenen bireyler haline gelmesini sağlayan bir yaklaşım olduğunu, sürekli eğitim sayesinde sürekli öğrenmenin, çalışanlarca eğitimin yaşam tarzı haline getirilmesini sağlayacağını, öğrenmeyi yaşam tarzı edinmiş çalışanların da kolektif öğrenme ile grup halinde öğrenmeye başlayacaklarını belirtmiştir.

Özdevecioğlu (2003), öğrenen organizasyon olmanın emniyet teşkilatı açısından önemi ve avantajları adlı çalışmasında öğrenen organizasyon olma yolunda öncelikle öğrenme ikliminin oluşturulması gerektiğini ve emniyet mensuplarının öğrenmeye hazır getirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Göktepe ve Taylan (2010), öğrenen organizasyon olarak bir üniversiteyi incelediği çalışmasında şunları vurgulamıştır: Üniversiteler öğrenme merkezli kurumlar olmalarına rağmen tarafsız olamama, bütçe kıstı, politik ya da coğrafik engeller nedeniyle öğrenen örgüt için gerekli kurum kültürünü oluşturamayabilmektedir. Diğer mesleklerin aksine akademisyenlikte kişisel çaba ve ürünlerin akademik yükselmede etkili olması takım halinde öğrenmeyi engelleyebilmektedir. Son dönemde yapılan proje bazlı çalışmaların getirdiği ortaklıklar, konferans ve seminerler sayesinde bu zihni modelin de kırılabildiği görülmektedir. Araştırma sonucunda öğrenen üniversite olabilmek için üniversitelerde yönetimlerin öğretim üyelerinin sürekli öğrenme eğilimini edinebilmeleri için daha çok desteklenmeleri gerektiği görülmektedir. Öğrenen örgüt disiplinlerinde olan paylaşılan vizyon oluşturma öğrenme disiplini açısından zayıf olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Takım halinde çalışmanın zayıf olması aynı zamanda kişisel vizyon ile kurum vizyonunun birleştirilmemesinden, kişisel vizyonun ön planda olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Güneş (2012), işletmelerde işe alıştırma eğitiminin önemi ve iş gören performansına etkisi isimli çalışmasında işe alıştırma eğitiminin işgörenlerin performansına etkisi olduğu sonucuna varmış ayrıca işe alıştırmanın cinsiyete, yaşa ve eğitim durumuna göre değişmediğini bulmuştur.

Bulgulu (2008), işgörenlerin toplumsallaşma sürecinde işe alıştırma eğitiminin önemi üzerine yaptığı araştırmasında işe yeni başlayan çalışanın hayal kırıklığı yaşamasının

engellenmesi, stres ve endişesinin azaltılması, iş tatmini ve verimliliğin artırılması konusunda oryantasyonun anahtar uygulamalardan biri olduğunu vurgulamıştır.

Karakaş (2011), işe alıştırma eğitimlerinin örgütsel bağlılığa etkisini araştırdığı çalışmasında işe alıştırma eğitiminin örgütsel bağlılığı açıklamadaki oranını %15,3 olarak bulmuştur ve oryantasyon eğitimine önem verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Ayan (2008), eğitim uygulamarı ile iş tatmini arasındaki ilişliyi incelediği çalışmasında işletmenin eğitim uygulamaları ile çalışanların işletmeye olan bağlılıkları, iş tatminleri, işletmenin kariyer imkânlarından duydukları memnuniyetleri, yeterlilik düzeyleri hakkındaki değerlendirmeleri ve kurumun sunduğu gelişim imkânları hakkındaki değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu göstermiştir. Demografik ve mesleki özellikler incelendiğinde, işgörenlerin iş tatmin düzeyi ve işletmenin eğitim uygulamaları hakkındaki değerlendirmelerinin cinsiyet ve medeni durumdan bağımsız olduğu, tecrübeli işgörenlerin kendilerine sunulan kariyer imkânlarına ilişkin genç işgörenlere göre daha olumlu bakış açısına sahip oldukları, hizmet süresi daha fazla olan işgörenlerin kendilerini işlerinde daha yeterli gördükleri sonucuna varılmıştır.

Öğrenen organizasyonun temeli öğrenen bireylerdir. Günümüzde sadece bir kişinin herşeyi düşünmesi yeterli olmamaktadır. Bu yüzden bütün kademelerde kendini gösteren düşünme ve uygulamaların önemi artmıştır. Böylece örgüt çalışanları örgütün tüm kademelerinde öğrenme yükümlülük ve kapasitesini nasıl değerlendireceğini keşfetmeye başlamıştır. Yani bütün aşamalarda öğrenme yoluyla yer alabileceklerdir. Bireylerin öğrenmesinde eğitim en etkili ve kolay yol olarak görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında işletmelerde eğitim uygulamaları öğrenen birey dolayısıyla öğrenen örgüt yaratmada etkili olacak en önemli yöntemlerdendir. Bu yüzden değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinin literatüre faydalı bir katkı yapacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3 SAĞLIK İŞLETMELERİNDE BİR UYGULAMA

3.1 ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı; öğrenen organizasyon kavramına açıklık getirerek, Kayseri ilindeki özel hastanelerin öğrenen organizasyon durumlarını ölçmek ve öğrenen organizasyonlar ile eğitim uygulamaları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Son yıllarda sağlık sektöründe önemli değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimler kalite ve verimliliği artırmak ve sağlık kuruluşlarına ulaşımı kolaylaştırmak gibi amaçlar içerdiği gibi harcamalarda da bir artışa neden olmaktadır. Sağlık hizmetlerinin verimli bir şekilde sunulmasında yeni teknolojiler, yeni araçlar, yeni fırsatlar ve iş birliğine ihtiyaç vardır. Bütün bunları elde etmek için gösterilen çabalar sağlık sektöründe harcamaları artırmaktadır. Sağlık sektörü hem tıbbi hem de destek hizmetlerini kapsayan bir sektördür. İmalat sektöründen farklı olarak emek yoğundur, kaliteyi ve miktarı ölçmek zordur. Sağlık sektöründe verilen hizmetler doğrudan insan ve insan hayatı ile ilgilidir. Bu yüzden bu kurumlarda öğrenme ve eğitim büyük önem taşımaktadır. Diğer yandan sağlık sektöründe teknolojinin önemi ve sürekli değişim içinde olması hastanelerin öğrenen organizasyon olmalarının kaçınılmazlığını gündeme getirmiştir.

Literatürde öğrenen organizasyon konusunda bir çok sektörde yapılmış olan uygulamalara rastlarken, sağlık sektöründe bu konu ile ilgili uygulamalarda bir eksiklik görülmüştür. Ayrıca yukarıda açıklanan nedenlerden dolayı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

3.2 ARAŞTIRMANIN MODELİ VE HİPOTEZLERİ

Araştırmanın modelinde öğrenen organizasyon boyutları bağımlı değişken, eğitim uygulamaları bağımsız değişkendir. Modelde, değişkenler arası ilişkiler ve değişkenler arası farklılıklar incelenmiştir.

HİPOTEZLER

Hipotez 1: Öğrenen organizasyon boyutları ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.1: Katılım ile iş başında eğitim eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.2: Kurum kültürü ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.3: Öğrenmeyi paylaşan sistem ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.4: Çalışanlar arası iletişim ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.5: Yetki ve sorumluluk ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.6: Destekleyici liderlik ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.7: Ödül sistemi ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.8: Bilgi paylaşımı ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 1.9: Öğrenme isteği ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2: Öğrenen organizasyon boyutları ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.1: Katılım ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.2: Kurum kültürü ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.3: Öğrenmeyi paylaşan sistem ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.4: Çalışanlar arası iletişim ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.5: Yetki ve sorumluluk ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.6: Destekleyici liderlik ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.7: Ödül sistemi ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.8: Bilgi paylaşımı ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2.9: Öğrenme isteği ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 3: İş başı eğitim yöntemleri ile öğrenen organizasyon boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 4: İş dışı eğitim yöntemleri ile öğrenen organizasyon boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 5: İş başında eğitim alma durumu demografik özelliklere göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 6: İş dışında eğitim alma durumu demografik özelliklere göre farklılık göstermektedir.

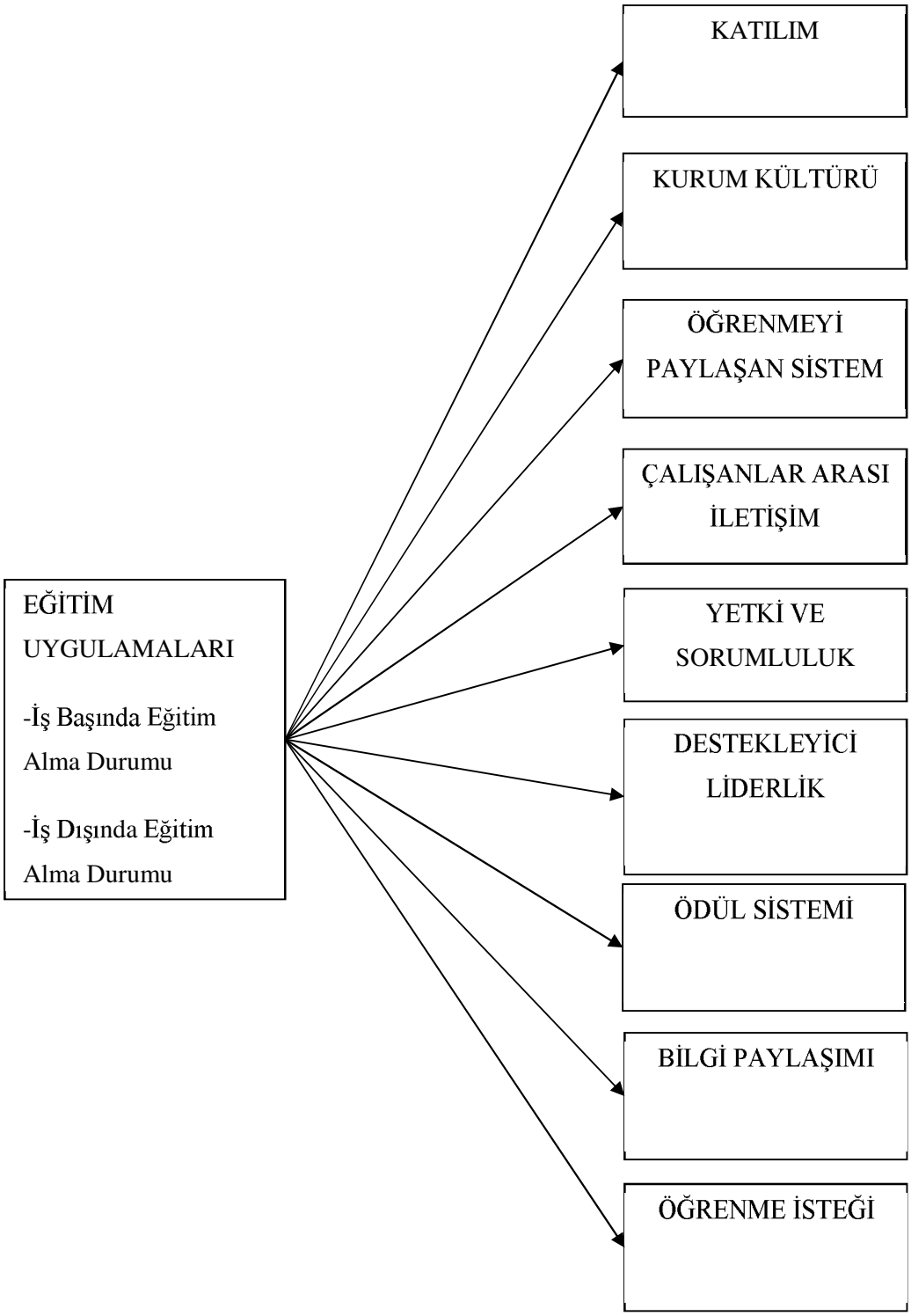
Hipotez 7: Öğrenen organizasyon boyutları algılamaları demografik özelliklere göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 8: Öğrenen organizasyon boyutları algılamaları iş başında eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 9: Öğrenen organizasyon boyutları algılamaları iş dışında eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 10: İş başı eğitim yöntemleri demografik özelliklere göre farklılık göstermektedir.

Hipotez 11: İş dışı eğitim yöntemleri demografik özelliklere göre farklılık göstermektedir.



Şekil 3-1 Eğitim Uygulamaları ve Öğrenen Organizasyon Boyutları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Araştırma Modeli

3.3 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın yöntemi kapsamında veri toplama yöntemi, evren ve örneklem, ölçekler, verilerin analizi ve değerlendirilmesi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3.3.1 Veri Toplama Yöntemi

Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket kullanılmıştır. Ankette öncelikle hastanelerin öğrenen organizasyon durumunu belirlemek için 43 ifadeden oluşan, Karen E. Watkins ve Victoria J. Marsick tarafından geliştirilen "Dimensions of the Learning Organization Questionnaire" kullanılmıştır. Daha sonra eğitim uygulamalarının olup olmadığını, varsa eğitimin iş başı mı yoksa iş dışı mı olduğunu belirlemek açısından 4 soru sorulmuştur. Son olarak da katılımcılara ilişkin demografik sorulara yer verilerek anket tamamlanmıştır. Anket pilot uygulama olarak hastanede çalışan ve hastane yöneticiliği tecrübesi olan bir kaç kişiye uygulanmıştır.

3.3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kayseri ilindeki özel hastaneler oluşturmaktadır. Verilere göre Kayseri ilinde, özel diyaliz merkezleri ve özel poliklinikler de dahil olmak üzere toplam 22 adet özel hastane vardır. Anket, hastanelerin üst ve orta düzey yöneticileri de dahil olmak üzere hastanedeki tüm çalışanlara dağıtılmıştır. Örneklem olarak 22 adet özel hastaneden diyaliz merkezleri ve poliklinikler çıkartılıp toplam 15 hastane belirlenmiştir ancak 10 hastane anket çalışmasına izin vermiştir. Hastanelere dağıtılan 300 anketten 136 tanesi geri dönmüştür. 119 tanesi analiz yapmak için uygun bulunmuş ve değerlendirmeye alınmıştır.

3.3.3 Ölçekler

Araştırmada hastanelerin öğrenen organizasyon durumlarını ölçmek için, Karen E. Watkins ve Victoria J. Marsick tarafından geliştirilen "Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ)" kullanılmıştır. 43 ifadeden oluşan ölçek bu çalışmada, ifadeler 5'li likert ölçeği esas alınarak tasarlanmıştır (5=Kesinlikle Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum 2=Katılıyorum, 1=Kesinlikle Katılmıyorum). Öte yandan hastanelerdeki eğitim uygulamalarını tespit etmek için 4 adet kapalı uçlu soru sorulmuştur. Bunlar hastanelerde iş başında ve iş dışı eğitim uygulamalarının olup olmadığına ve varsa bunların hangileri olduğuna yönelik sorulardır.

3.3.3.1 Ölçek İfadelerinin Güvenirlik Değerleri

43 ifadeden oluşan öğrenen organizasyon anketi için Cronbach's Alpha Güvenirlik Analizi yapılmıştır. Yapılan analizde ölçeğin güvenirlik değeri 0,953 çıkmıştır. Bu çerçevede 43 maddenin ölçülmek istenen olguyu başarıyla ölçtüğü sonucuna varılabilir.

Tablo 3-1 Güvenirlik Değerleri

Ölçek	**İfade Sayısı**	**Cronbach's Alpha**	**Ölçeğin Güvenirliği**
Öğrenen Organizasyon	43	0,953	Yüksek Derecede Güvenilir

3.3.4 Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi

Verilerin değerlendirilmesi ve analizi istatistiksel paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Öncelikle hastane çalışanlarına uygulanan öğrenen organizasyon ölçeği açıklayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Daha sonra faktör analizi sonucunda tespit edilen öğrenen organizasyon boyutları ile iş başı eğitim alma durumları ve öğrenen organizasyon boyutları ile iş dışı eğitim alma durumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Ki Kare analizi yapılmıştır. Aynı zamanda iş başı eğitim yöntemleri ile öğrenen organizasyon boyutları arasındaki ilişkiyi ve iş dışı eğitim yöntemleri ve öğrenen organizasyon boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Ki Kare analizi yapılmıştır. Hastane çalışanlarının demografik özelliklerine göre eğitim uygulamaları (iş başı ve iş dışı) ve öğrenen organizasyon boyutları arasında ve aynı zamanda eğitim uygulamalarına göre yani iş başında eğitim alma ve iş dışında eğitim alma durumlarına göre öğrenen organizasyon boyutları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için farklılık analizleri yapılmıştır. Ayrıca hastane çalışanlarının öğrenen organizasyon algılarına ilişkin tanımlayıcı istatistiklere ve katılımcıların demografik özellikleri ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

3.3.5 Araştırma Bulguları

Konu ile ilgili yapılan çalışma kapsamında hipotezlere dayanan analiz sonuçları ve bulgular aşağıda sunulmaktadır.

3.3.5.1 Katılımcıların Demografik Özellikleri İle İlgili Bulgular

Çalışmada demografik özellikler ile ilgili bulgular (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim, kurumdaki çalışma süresi, kurum türü, görev) tablolarla ifade edilmiştir.

3.3.5.1.1 Yaş

Ankete katılanların %40,3'ü (48 kişi) 17-25 yaş arası, %37,8'i (45 kişi) 26-35 yaş arası, %16,8'i (20 kişi) 36-45 yaş arası, %4,2'si (5 kişi) 46-55 yaş arasındadır, %0,8'i (1 kişi) ise 56 yaş ve üzerindedir.

Tablo 3-2 Ankete Katılanların Yaşları

Yaş	Frekans	Yüzde(%)
17-25	48	40,3
26-35	45	37,8
36-45	20	16,8
46-55	5	4,2
56 yaş ve üzeri	1	0,8
Toplam	119	100

3.3.5.1.2 Cinsiyet

Ankete katılan 119 kişinin 78'i kadın, 41'i erkektir.

Tablo 3-3 Ankete Katılanların Cinsiyeti

Cinsiyet	Frekans	Yüzde(%)
Kadın	78	65,5
Erkek	41	34,5
Toplam	119	100

3.3.5.1.3 Eğitim Durumu

Tablo 3-4'te ankete katılanların eğitim durumları belirtilmiştir. Çalışanların %0,8'i (1 kişi) ilköğretim, %37'si (44 kişi) lise, %31'i (31 kişi) üniversite(2 yıllık), %30,3'ü (36 kişi) üniversite(4 yıllık) ve %5,9'u (7 kişi) yüksek lisans ve üzeri eğitime sahiptir.

Tablo 3-4 Ankete Katılanların Eğitim Durumu

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde(%)
İlköğretim	1	0,8
Lise	44	37,0
Üniversite(2 yıllık)	31	26,1
Üniversite(4 yıllık)	36	30,3
Yüksek lisans ve üzeri	7	5,9
Toplam	119	100

3.3.5.1.4 Mesleki Deneyim

Tablo 3-5'te ankete katılanların mesleki deneyimlerine yer verilmiştir. Buna göre ankete katılanların %54,6'sı (65 kişi) 1-5 yıl arası, %26,1'i (31 kişi) 6-10 yıl arası, %10,1'i (12 kişi) 11-15 yıl arası, %5,9'u (7 kişi) 16-25 yıl arası ve %3,4'ü (4 kişi) 21 yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahiptir.

Tablo 3-5 Ankete Katılanların Mesleki Deneyimi

Mesleki Deneyim	Frekans	Yüzde(%)
1-5 yıl	65	54,6
6-10 yıl	31	26,1
11-15 yıl	12	10,1
16-20 yıl	7	5,9
21 yıl ve üzeri	4	3,4
Toplam	119	100

3.3.5.1.5 Kurumdaki Çalışma Süresi

Tablo 3-6'da ankete katılanların kurumdaki çalışma süreleri verilmiştir. 119 kişinin %22,7'si (27 kişi) 1 yıldan az, %52,9'u (63 kişi) 1-5 yıl arası, %19,3'ü (23 kişi) 6-10 yıl arası, %0,8'i (1 kişi) 11-15 yıl arası ve %4,2'si (5 kişi) 16 yıl ve üzeri olmak üzere kurumlarında çalışmaktadırlar.

Tablo 3-6 Ankete Katılanların Kurumdaki Çalışma Süresi

Çalışma Süresi	Frekans	Yüzde(%)
1 yıldan az	27	22,7
1-5 yıl	63	52,9
6-10 yıl	23	19,3
11-15 yıl	1	0,8
16 yıl ve üzeri	5	4,2
Toplam	119	100

3.3.5.1.6 Kurum Türü

Araştırma kapsamında örneklem olarak özel hastaneler seçildiği için ankete katılanların hepsinin kurum türü özeldir.

Tablo 3-7 Ankete Katılanların Kurum Türü

Kurum Türü	Frekans	Yüzde(%)
Kamu	0	0
Özel	119	100
Toplam	119	100

3.3.5.1.7 Görev

Ankete katılanlar özel hastanelerde üst ve orta düzey yöneticiler de dahil olmak üzere bütün çalışanlara dağıtılmıştır. Katılımcılar arasından çoğunluğu, hemşireler, hasta kabul görevlileri ve danışman olarak görev yapanlar oluşturmaktadır. Doktorlar, idari işlerde çalışanlar ve hastane yöneticileri de bir sonraki çoğunluğu oluşturmaktadır. 10 kişi ise görevini belirtmemiştir.

3.3.5.2 İşletmelerde Eğitim Uygulamaları ile İlgili Bulgular

Aşağıda işletmelerde eğitim ile ilgili sorulara verilen cevaplar tablolar halinde gösterilmiştir.

3.3.5.2.1 İş Başında Eğitim

İşletme içi eğitim alınıp alınmadığına yönelik soruya ilişkin cevaplar tablo 3-9'da gösterilmiştir.

Tablo 3-8 Ankete Katılanların 'İş başında eğitim aldınız mı?' Sorusuna Verdikleri Cevaplar

Cevap	Frekans	Yüzde(%)
Evet	97	81,5
Hayır	22	18,5
Toplam	119	100

Tabloya göre 119 kişinin 97'si iş başında eğitim aldığını, 22'si iş başında eğitim almadığını belirtmiştir. Ankete katılanların çoğunluğu iş başında eğitim almıştır. Buradan hastanelerde işletme içi eğitim verildiği sonucuna ulaşılabilir.

3.3.5.2.2 Alınan İş Başı Eğitim Türü

Bu soru 'cevabınız evet ise aldığınız eğitimi belirtiniz' şeklinde sorulmuştur ve yönlendirme, staj eğitimi, iş rotasyonu, oryantasyon ve diğer seçeneklerinden uygun olanların seçilmesi istenmiştir. Buna göre verilen cevaplar aşağıdaki tabloda düzenlenmiştir.

Tablo 3-9 Ankete Katılanların Aldıkları İş Başı Eğitim Türleri

İş Başı Eğitim	Frekans		Toplam	Yüzde		Toplam
	Evet	Hayır		Evet	Hayır	
Yönlendirme	**25**	93	118	**21,0**	78,2	98,2
Staj Eğitimi	**20**	99	119	**16,8**	83,2	100
İş Rotasyonu	**37**	82	119	**31,1**	68,9	100
Oryantasyon	**56**	63	119	**47,1**	52,9	100
Diğer	**11**	108	119	**9,2**	90,8	100

Tablo-3.9'da görüldüğü gibi ankete katılarak iş başında eğitim aldığını belirtenlerden 25 kişi yönlendirme eğitimi, 20 kişi staj eğitimi, 37 kişi iş rotasyonu eğitimi ve 56 kişi oryantasyon eğimi almıştır. 11 kişi ise diğer seçeneğini işaretlemiş olup açıklama olarak hasta ilişkileri, bilgi işlem ve tıbbi sekreterlik gibi mesleki eğitimler aldıklarını belirtmiştir. Bu verilere göre hastanelerde iş başı eğitimi olarak en fazla oryantasyon eğitimi verilmektedir.

3.3.5.2.3 İş Dışında Eğitim

İş dışında eğitim alınıp alınmadığına yönelik soruya ilişkin cevaplar tablo 3-10'da verilmiştir.

Tablo 3-10 Ankete Katılanların 'İş dışında eğitim aldınız mı?' Sorusuna Verdikleri Cevaplar

Cevap	Frekans	Yüzde(%)
Evet	49	41,2
Hayır	70	58,8
Toplam	119	100

Anket sonuçlarına göre 119 kişiden 49'u iş dışında eğitim aldığını, 70'i iş dışında eğitim almadığını belirtmiştir. Buna göre hastanelerde iş dışı eğitim uygulaması sıklıkla görülmemektedir.

3.3.5.2.4 Alınan İş Dışı Eğitim Türü

Bu soru 'cevabınız evet ise aldığınız eğitimi belirtiniz' şeklinde sorulmuştur ve anlatım yöntemi, örnek olay, rol oynama, işletme oyunları, simülasyon, uzaktan öğrenme, grup tartışması yöntemi, sempozyum-panel ve diğer seçeneklerinden uygun olanların seçilmesi istenmiştir. Buna göre verilen cevaplar aşağıdaki tabloda düzenlenmiştir.

Tablo 3-11 Ankete Katılanların Aldıkları İş Dışı Eğitim Türleri

İş Dışı Eğitim	Frekans		Toplam	Yüzde		Toplam
	Evet	Hayır		Evet	Hayır	
Anlatım Yöntemi	**16**	103	119	**13,4**	86,6	100
Örnek Olay	**11**	108	119	**9,2**	90,8	100
Rol Oynama	**4**	115	119	**3,4**	96,6	100
İşletme Oyunları	**6**	113	119	**5,0**	95,0	100
Simülasyon	**2**	117	119	**1,7**	98,3	100
Uzaktan Öğrenme	**8**	111	119	**6,7**	93,3	100
Grup Tartışması Yöntemi	**7**	112	119	**5,9**	94,1	100
Sempozyum ve Panel	**23**	96	119	**19,3**	80,7	100
Diğer	**4**	115	119	**3,4**	96,6	100

3.3.5.3 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Algılamalarına İlişkin Bulgular

Ankete katılanlardan araştırma ölçeğindeki ifadeleri "5-Kesinlikle Katılıyorum, 4-Katılıyorum, 3-Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 1-Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde beşli likert ölçeğinde belirtmeleri istenmiştir. Ankete katılanların uygulanan ölçekte kendilerine sunulan öğrenen organizasyon ifadelerine katılma derecelerinin ortalaması ve standart sapma dağılımları Tablo 3-12'de görüldüğü şekildedir.

Tablo 3-12 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Algı Ortalamaları ve Standart Sapmaları

İfadeler	N	Ort.	St. S.
1.Kurumumuzda çalışanlar yaptıkları hatalardan ders çıkartırlar.	118	3,77	1,05
2.Çalışanlar gelecekteki iş tanımları için gereken yeteneğe sahiptirler.	117	3,69	0,92
3.Çalışanlar birbirlerine öğrenmelerinde yardımcı olurlar.	118	3,66	1,08
4.Çalışanlar öğrenmeyi destekleyecek her türlü maddi ve manevi yardımı görürler.	117	3,40	1,10
5.Kurumumuzda çalışanlara öğrenmeyi destekleyecek zaman verilir.	118	3,72	0,91
6.Çalışanlar işleri esnasında karşılaştıkları sorunları fırsat olarak algılarlar.	116	3,11	1,10
7.Kurumumuzda öğrenme ödüllendirilir.	118	2,65	1,20
8.Çalışanlar birbirlerine açık ve doğru geri bildirim sağlarlar.	117	3,42	1,03
9.Kurumumuzda çalışanlar konuşmaya başlamadan önce birbirlerinin görüşlerini dinlerler.	115	3,20	1,11
10.Kurumumuzda herhangi bir çalışan çekinmeden sistemi yargılayabilir.	118	2,92	1,22
11.Çalışanlar birbirleriyle görüş alışverişinde bulunurlar.	117	3,60	1,06
12.Kurumumuzda çalışanlar birbirlerine saygı duyarlar.	117	3,41	1,13
13.Çalışanlar aralarında güven oluşturmaya zaman ayırırlar.	116	3,25	1,03
14.Kurumumuzda takım/gruplar kendi hedeflerini belirleme konusunda serbesttirler.	119	3,18	1,11
15.Takım/grup üyelerine eşit davranılır.	118	3,21	1,20
16.Takım/gruplar, hem takım/grubun hedeflerine hem de etkin çalışma yöntemlerine odaklanırlar.	119	3,37	1,00
17.Takım/gruplar, tartışılan fikirler ya da toplanan bilgilere göre düşüncelerini güncelleyebilirler.	117	3,58	0,93
18.Takım/gruplar elde ettikleri başarılardan dolayı ödüllendirilirler.	118	2,80	1,13
19.Takım/gruplar görüşlerinin kurum tarafından dikkate alınacağından emindirler.	117	3,14	1,07
20.Kurumumuzda çalışanlar ve yöneticiler arasında karşılıklı etkileşim söz konusudur.	115	3,46	1,13
21.Kurumumuz çalışanların bilgiye kolay ve zamanında ulaşmasına imkan sağlar.	115	3,58	0,98
22.Kurumumuzda çalışanlar ile ilgili veriler sürekli olarak güncellenir.	116	3,58	0,99

23.Kurumumuzda şimdiki ve gelecekteki performans arasındaki farkı ölçen bir sistem oluşturulmuştur.	119	2,99	1,10
24.Kurumumuzun hatalarından tüm çalışanların ders alması sağlanır.	118	3,45	1,04
25.Kurumumuzda eğitime harcanan zaman ve kaynak miktarı ölçülerek eğitimin değerlendirilmesi yapılır.	119	3,25	1,07
26.Kurumumuz çalışanların yeri geldiğinde inisiyatif kullanmasına izin verir.	118	3,19	1,11
27.Kurumumuzda görev dağılımı yapılırken çalışanlara seçenekler sunulur.	116	2,96	1,14
28.Kurumumuzda örgüt vizyonu oluşturulurken çalışanların görüşleri alınır.	114	2,92	1,07
29.Kurumumuzda işlerin yürütülmesinde ihtiyaç duyulan kaynakların kontrolü çalışanların elindedir.	117	3,05	1,16
30.Kurumumuz kabul edilebilir risk alan çalışanları destekler.	116	3,18	1,06
31.Kurumumuzda farklı seviyelerdeki çalışma grupları karşılıklı etkileşimle vizyonu oluştururlar.	116	3,21	0,93
32.Kurumumuz çalışanların işi ve ailesi arasında denge kurmasına yardım eder.	115	3,37	1,02
33.Kurumumuz çalışanları global bir bakış açısıyla düşünmeleri için teşvik eder.	113	3,35	0,94
34.Kurumumuz her çalışanın karar verme aşamasında müşterilerin fikirlerini bildirmelerine imkan sağlar.	114	3,38	0,94
35.Kurumumuz kararların alınması aşamasında çalışanların moralini dikkate alır.	118	3,17	1,19
36.Kurumumuz ortak ihtiyaçları karşılamak için farklı kurumlarla birlikte çalışır.	118	3,56	0,91
37.Kurumumuz çalışanları bir sorunu çözerken kurum içinden bilgi almaya teşvik eder.	119	3,69	0,88
38.Yöneticiler çalışanların eğitim ve öğrenme ile ilgili isteklerini desteklerler.	117	3,58	1,04
39.Yöneticiler rakipler, trendler ve örgüt yönetimi ile ilgili güncel bilgileri çalışanlarla paylaşırlar.	118	3,33	1,03
40.Kurumumuzda yöneticiler çalışanları örgüt vizyonunu gerçekleştirmek için motive ederler.	118	3,21	1,05
41.Kurumumuzda yöneticiler çalışanlarına danışmanlık ve koçluk yaparlar.	116	3,51	1,05
42.Kurumumuzda yöneticiler öğrenme için devamlı fırsat ararlar.	118	3,46	1,06
43.Yöneticiler kurumun faaliyetlerinin ortaya çıkardığı değerleri oluşturduklarından emindirler.	119	3,47	0,97

Tablo 3-12'den ankete katılanların öğrenen organizasyon algılarına ilişkin idafelerin ortalamalarının genellikle 3,0'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Yalnızca 2, 7, 10, 18, 23 ve 28. sorular 3,0'ın altındadır. Ortalamalardan, hastane çalışanlarının öğrenen organizasyon algılarının genelde olumlu olduğu sonucu çıkarılabilir. En yüksek ortalama 3,77 ile "*Kurumumuzda çalışanlar yaptıkları hatalardan ders çıkartırlar*" ifadesine aittir. Ortalamanın yüksek olması, hastanelerde çalışanların geçmişte yaptığı herhangi bir hatayı tekrarlamadığının göstergesidir. Bu ifadeyi sırası ile; "*Kurumumuz çalışanları bir sorunu çözerken kurum içinden bilgi almaya teşvik eder*" Ort=3,69 "*Çalışanlar gelecekteki iş tanımları için gereken yeteneğe sahiptirler*" Ort=3,69, "*Çalışanlar birbirlerine öğrenmelerinde yardımcı olurlar*" Ort=3,66, "*Çalışanlar birbirleriyle görüş alışverişinde bulunurlar*" Ort=3,60 izlemektedir.

En düşük ortalama ise 2,65 ile "*Kurumumuzda öğrenme ödüllendirilir*" ifadesine aittir. Bu ortalamaya bakarak hastanelerde öğrenmenin ödüllendirilmediği sonucuna varabiliriz. Bu ifadeyi sırası ile; "*Takım/gruplar elde ettikleri başarılardan dolayı ödüllendirilirler*" Ort=2,80, "*Kurumumuzda herhangi bir çalışan çekinmeden sistemi yargılayabilir*" Ort=2,92, "*Kurumumuzda örgüt vizyonu oluşturulurken çalışanların görüşleri alınır*" Ort=2,92 izlemektedir.

3.3.5.4 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Algılamalarına İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi

Kayseri ilindeki özel hastane çalışanlarının öğrenen organizasyon algılamalarını belirmeye yönelik Karen E. Watkins ve Victoria J. Marsick tarafından geliştirilen 43 ifadeden oluşan "Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ)" kullanılmıştır. Bu 43 ifadeyi belli boyutlar altında toplamak (faktörleri azaltmak için) icin açıklayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan verilerin faktör analizi açısından uygun olabilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) katsayısının 0,60 ve üstünde olması gerekmektedir. Bu çalışmada verilerin faktör analizi açısından uygunluğu icin yapılan KMO (Kaiser-Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy) testi 0,787 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre KMO testinin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu da faktör analizi çözümünün uygunluğunun işaretidir.

Veriler üzerinde temel bileşenler yöntemi ve varimax dönüştürmesine göre açıklayıcı faktör analizi yapılarak "hastane çalışanlarının öğrenen organizasyon algılamalarına" ilişkin boyutlar belirlenmeye çalışılmıştır. Analiz sonucunda ilk olarak 11 faktör bulunmuştur. İçerik analizi yapılarak ilgili faktörden farklı boyutta olan ve faktör yükü düşük olan 5 ifade anketten çıkarılmıştır. Kalan 38 ifade tekrar faktör analizine tabii tutulmuştur. Özdeğeri 1'den yüksek, faktör yükü 0,43 ve 0,82 arasında değişen 9 faktör bulunmuştur. Oluşan 9 faktör bu faktörleri oluşturan değişkenler dikkate alınarak isimlendirilmiştir.

Tablo 3-13 Özdeğer İstatistiğine Bağlı Faktör Sayısı ve Açıklanan Varyans Yüzdesi

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			Yükleme Değeri Kareleri Toplamı			Döndürülmüş Yükleme Değeri Kareleri Toplamı		
	Toplam	Varyans	Birikimli	Toplam	Varyans	Birikimli	Toplam	Varyans	Birikimli
1	13,156	34,620	34,620	13,156	34,620	34,620	4,396	**11,570**	11,570
2	2,868	7,548	42,168	2,868	7,548	42,168	4,236	**11,147**	22,717
3	1,981	5,213	47,381	1,981	5,213	47,381	3,639	**9,577**	32,294
4	1,778	4,679	52,060	1,778	4,679	52,060	2,677	**7,045**	39,340
5	1,590	4,185	56,246	1,590	4,185	56,246	2,564	**6,748**	46,088
6	1,503	3,956	60,202	1,503	3,956	60,202	2,448	**6,441**	52,529
7	1,341	3,528	63,729	1,341	3,528	63,729	2,216	**5,832**	58,361
8	1,189	3,128	66,857	1,189	3,128	66,857	2,200	**5,791**	64,152
9	1,082	2,848	69,705	1,082	2,848	69,705	2,110	**5,553**	69,705

Tablo 3-14 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Algılamalarına İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör 1	1	2	3	4	5	6	7	8	9
27-Kurumumuzda görev dağılımı yapılırken çalışanlara seçenekler sunulur.	**,770**								
14-Kurumumuzda takım/gruplar kendi hedeflerini belirleme konusunda serbesttirler.	**,722**								
26-Kurumumuz çalışanların yeri geldiğinde inisiyatif kullanmasına izin verir.	**,641**								
10-Kurumumuzda herhangi bir çalışan çekinmeden sistemi yargılayabilir.	**,632**								
28-Kurumumuzda örgüt vizyonu oluşturulurken çalışanların görüşleri alınır.	**,542**								
12-Kurumumuzda çalışanlar birbirlerine saygı duyarlar.	**,503**								
15-Takım/grup üyelerine eşit davranılır.	**,488**								

Faktör 2									
43-Yöneticiler kurumun faaliyetlerinin ortaya çıkardığı değerleri oluşturduklarından emindirler.		**,768**							
42-Kurumumuzda yöneticiler öğrenme için devamlı fırsat ararlar.		**,766**							
33-Kurumumuz çalışanları global bir bakış açısıyla düşünmeleri için teşvik eder.		**,650**							
34-Kurumumuz her çalışanın karar verme aşamasında müşterilerin fikirlerini bildirmelerine imkan sağlar.		**,584**							
32-Kurumumuz çalışanların işi ve ailesi arasında denge kurmasına yardım eder.		**,533**							
35-Kurumumuz kararların alınması aşamasında çalışanların moralini dikkate alır.		**,512**							
Faktör 3									
25-Kurumumuzda eğitime harcanan zaman ve kaynak miktarı ölçülerek eğitimin değerlendirilmesi yapılır.			**,755**						
23-Kurumumuzda şimdiki ve gelecekteki performans arasındaki farkı ölçen bir sistem oluşturulmuştur.			**,663**						
24-Kurumumuzun hatalarından tüm çalışanların ders alması sağlanır.			**,634**						
22-Kurumumuzda çalışanlar ile ilgili veriler sürekli olarak güncellenir.			**,627**						
4-Çalışanlar öğrenmeyi destekleyecek her türlü maddi ve manevi yardımı görürler.			**,464**						
39-Yöneticiler rakipler, trendler ve örgüt yönetimi ile ilgili güncel bilgileri çalışanlarla paylaşırlar.			**,444**						
16-Takım/gruplar, hem takım/grubun hedeflerine hem de etkin çalışma yöntemlerine odaklanırlar.			**,438**						
Faktör 4									
17-Takım/gruplar, tartışılan fikirler ya da toplanan bilgilere göre düşüncelerini güncelleyebilirler.				**,757**					
13-Çalışanlar aralarında güven oluşturmaya zaman ayırırlar.				**,485**					
9-Kurumumuzda çalışanlar konuşmaya başlamadan önce birbirlerinin görüşlerini dinlerler.				**,444**					

Faktör 5									
31-Kurumumuzda farklı seviyelerdeki çalışma grupları karşılıklı etkileşimle vizyonu oluştururlar.					**,820**				
29-Kurumumuzda işlerin yürütülmesinde ihtiyaç duyulan kaynakların kontrolü çalışanların elindedir.					**,729**				
30-Kurumumuz kabul edilebilir risk alan çalışanları destekler.					**,594**				
Faktör 6									
36-Kurumumuz ortak ihtiyaçları karşılamak için farklı kurumlarla birlikte çalışır.						**,662**			
40-Kurumumuzda yöneticiler çalışanları örgüt vizyonunu gerçekleştirmek için motive ederler.						**,593**			
41-Kurumumuzda yöneticiler çalışanlarına danışmanlık ve koçluk yaparlar.						**,511**			
21-Kurumumuz çalışanların bilgiye kolay ve zamanında ulaşmasına imkan sağlar.						**,487**			
Faktör 7									
7-Kurumumuzda öğrenme ödüllendirilir.							**,786**		
18-Takım/gruplar elde ettikleri başarılardan dolayı ödüllendirilirler.							**,617**		
Faktör 8									
37-Kurumumuz çalışanları bir sorunu çözerken kurum içinden bilgi almaya teşvik eder.								**,634**	
8-Çalışanlar birbirlerine açık ve doğru geri bildirim sağlarlar.								**,588**	
3-Çalışanlar birbirlerine öğrenmelerinde yardımcı olurlar.								**,552**	
Faktör 9									
2-Çalışanlar gelecekteki iş tanımları için gereken yeteneğe sahiptirler.									**,791**
1-Kurumumuzda çalışanlar yaptıkları hatalardan ders çıkartırlar.									**,685**
11-Çalışanlar birbirleriyle görüş alışverişinde bulunurlar.									**,431**

Faktör 1 toplam varyansın %11,570'ini açıklamaktadır. Birinci faktörü oluşturan ifadeler ve tezin kavramsal çerçevesi gözüne alınarak bu faktör **"katılım"** olarak adlandırılmıştır. Özel hastanelerde çalışanların katılımı öğrenen organizasyon olma

açısından büyük bir öneme sahiptir. Faktör yükleri bakımından *"Kurumumuzda görev dağılımı yapılırken çalışanlara seçenekler sunulur"* ifadesi 0,770 ile en büyük faktör yüküne sahiptir. Diğer faktör yükleri ise 0,488'in üzerindedir.

Faktör 2 toplam varyansın %11,147'sini açıklamaktadır. İkinci faktörü oluşturan ifadeler ve tezin kavramsal çerçevesi gözönüne alınarak bu faktör **"kurum kültürü"** olarak adlandırılmıştır. Özel hastanelerde öğrenen organizasyon olmak için buna yönelik bir kurum kültürünün olması gerekmektedir. Faktör yüklerine bakılacak olursa *"Yöneticiler kurumun faaliyetlerinin ortaya çıkardığı değerleri oluşturduklarından emindirler"* ifadesi 0,768 ile en büyük faktör yüküne sahiptir. Diğer faktör yükleri 0,512'nin üzerindedir.

Faktör 3 toplam varyansın %9,577'sini açıklamaktadır. Üçünçü faktörü oluşturan ifadeler **öğrenmeyi paylaşan sistem"** olarak adlandırılmıştır. "*Kurumumuzda eğitime harcanan zaman ve kaynak miktarı ölçülerek eğitimin değerlendirilmesi yapılır*" ifadesi en yüksek faktör yüküne sahiptir (0,755). Diğerleri ise 0,438'in üzerindedir.

Faktör 4 toplam varyansın %7,045'ini açıklamaktadır. Dördüncü faktörü oluşturan ifadelerden ve tezin kavramsal bölümünden yola çıkarak bu faktör **"çalışanlar arası iletişim"** olarak adlandırılmıştır. Öğrenen organizasyon olmada çalışanlar ve aralarındaki iletişim önemli bir rol oynamaktadır. Bu faktörde en yüksek faktör yükü 0,757 ile "*Takım/gruplar, tartışılan fikirler ya da toplanan bilgilere göre düşüncelerini güncelleyebilirler*" ifadesine aittir.

Faktör 5 toplam varyansın %6,748'ini açıklamaktadır. Bu faktörü oluşturan ifadeler gözönüne alınarak beşinci faktör **"yetki ve sorumluluk"** olarak adlandırılmıştır. Çalışanlara yetki ve sorumluluk vermek onların örgüte bağlılığını artıracaktır. Örgüte bağlı olan çalışan örgütü için birşeyler yapmaktan mutluluk duyacaktır ve öğrenme konusunda istekli olacaktır. Sonuç olarak öğrenen organizasyon olma sürecine katkı sağlayacaktır. Faktör yüklerine bakılacak olursa "*Kurumumuzda farklı seviyelerdeki çalışma grupları karşılıklı etkileşimle vizyonu oluştururlar*" ifadesi 0,820 ile en yüksek faktör yüküne sahiptir.

Faktör 6 toplam varyansın %6,441'ini açıklamaktaıdr. Bu faktör ilgili ifadeler göz önünde bulundurularak **"destekleyici liderlik"** olarak adlandırılmıştır. Destekleyici bir lider öncelikle kendisinin öğrenmeye açık olduğunu düşünce ve davranışlarıyla göstermelidir. Öğrenme fırsatları yaratarak çalışanları bu şekilde yönlendirmek, çalışanların öğrenmeye yönelik motivasyonlarını arttıracaktır. Farklı kurumlarla etkileşim halinde olup kıyaslama yapmak doğrudan örgütsel öğrenme seviyesini arttıracağı için öğrenen organizasyon olma açısından büyük önem taşımaktadır. Bu faktörde en büyük faktör yüküne sahip ifade 0,662 ile "*Kurumumuz ortak ihtiyaçları karşılamak için farklı kurumlarla birlikte çalışır*" ifadesidir.

Faktör 7 toplam varyansın %5,832'sini açıklamaktadır. Bu faktör iki ifadeden oluşmaktadır. Bunlar: "*Kurumumuzda öğrenme ödüllendirilir*" ve "*Takım/gruplar elde ettikleri başarılardan dolayı ödüllendirilirler*" ifadeleridir. Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi burada bir ödül sisteminden bahsedilmektedir. Bu yüzden faktör 7 **"ödül sistemi"** olarak adlandırılmıştır. Öğrenmenin ödüllendirilmesi öğrenen organizasyon olma konusunda önem taşımaktadır. İfadelerin faktör yükleri sırası ile 0,786 ve 0,617'dir.

Faktör 8 toplam varyansın %5,791'ini açıklamaktadır. Bu faktör 3 ifadeden oluşmaktadır. Bunlar: "*Kurumumuz çalışanları bir sorunu çözerken kurum içinden bilgi almaya teşvik eder (0,634)*", "*Çalışanlar birbirlerine açık ve doğru geri bildirim sağlarlar (0,588)*" ve "*Çalışanlar birbirlerine öğrenmelerinde yardımcı olurlar (0,552)*" ifadeleridir. İfadelere bakacak olursak bir bilgi paylaşımının olduğu anlaşılmaktadır. Bu yüzden faktör 8 **"bilgi paylaşımı"** olarak adlandırılmıştır.

Faktör 9 toplam varyansın %5,553'ünü açıklamaktadır. Bu faktör 3 ifadeden oluşmaktadır. Bunlar: "*Çalışanlar gelecekteki iş tanımları için gereken yeteneğe sahiptirler (0,791)*", "*Kurumumuzda çalışanlar yaptıkları hatalardan ders çıkartırlar (0,655)*" ve "*Çalışanlar birbirleriyle görüş alışverişinde bulunurlar (0,431)*" ifadeleridir. Faktör 9 **"öğrenme isteği"** olarak adlandırılmıştır.

Tablo 3-15 Hastane Çalışanlarının Öğrenen Organizasyon Boyutları Algı Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Öğrenen Organizasyon Boyutları	**Ortalama**	**Standart Sapma**
Katılım	3,12	0,84
Kurum Kültürü	3,35	0,82
Öğrenmeyi Paylaşan Sistem	3,33	0,75
Çalışanlar Arası İletişim	3,34	0,81
Yetki ve Sorumluluk	3,14	0,85
Destekleyici Liderlik	3,46	0,78
Ödül Sistemi	2,72	1,03
Bilgi Paylaşımı	3,60	0,78
Öğrenme İsteği	3,69	0,78

3.3.5.5 Ki-kare Testi

Hastane çalışanlarının iş başında eğitim ve iş dışında eğitim alma durumları ile öğrenen organizasyon boyutları arasında ilişki olup olmadığını görmek ve aynı zamanda iş başı ve iş dışı eğitim yöntemleri ile öğrenen organizasyon boyutları arasında ilişki olup olmadığını görmek için ki-kare testi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre iş başında eğitim alma durumu ile katılım, kurum kültürü ve öğrenme isteği boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca iş dışında eğitim alma durumu ile öğrenme isteği boyutu arasında da anlamlı bir ilişki vardır. Böylece hipotez 1.1, 1.2, 1.9 ve 2.9 kabul edilmiştir. Hipotez 1 ve hipotez 2 kısmen kabul edilmiştir. Aynı zamanda iş başı eğitim yöntemlerinden yönlendirme ile yetki ve sorumluluk boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. İş dışı eğitim yöntemlerinden anlatım yöntemi ile yetki ve sorumluluk boyutu arasında, rol oynama ile kurum kültürü, öğrenmeyi paylaşan sistem, destekleyici liderlik, bilgi paylaşımı, öğrenme isteği boyutları arasında, işletme oyunları ile öğrenme isteği boyutu arasında, grup tartışması yöntemi ile çalışanlar arası iletişim boyutu arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Diğer boyutlar arasında anlamlı ilişkiler tespit edilememiştir. Böylece hipotez 3 ve hipotez 4 kısmen kabul edilmiştir. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3-16 İş Başı Eğitim ile Katılım Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	37,199	6	0,015

p<0,05 olduğu için katılım boyutu ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-17 İş Başı Eğitim ile Kurum Kültürü Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	32,073	12	0,025

p<0,05 olduğu için kurum kültürü boyutu ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-18 İş Başı Eğitim ile Öğrenme İsteği Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	23,868	13	0,032

p<0,05 olduğu için öğrenme isteği boyutu ile iş başında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-19 İş Dışı Eğitim ile Öğrenme İsteği Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	38,145	13	0,023

p<0,05 olduğu için öğrenme isteği boyutu ile iş dışında eğitim alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-20 Yönlendirme ile Yetki ve Sorumluluk Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	25,256	13	0,021

p<0,05 olduğu için yetki ve sorumluluk boyutu ile yönlendirme eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-21 Anlatım Yöntemi ile Yetki ve Sorumluluk Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	23,556	13	0,035

p<0,05 olduğu için yetki ve sorumluluk boyutu ile anlatım yöntemi eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-22 Rol Oynama ile Kurum Kültürü Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	63,074	32	0,001

p<0,05 olduğu için kurum kültürü boyutu ile rol oynama eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-23 Rol Oynama ile Öğrenmeyi Paylaşan Sistem Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	44,406	30	0,044

p<0,05 olduğu için öğrenmeyi paylaşan sistem boyutu ile rol oynama eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-24 Rol Oynama ile Destekleyici Liderlik Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	46,972	18	0,000

p<0,05 olduğu için destekleyici liderlik boyutu ile rol oynama eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-25 Rol Oynama ile Bilgi Paylaşımı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	38,227	12	0,000

p<0,05 olduğu için bilgi paylaşımı boyutu ile rol oynama eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-26 Rol Oynama ile Öğrenme İsteği Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	42,271	13	0,000

p<0,05 olduğu için öğrenme isteği boyutu ile rol oynama eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-27 İşletme Oyunları ile Öğrenme İsteği Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	22,525	13	0,048

p<0,05 olduğu için öğrenme isteği boyutu ile işletme oyunları eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3-28 Grup Tartışması Yöntemi ile Çalışanlar Arası İletişim Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-kare Tablosu

Pearson Chi Square	Değer	df	p
	25,557	14	0,029

p<0,05 olduğu için çalışanlar arası iletişim ile grup tartışması eğitimi alma durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

İş başı ve iş dışı eğitim yöntemleri ile öğrenen organizasyon boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak yapılan ki-kare testi sonuçlarına göre hipotez 3 ve hipotez 4 kısmen kabul edilmiştir.

3.3.5.6 Farklılık Analizleri

Hastane çalışanlarının demografik özellikleri açısından eğitim uygulamaları ve öğrenen organizasyon boyutları arasında ve aynı zamanda eğitim uygulamaları açısından öğrenen organizasyon boyutları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi ve ANOVA testi analizleri yapılmıştır. Aşağıda bu analizlerin tablo ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Hastane çalışanlarına "İş başında eğitim aldınız mı?" ve "İş dışında eğitim aldınız mı?" şeklinde sorular yöneltilmiştir. "Evet" ve "Hayır" cevabı veren çalışanların öğrenen organizasyon boyutları arasında anlamlı fark olup olmadığını analiz etmek için t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda "İş başında eğitim aldınız mı?" sorusuna evet ve hayır cevabı verenler ve öğrenen organizasyon boyutları arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Böylece hipotez 8 reddedilmiştir. Buna karşın "İş dışında eğitim aldınız mı?" sorusuna evet ve hayır cevabı verenler ve öğrenen organizasyon boyutlarından öğrenmeyi paylaşan sistem arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 3-29 T Testi Sonuçları

Değişken	İş Dışında Eğitim	N	SS	t	p
Öğrenmeyi Paylaşan Sistem	Evet	49	3,502	-2,008	0,047
	Hayır	70	3,223		

Öğrenmeyi paylaşan sistem için, iş dışında eğitim alan 49 kişinin ortalaması 3,502 iken iş dışında eğitim almayan 70 kişinin ortalaması 3,223'tür. Uygulanan bağımsız gruplar arası t testi sonucunda öğrenmeyi paylaşan sistem açısından iş dışında eğitim alan ve

almayanlar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna göre iş dışında eğitim alanların öğrenmeyi paylaşan sistem algı ortalaması iş dışında eğitim almayanlara göre daha yüksektir. Böylece hipotez 9 kısmen kabul edilmiştir.

Ankete katılanların demografik özellikleri ve eğitim uygulamaları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi ve ANOVA testi analizleri sonucunda yaş grupları ve eğitim durumları açısından "İş dışında eğitim aldınız mı?" sorusuna evet ve hayır cevabını verenler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Diğerleri için anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 3-30"İş dışında eğitim aldınız mı?" Sorusunun Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Yaş Grupları	Ortalama	N	SS	F	p
17-25	0,35	48	0,483	**2,746**	**0,032**
26-35	0,35	45	0,484		
36-45	0,70	20	0,470		
46-55	**0,20**	**5**	0,447		
56 yaş ve üzeri	1,00	1	.		

Tablo incelendiğinde 46-55 yaş grubunun iş dışında eğitim aldınız mı sorusuna evet veya hayır cevap ortalaması diğer gruplara göre anlamlı şekilde daha düşüktür.

Tablo 3-31 "İş dışında eğitim aldınız mı?" Sorusunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Ortalama	N	SS	F	p
İlköğretim	**0,00**	**1**	**.**	**4,159**	**0,004**
Lise	0,29	44	0,461		
Üniversite (2 yıllık)	0,29	31	0,461		
Üniversite (4 yıllık)	0,58	36	0,500		
Yüksek lisans ve üzeri	**0,85**	**7**	**0,377**		

Tablo incelendiğinde eğitim düzeyi arttıkça ortalamaların da arttığı görülmektedir. İş başında ve iş dışında eğitim alma durumlarının demografik özelliklere göre farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analiz sonuçlarına göre hipotez 5 reddedilmiş, hipotez 6 kısmen kabul edilmiştir.

Ankete katılanların demografik özellikleri ve öğrenen organizasyon boyutları arasında anlamlı farkların olup olmadığını tespit etmek için yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre öğrenen organizasyon boyutları açısından kurumdaki çalışma süresi ile katılım, kurum kültürü, öğrenmeyi paylaşan sistem, çalışanlar arası iletişim, yetki ve sorumluluk, destekleyici liderlik, ödül istemi ve öğrenme isteği arasında arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Mesleki deneyim, eğitim durumu ve öğrenen organizasyon boyutları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir. Yapılan t testi sonuçlarına göre cinsiyet ve öğrenen organizasyon boyutları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir. Böylece hipotez 7 kısmen kabul edilmiştir.

Tablo 3-32 Katılım Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	3,45	27	0,840	**3,605**	**0,008**
1-5 yıl	**2,86**	**63**	**0,827**		
6-10 yıl	3,29	23	0,704		
11-15 yıl	4,00	1	.		
16 yıl ve üzeri	3,54	5	0,783		

Tabloda görüldüğü üzere kurumda süre olarak 1-5 yıl arasında çalışanların katılım algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı şekilde daha düşüktür.

Tablo 3-33 Kurum Kültürü Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	3,62	27	0,747	**2,575**	**0,041**
1-5 yıl	3,14	63	0,882		
6-10 yıl	3,58	23	0,652		
11-15 yıl	**2,66**	**1**	.		
16 yıl ve üzeri	3,58	5	0,392		

Tabloda görüldüğü üzere kurumda süre olarak 11-15 yıl arasında çalışanların kurum kültürü algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak daha düşüktür.

Tablo 3-34 Öğrenmeyi Paylaşan Sistem Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	3,66	27	0,642	**4,812**	**0,001**
1-5 yıl	3,07	63	0,807		
6-10 yıl	3,66	23	0,521		
11-15 yıl	**3,00**	**1**	.		
16 yıl ve üzeri	3,42	5	0,416		

11-15 yıl arasında çalışanların öğrenmeyi paylaşan sistem algı ortalaması diğerlerine göre anlamlı olarak daha düşüktür.

Tablo 3-35 Çalışanlar Arası İletişim Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	3,66	27	0,731	**2,615**	**0,039**
1-5 yıl	**3,12**	**63**	**0,871**		
6-10 yıl	3,50	23	0,658		
11-15 yıl	3,33	1	.		
16 yıl ve üzeri	3,60	5	0,434		

Tablo incelendiğinde kurumdaki çalışma süresi 1-5 yıl arasında olanların diğer gruplara göre çalışanlar arası iletişim algı ortalaması anlamlı olarak daha düşüktür.

Tablo 3-36 Yetki ve Sorumluluk Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	3,52	27	0,832	**2,904**	**0,025**
1-5 yıl	3,01	63	0,856		
6-10 yıl	**2,95**	**23**	**0,812**		
11-15 yıl	3,00	1	.		
16 yıl ve üzeri	3,80	5	0,380		

Tabloda görüldüğü üzere çalışma süresi 6-10 yıl arasında olanların yetki ve sorumluluk algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı şekilde daha düşüktür.

Tablo 3-37 Destekleyici Liderlik Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	3,68	27	0,764	**2,931**	**0,024**
1-5 yıl	**3,23**	**63**	**0,801**		
6-10 yıl	3,74	23	0,708		
11-15 yıl	3,25	1	.		
16 yıl ve üzeri	3,75	5	0,250		

Tablo incelendiğinde çalışma süresi 1-5 yıl arasında olanların destekleyici liderlik ve kıyaslama algı ortalaması anlamlı olarak diğer gruplardan düşüktür.

Tablo 3-38 Ödül Sistemi Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	3,68	27	1,131	**2,731**	**0,032**
1-5 yıl	**3,23**	**63**	**1,105**		
6-10 yıl	3,74	23	0,689		
11-15 yıl	3,25	1	.		
16 yıl ve üzeri	3,75	5	0.836		

Tabloda görüldüğü gibi kurumda süre olarak 1-5 yıl arasında çalışanların ödül sistemi algı ortalaması diğer gruplara göre daha düşüktür.

Tablo 3-39 Öğrenme İsteği Algı Ortalamalarının Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	3,95	27	0,609	**2,574**	**0,041**
1-5 yıl	3,48	63	0,897		
6-10 yıl	3,88	23	0,556		
11-15 yıl	**3,33**	**1**	.		
16 yıl ve üzeri	4,00	5	0,000		

Tabloda görüldüğü üzere kurumda süre olarak 11-15 yıl arasında çalışanların öğrenme isteği algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak daha düşüktür.

İş başı ve iş dışı eğitim yöntemleri ile demografik özellikler arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi ve ANOVA analizleri yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre iş dışı eğitim yöntemlerinden örnek olay, rol oynama, uzaktan öğrenme, sempozyum/panel ve eğitim durumu arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca iş başı eğitim yöntemlerinden oryantasyon, iş dışı eğitim yöntemlerinden de sempozyum/panel ile mesleki deneyim arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. İş başı eğitim yöntemlerinden staj eğitimi ve oryantasyon, iş dışı eğitim yöntemlerinden de sempozyum/panel ile kurumdaki çalışma süresi arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Böylece hipotez 10 ve hipotez 11 kısmen kabul edilmiştir.

Tablo 3-40 Örnek Olay Eğitimi Alma Durumunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Ortalama	N	SS	F	p
İlköğretim	0,00	1	.	**7,222**	**0,000**
Lise	0,22	44	0,150		
Üniversite (2 yıllık)	0,32	31	0,179		
Üniversite (4 yıllık)	0,13	36	0,350		
Yüksek lisans ve üzeri	**0,57**	**7**	**0,534**		

Yüksek lisans ve üzerinde eğitim durumuna sahip olanların örnek olay eğitimi alma durumu ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 3-41 Rol Oynama Eğitimi Alma Durumunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Ortalama	N	SS	F	p
İlköğretim	0,00	1	.	**2,485**	**0,047**
Lise	0,00	44	0,000		
Üniversite (2 yıllık)	0,00	31	0,000		
Üniversite (4 yıllık)	**0,11**	**36**	**0,318**		
Yüksek lisans ve üzeri	0,00	7	0,000		

4 yıllık üniversite mezunu olanların rol oynama eğitimi alma durumu ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 3-42 Uzaktan Öğrenmenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Ortalama	N	SS	F	p
İlköğretim	0,00	1	.	**3,188**	**0,016**
Lise	0,02	44	0,150		
Üniversite (2 yıllık)	0,00	31	0,00		
Üniversite (4 yıllık)	0,13	36	0,350		
Yüksek lisans ve üzeri	**0,28**	**7**	**0,487**		

Yüksek lisans ve üzerinde eğitim durumu olanların uzaktan öğrenme eğitimi alma durumu ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 3-43 Sempozyum ve Panel Eğitimi Alma Durumunun Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Ortalama	N	SS	F	p
İlköğretim	0,00	1	.	**4,745**	**0,001**
Lise	0,15	44	0,369		
Üniversite (2 yıllık)	0,00	31	0,00		
Üniversite (4 yıllık)	0,36	36	0,487		
Yüksek lisans ve üzeri	**0,42**	**7**	**0,534**		

Yüksek lisans ve üzerinde eğitim durumu olanların sempozyum ve panel eğitimi alma durumu ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 3-44 Oryantasyon Eğitimi Alma Durumunun Mesleki Deneyime Göre Dağılımı

Mesleki Deneyim	Ortalama	N	SS	F	p
1-5 yıl	0,33	65	0,476	**4,056**	**0,004**
6-10 yıl	0,74	31	0,444		
11-15 yıl	0,50	12	0,522		
16-20 yıl	0,57	7	0,534		
21 yıl ve üzeri	**0,25**	**4**	**0,500**		

21 yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahip olanların oryantasyon eğitimi alma durumu ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak daha düşüktür.

Tablo 3-45 Sempozyum ve Panel Eğitimi Alma Durumunun Mesleki Deneyime Göre Dağılımı

Mesleki Deneyim	Ortalama	N	SS	F	p
1-5 yıl	**0,12**	**65**	**0,331**	**2,974**	**0,023**
6-10 yıl	0,22	31	0,425		
11-15 yıl	0,16	12	0,389		
16-20 yıl	0,57	7	0,534		
21 yıl ve üzeri	0,50	4	0,577		

1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan çalışanların sempozyum ve panel eğitimi alma durumu ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak düşüktür.

Tablo 3-46 Staj Eğitimi Alma Durumunun Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	**0,40**	**27**	**0,500**	**4,135**	**0,004**
1-5 yıl	0,07	63	0,272		
6-10 yıl	0,13	23	0,344		
11-15 yıl	0,00	1	.		
16 yıl ve üzeri	0,20	5	0,447		

Kurumdaki çalışma süresi 1 yıldan az olanların staj eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 3-47 Oryantasyon Eğitimi Alma Durumunun Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	0,22	27	0,423	**2,559**	**0,040**
1-5 yıl	0,53	63	0,502		
6-10 yıl	0,56	23	0,506		
11-15 yıl	0,00	1	.		
16 yıl ve üzeri	**0,60**	**5**	**0,547**		

Kurumdaki çalışma süresi 16 yıl ve üzerinde olanların oryantasyon eğitimi alma durumları diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 3-48 Sempozyum ve Panel Eğitimi Alma Durumunun Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Kurumdaki Çalışma Süresi	Ortalama	N	SS	F	p
1 yıldan az	0,11	27	0,320	**3,629**	**0,008**
1-5 yıl	0,17	63	0,382		
6-10 yıl	0,21	23	0,421		
11-15 yıl	0,00	1	.		
16 yıl ve üzeri	**0,80**	**5**	**0,447**		

Kurumdaki çalışma süresi 16 yıl ve üzeri olanların sempozyum ve panel eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksektir.

SONUÇ

Bu tez çalışması, öğrenen organizasyon ve eğitim uygulamaları arasındaki ilişkiyi ve demografik özellikler itibariyle öğrenen organizasyon boyutları, eğitim uygulamaları ve eğitim yöntemleri arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Ankete katılanların %81,5'i (97 kişi) iş başında eğitim aldığını belirtmiştir. Buradan araştırma kapsamına giren hastanelerde işletme içi eğitim verildiği sonucuna ulaşılabilir. Alınan iş başı eğitim olarak, katılımcılardan 25 kişi yönlendirme eğitimi, 20 kişi staj eğitimi, 37 kişi iş rotasyonu eğitimi ve 56 kişi oryantasyon eğitimi almıştır. 11 kişi ise diğer seçeneğini işaretlemiş olup açıklama olarak hasta ilişkileri, bilgi işlem ve tıbbi sekreterlik gibi mesleki eğitimler aldıklarını belirtmiştir. Buna göre hastanelerde iş başı eğitim olarak en fazla oryantasyon eğitimi verildiği görülmektedir. Çalışanların 42,2'si (49 kişi) iş dışında eğitim aldığını, 58,8'i (70 kişi) iş dışında eğitim almadığını belirtmiştir. Buna göre araştırma kapsamına giren hastanelerde iş dışı eğitim uygulaması sıklıkla görülmemektedir. İş dışında eğitim aldığını belirten çalışanlardan 16'sı anlatım yöntemi, 11'i örnek olay, 4'ü rol oynama, 6'sı işletme oyunları, 2'si simülasyon, 8'i uzaktan öğrenme, 7'si grup tartışması yöntemi, 23'ü sempozyum ve panel eğitimi almıştır. 4 kişi diğer seçeneğini işaretlemiş olup meddata, faturalama teknikleri gibi mesleki eğitimler aldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre araştırma kapsamına giren hastanelerde iş dışı eğitim yöntemi olarak en fazla sempozyum ve panel ile anlatım yöntemi uygulanmaktadır.

Tez çalışmasında katılım algı ortalaması 3,12, kurum kültürü algı ortalaması 3,35, öğrenmeyi paylaşan sistem algı ortalaması 3,33, çalışanlar arası iletişim algı ortalaması 3,34, yetki ve sorumluluk algı ortalaması 3,14, destekleyici liderlik algı ortalaması 3,46, ödül sistemi algı ortalaması 2,72, bilgi paylaşımı algı ortalaması 3,60, öğrenme isteği algı ortalaması ise 3,69'dur. Buna göre en yüksek ortalama 3,69 ile öğrenme isteğine aittir. Bu boyutu oluşturan ifadeler göz önüne alınırsa çalışanlar yaptıkları hatalardan ders çıkartıp öğrenmeye açıktırlar. Yapmaları gereken işler hakkında bilgi edinip bunu yetenek edinmişlerdir. Son olarak öğrenme için şart olan iletişim konusunda başarılıdırlar. En düşük ortalama ise 2,72 ile ödül sistemine aittir. Buradan araştırma kapsamına giren hastanelerde ödül sistemi uygulaması olmamasının veya ödül

sisteminin yeterli çalışmıyor olmasının algı ortalamasını düşürdüğü sonucuna varılabilir.

Çalışanların demografik özellikleri açısından öğrenen organizasyon boyutlarındaki farklılıkları belirlemek için t testi ve ANOVA analizleri yapılmıştır. Cinsiyete göre farklılığı belirlemek için yapılan t testi sonucuna bakıldığında; cinsiyet ve öğrenen organizasyon boyutları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir. Yapılan ANOVA analizi sonuçları şu şekildedir:

Yaşa göre bakıldığında; farklı yaş gruplarından çalışanlar arasında öğrenen organizasyon boyutları bakımından anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir. Bunun sebebi olarak örneklemin %40,3'ünün 17-25 yaşları arasında genç çalışan kitlesinden oluşması gösterilebilir. Bulgular İstar (2006) ve Şahinkesen (2010)'in araştırma sonuçları ile benzerdir.

Eğitim durumuna ve mesleki deneyime göre bakıldığında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bu bulgular İstar (2006), Çoban (2006) ve Şahinkesen (2010)'in araştırmasından farklıdır.

Kurumdaki çalışma süresine göre bakıldığında; öğrenen organizasyon boyutları açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Şahinkesen (2010)'in çalışmasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Kurumdaki çalışma süresi 1-5 yıl arasında olan çalışanların katılım algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bu durum, işe yeni başlayan veya kısa süredir kurumda çalışanların kurumda uzun süredir çalışmakta olanlara göre örgütü tanıyamamaları, örgütü benimsemeleri, örgüte olan bağlılığın fazla olmayışından kaynaklanabilir. Kurumdaki çalışma süresi 11-15 yıl arasında olanların kurum kültürü algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni iş yerinde çalışma süresi uzadıkça çalışanlarda kuruma karşı olumsuz düşünceler oluşabilir.

Kurumdaki çalışma süresi 11-15 yıl arasında olanların öğrenmeyi paylaşan sistem algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni kurumdaki

çalışma süresi fazla olanların işe yeni başlayanlara göre öğrenmeye daha az önem vermeleri olabilir.

Kurumdaki çalışma süresi 1-5 yıl arasında olanların çalışanlar arası iletişim algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni işe yeni başlayan çalışanların birbirleriyle ve uzun süredir kurumda çalışanlarla iletişiminin yeterli olmaması örgüte alışamaması olabilir.

Kurumdaki çalışma süresi 6-10 yıl arasında olanların yetki ve sorumluluk algı ortalaması diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni kurumda çalışanlara yetki ve sorumluluk konusunda açıklık getirilmemiş olması veya yöneticilerin çalışanlara tam yetki ve sorumluluk vermemeleri olabilir.

Kurumdaki çalışma süresi 1-5 yıl arasında olanların destekleyici liderlik algı ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni kurumdaki çalışma süresi 1-5 yıl arasında olanların çoğunlukta olması ve daha uzun süredir çalışanlara oranla kuruma bağlılıkları oluşmaması ya da beklentilerinin kurum tarafından karşılanmamış olması olabilir.

Kurumdaki çalışma süresi 1-5 yıl arasında olanların ödül sistemi algı ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni çoğunluğu 1-5 yıl arasında çalışmakta olanların oluşturması ve bu grubun kurumdaki düzeni tam olarak anlamaya başladıkları dönemde olmaları, kurumdan bu yöndeki beklentilerinin çok olması ve karşılığını görememeleri olabilir.

Kurumdaki çalışma süresi 11-15 yıl arasında olanların öğrenme isteği algı ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni süre olarak 11-15 yıl arasında çalışmakta olan bir kişi olması, yaş ilerledikçe kurumdan emekli olma zamanı yaklaştıkça bireylerin kendilerini yeni değişimlere kapatmaları bu konuda gelişim göstermemeleri olabilir.

Ankete katılanların demografik özellikleri ve eğitim uygulamaları yani iş başında veya dışında eğitim alıp almama durumları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını

belirlemek için t testi ve ANOVA testi analizleri yapılmıştır. Cinsiyete göre farklılığı belirlemek içi yapılan t testi sonucunda her iki eğitim alma durumu ile gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre ise iş başında eğitim alma durumu ile demografik özellikler arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir yani demografik özellikler itibariyle iş başında eğitim alma durumu arasında farklılık yoktur. Fakat yaş grupları ve eğitim durumları açısından "İş dışında eğitim aldınız mı?" sorusuna evet ve hayır cevabını verenler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Eğitim durumuna göre bakıldığında; yüksek lisans ve üzerinde eğitime sahip olanların ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Bunun nedeni yüksek lisans ve üzeri eğitim düzeyinde olanların eğitim alma konusunda daha bilinçli olmaları ve diğer gruplara göre daha çok eğitime katılmış olmalarıdır. Elde edilen bu sonuç Ayan (2008)'ın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Yaşa göre bakıldığında; 46-55 yaş aralığında olanların ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni yaşı büyük olan çalışanların kurumdan beklentilerinin kalmaması ve eğitime katılma konusunda istekli olmamalarıdır. Ayan (2008)'in çalışmasında yaşlıların eğitime bakış açıları gençlere göre daha olumlu çıkmıştır.

İş başı ve iş dışı eğitim yöntemleri ile demografik özellikler arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi ve ANOVA testi analizleri yapılmıştır. ANOVA analizi sonuçlarına göre iş dışı eğitim yöntemlerinden örnek olay, rol oynama, uzaktan öğrenme, sempozyum ve panel ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yine iş dışı eğitim yöntemlerinden sempozyum ve panel eğitimi ile kurumdaki çalışma süresi arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca iş başı eğitim yöntemlerinden oryantasyon ile mesleki deneyim arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yine iş başı eğitim yöntemlerinden staj eğitimi ve oryantasyon eğitimleri ile kurumdaki çalışma süresi arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Diğer değişkenler arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Eğitim durumuna göre bakıldığında; yüksek lisans ve üzerinde eğitime sahip olanların örnek olay eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Bunun nedeni örnek olay eğitiminin spesifik bir eğitim türü olması ve eğitim düzeyi yüksek olanların veya bu konuda daha bilinçli olanların bu eğitimi almaya gönüllü olmalarıdır.

4 yıllık üniversite mezunu olanların rol oynama eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Bunun nedeni kurumun bu eğitime 4 yıllık üniversite mezunlarını göndermek istemesi ve onların bu eğitimden daha verimli sonuç elde edeceğini düşünmesi olabilir.

Eğitim durumu yüksek lisans ve üzeri olanların uzaktan öğrenme eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Bunun nedeni bu eğitim türünün de spesifik olması ve ancak eğitim düzeyi yüksek olanların tercih edecek olmasıdır.

Eğitim durumu yüksek lisans ve üzerinde olanların sempozyum ve panel eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Bunun nedeni de diğer eğitimlerde olduğu gibi eğitim düzeyi yüksek olanların bu gibi eğitimlere katılma durumunun daha fazla olmasıdır.

Mesleki deneyime göre bakıldığında; 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olanların sempozyum ve panel eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşüktür. Bunun nedeni kurumun bu gibi eğitimlere daha deneyimli olanları göndermek istemesi veya katılımın çalışana bağlı olduğu durumlarda işe yeni başlayanların bu tarz eğitimlere katılmak istememesi olabilir.

21 yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahip olanların oryantasyon eğitimi alma durumu ortalaması diğer gruplara göre anlamlı olarak daha düşüktür. Bunun nedeni oryantasyon eğitiminin son yıllarda yaygın olarak kullanılmaya başlanmış olması, mesleki olarak uzun yıllar çalışmış kişilerin bu eğitimi almaması olabilir.

Kurumdaki çalışma süresine göre bakıldığında; çalışma süresi 1 yıldan az olanların staj eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Bunun nedeni kurumda yeni olanların iş tecrübesi kazanmaları için daha çok staj eğitimine gönderilmeleri olabilir.

Kurumdaki çalışma süresi 16 yıl ve üzerinde olanların sempozyum ve panel eğitimi alma durumu ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı şekilde yüksektir. Bunun nedeni bu çalışanların hem deneyimli olmaları hem de kurumda uzun süredir çalışıyor olmalarından dolayı bu tarz eğitimlerden daha çok yararlanmaları olabilir.

Hastane çalışanlarının iş başında eğitim ve iş dışında eğitim alma durumları ile öğrenen organizasyon boyutları arasında ilişki olup olmadığını görmek ve aynı zamanda iş başı ve iş dışı eğitim yöntemleri ile öğrenen organizasyon boyutları arasında ilişki olup olmadığını görmek için ki-kare testi yapılmıştır. İş başında eğitim ve iş dışında eğitim alma durumları ile öğrenen organizasyon boyutları arasında ilişki olup olmadığını görmek için yapılan analiz sonuçlarına göre iş başında eğitim alma durumu ile katılım boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Katılım algısı yüksek olanlar yani çalışanları teşvik eden, onlara karar konusunda özgürlük veren, çalışanlara inisiyatif kullandıran, her konunun herkes tarafından sorgulanabilmesini sağlayan bir kurumda çalıştıklarını düşünenler iş başında eğitim alma konusuna daha yakındırlar. Aldıkları eğitimin kuruma daha da katkı sağlayacağını düşünerek bu tarz eğitimlerle daha çok ilgilenmiş olabilirler.

İş başında eğitim alma durumu ile kurum kültürü boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Hastanedeki kurum kültürünün öğrenmeye dayalı, çalışanları öğrenmeye teşvik eden, onların morallerini yüksek seviyede tutmaya çalışan bir yapı olarak algılanması çalışanı iş başında eğitim almaya teşvik etmiştir.

İş başında eğitim ile öğrenme isteği boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrenmeye istekli olan, yaptıkları hatalardan ders çıkartan, atacağı kariyer adımlarını bilen çalışanların iş başında eğitim almak istemeleriyle ilişkilendirilebilir.

İş dışında eğitim alma durumu ile öğrenme isteği arasında anlamlı bir ilişki vardır. İş başında eğitim alma durumunda olduğu gibi öğrenmeye istekli olan çalışanlar iş dışında eğitim almak da isteyeceklerdir. Dolayısıyla aralarında ilişki çıkmıştır.

İş başı ve iş dışı eğitim yöntemleri ile öğrenen organizasyon boyutları arasında ilişki olup olmadığını görmek için yapılan analiz sonuçlarına göre yönlendirme eğitimi ile yetki ve sorumluluk boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Yönlendirme eğitiminde astların öğrenmesi üstüne bağlıdır. Üstün asta danışmanlık ve rehberlik etmesi gerekmektedir. Fakat bunu yaparken herşeyi kendi denetimine almamalıdır. Astına da yetki ve sorumluluk vermelidir. Bu nedenlerden dolayı iki değişken arasında ilişki çıkması anlamlıdır.

Anlatım yöntemi ile yetki ve sorumluluk boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anlatım yöntemi yetkili bir kimsenin konuyu geniş bir dinleyici grubuna anlatmasıdır. Burada yetkili bir kimse dışarıdan bir uzman olabileceği gibi işletme içinden bir yönetici veya yöneticinin, üstün yetkilendirdiği bir ast da olabilir. Yani anlatım yönteminde de yetki ve sorumluluk verme etkili olabilmektedir. Bu sebeple değişkenler arasında ilişki çıkması anlamlıdır.

Rol oynama eğitimi ile kurum kültürü boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Rol oynama eğitimi gerçek hayattan örnekler vererek ve onlara sorunları canlandırarak uygulamalı bir şekilde öğretme imkanı sağlar. Yöneticilerin öğrenme odaklı olması, çalışanlarla iyi ilişkiler içinde olması, kurumun çalışanları küresel bir bakış açısıyla düşünmeye teşvik etmesi nedeniyle iki değişken arasında çıkan ilişki anlamlıdır.

Rol oynama eğitimi ile öğrenmeyi paylaşan sistem arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrenmeyi paylaşan sistemde kurum bir bütün olarak tüm çalışanlarla birlikte öğrenmeye odaklanmıştır. Rol oynama eğitiminde de dağıtılan roller birlikte oynanır, tartışılır ve karar alınır. Birebir ilişki ve yakın işbirliği sağlaması gibi nedenlerden dolayı değişkenler arasında ilişki olması anlamlıdır.

Rol oynama eğitimi ile destekleyici liderlik arasında anlamlı bir ilişki vardır. Rol oynama eğitiminin daha çok yönetim geliştirme alanında kullanılması ve yöntemin

yöneticileri iyi ilişkiler kurma konusunda eğitmesi gibi nedenlerden dolayı iki değişken arasında ilişki olması anlamlıdır.

Rol oynama eğitimi ile bilgi paylaşımı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bilgi paylaşımı, çalışanların öğrenme konusunda birbirlerine yardımcı olmaları, birbirlerine doğru ve açık geri bildirim sağlamaları ve kurumun çalışanları kurum içinden bilgi almaya teşvik etmesi gibi özellikler içerir. Rol oynama eğitiminde de iletişim ve işbirliği, paylaşım gibi konular ön plandadır. Dolayısıyla değişkenler arasındaki ilişki anlamlıdır.

Rol oynama eğitimi ile öğrenme isteği boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Rol oynama eğitimi çalışanlara kendi yeteneklerini iyileştirmeleri ve diğer çalışanların sorunlarını anlayarak çözüm yolları bulmaları konusunda avantaj sağlar. Öğrenme isteği de, çalışanların kendi yeteneklerinden haberdar oldukları ve çalışanlar arası fikir alışverişini sağlayan bir boyuttur. Dolayısıyla değişkenler arasındaki ilişki anlamlıdır.

İşletme oyunları eğitimi ile öğrenme isteği boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrenme isteği boyutu çalışanların hatalarından ders alarak öğrenmelerine dayanan bir boyuttur. İşletme oyunları yöntemi de gerçekte olmayan sorunların, hataların gerçekte olmuş gibi düşünülerek yani varsayımlara göre çözülmesine ve karar alınmasına dayanan bir yöntemdir. Öğrenme isteğinde de hatadan ders alınmasını esas aldığı için bu iki değişken arasındaki ilişki anlamlıdır.

Grup tartışması yöntemi ile çalışanlar arası iletişim arasında anlamlı bir ilişki vardır. Grup tartışması yönteminde çalışanlar bir konu üzerinde birlikte konuşarak çözüm yollarını birlikte ararlar. Yani bu yöntemde çalışanlar arası bütünlük ve birliktelik önemlidir. Bu yüzden iki değişken arasında ilişki olması anlamlıdır.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda bir değerlendirme yapılacak olursa; teknolojinin gelişmesi ve insana verilen önemin artması ile birlikte sağlık hizmetlerinin yüksek standartlarda verilmesi günümüzde zorunluluk haline gelmiştir. Bu yüzden hastaneler sürekli olarak teknolojilerini yenilemek, çalışanlarını bu teknolojiye ve rekabet şartlarına uygun olarak eğitmek ve çevreye olan duyarlılıklarını geliştirmek zorundadır. Bu şartları sağlamak zaten öğrenen organizasyon olma yolunda ilerlemek demektir.

Öğrenmenin en kolay ve etkili yolu eğitimdir. Bireylerin öğrenmesiyle örgütler de öğrenebilir. Dolayısıyla örgütlerde öğrenmenin gerçekleşmesi araştırmanın amacına da yönelik olarak iş başında ve dışında alınan eğitimlere de bağlıdır. Yapılan çalışmada 97 kişi iş başında eğitim aldığını, 49 kişi de iş dışında eğitim aldığını belirtmiştir. Bu bağlamda araştırma kapsamındaki sağlık işletmelerinde eğitime önem verildiği, çalışanların eğitim konusunda bilgilendirilerek eğitim almaları konusunda yönlendirildikleri söylenebilir. İş başında ve iş dışında eğitim alma durumları ile öğrenen organizasyon boyutlarının bazılarının ilişkili olup bazıları arasında ilişki çıkmaması eğitimin öğrenen organizasyon boyutları ile doğrudan ilişkili olmadığını gösterir. Buradan değişkenlerin tamamen ilişkisiz olduğu anlamı çıkmaz; eğitim dışındaki başka faktörlerin öğrenen organizasyon olmak için daha etkili olduğu sonucuna varılabilir. Eğitim alma durumları ve öğrenen organizasyon boyutlarının hepsinin arasında ilişki çıkmaması nedeniyle eğitim yöntemleri ve öğrenen organizasyon boyutlarının bazıları arasında ilişki çıkarken bazıları arasında ilişki çıkmamıştır. Bunun bir diğer nedeni de araştırma kapsamındaki eğitim yöntemlerinin hepsinin hastanelerde uygulanmaması veya hastanelerin böyle yöntemlere gerek duymaması olabilir.

Tez çalışması, Kayseri ilindeki özel hastanelerle sınırlı kalmıştır. Karşılaştırma yapılabilmesi açısından devlet hastanelerinde de benzer çalışmalar yapılabilir. Ayrıca farklı sektörlerde benzer çalışmalar yapılabilir. Aynı zamanda farklı ekonomik, kültürel, coğrafik veya sosyal özelliklere sahip bölgelerde de benzer çalışmalar yapılabilir. Ayrıca öğrenen organizasyon olmanın örgütler açısından bir çok şartı vardır. Bu yüzden öğrenen organizasyonlar farklı bir çok değişkenle ilişkilendirilebilir. Araştırma modeline bu faktörler de ilave edilerek, öğrenen organizasyon algılamaları ile ilişkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Adem, Mahmut (1997). *Eğitim Planlaması*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Akat, İlter, G. Budak ve G. Budak. (1994). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.

Akpınar, A. T. (2007). *Örgütsel Öğrenme ile Örgüte Bağlılık Arasındaki İlişki: Türkiye Otomotiv Lastik Üretimi Sektöründe Bir Araştırma*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim Organizasyon Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul.

Akyüz, Ömer Faruk (2001). *Değişim Rüzgarında Stratejik İnsan Kaynakları Planlaması* (1. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Arat, Melih (2007). *21. Yüzyıl İçin Yönetim / Yönetimi Temellerine Oturtarak Başarı* (2. Basım). İstanbul: Söz Yayıncılık.

Argyris, C. and D. A. Schön. (1996). *Organizational Learning II Theory, Method and Practice*. New York: Addison Wesley Publishing Company.

Argyris, Chris (1991). "Teaching Smart People How to Learn". *Harvard Business Review*, 4(2), 4-15.

Argyris, Chris (1993). *Knowledge For Action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. California: Jossey-Bass Inc.

Argyris, Chris (1993). *On Organizational Learning*. Blackwell Publishers Inc.

Arslantaş, C. C. (2003). *Öğrenen Organizasyonlar ve Öğrenen Organizasyonlarda Örgüt İçi Bütünleşmeyi Etkileyen Unsurlara Yönelik Bir Araştırma*. İstanbul Üniversitesi SBE. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul.

Arslantaş, Cüneyt (2006). "Örgütsel Öğrenmenin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Görgül Bir Araştırma". *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(3), 53-70.

Artan, Sinan (1989). *Personel Yönetimi*. İstanbul: Gül Basım.

Atak M. ve İ. Atik. (2007). "Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi: Hava Kuvvetleri Komutanlığı Sürekli Eğitim Modeli Örneği". *Havacılık ve Uzay Tek. Derg.*, *3*(1), 66.

Ataklı, Aylanur (1992). "Eğitim ve Mesleki Başarı". *Verimlilik Dergisi*, *1*, 67.

Ataklı, Aynur (1992). "Verimlilik İçin İşe Alıştırma Eğitimi ve Önemi". *Verimlilik Dergisi*, *3*, 10.

Awoniyi, E. A., O. V. Griego and G. A. Morgan. (2002). "Person-Environment Fit and Transfer of Training". *International Journal of Training and Development*, *6*(1), 25-35.

Ayan, Burcu (2008). *İşletmelerde Eğitimin Çalışanlar Üzerindeki İş Tatmini: Gısa Sektöründe Bir Uygulama.* Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Aydoğan, E., F. Orhan, Ü. Naldöken, U. Beylik ve K. Aksoy (2011). "Sağlık Kurumlarında Örgütsel Öğrenme Kapasitesi: Bir Kamu Hastanesi Örneği". *Cumhuriyet Üniversitesi İİBF Dergisi*, *12*(2), 191-211.

Barrow, James W. (1993). "Does Total Quality Management Equal Organization Learning?". *Quality Progress*, *26*(7), 39-43.

Bartell, Sherrie Myers (2001). "Training's New Role in Learning Organizations". *Innovations in Education and Teaching International*, *37*(4), 354-363.

Barutçugil, İsmet (2002). *Eğiticinin Eğitimi*. Kariyer Yayıncılık İletişim.

Barutçugil, İsmet (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi* (1.Basım). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Başaran, İbrahim Ethem (1991). *Eğitime Giriş*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Bingöl, Dursun (1996). *Personel Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.

Bingöl, Dursun (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (4. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Bingöl, Dursun (2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (7. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Bowers, Janis A. Cannon, Eduarda Salas, Scott I. Tannenbaum and John E Mathieu. (1995). "Toward Theoretically Based Principles of Training Effectiveness: A Model and Initial Emprical Investigation". *Military Psychology*, 7(3), 141-164.

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

Bulgulu, Burçin Merve (2008). *İşgörenlerin Toplumsallaşma Sürecinde İşe Alıştırma Eğitiminin Önemi Üzerine Bir Araştırma.* Marmara Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı Uluslararası İşletmecilik Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Büyükkaragöz, S. ve C. Çivi. (1996). *Genel Öğretim Metotları.* İstanbul.

Can H., A. Akgün ve Ş. Kavuncubaşı. (2001). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi* (4.Basım). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Canman, Doğan (1995). *Personel Yönetimi.* Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.

Clarke, Nicholas (2002). "Job/Work Environment Factors Influencing Training Transfer Within A Human Service Agency: Some Indicative Support for Baldwin and Ford's Transfer Climate Conduct". *International Journal of Training and Development*, *6*(3), 146-162.

Collie, S. L. and A. L. Taylor. (2004). "Improving Teaching Quality and the Learning Organisation". *Tertiary Education and Management*, *10*(2), 139-155.

Coşkun, Recai (2000). "Geleneksel Organizasyondan Öğrenen Organizasyona Geçiş: Teorik Çerçeve ve Uygulamaya Yönelik Öneriler". *Bilgi Dergisi*, *2*(1), 109-116.

Çalık, Temel (2003). "İşgörenlerin Örgüte Uyumu (Örgütsel Sosyalizasyon)". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2*(1), 163-178.

Çırpan, H. (2001). "Bilgi İşçilerini Şirkette Tutmanın Bir Yolu: Öğrenme Ortamı". *Active-Finans ve Bankacılık Dergisi*, *3*(16), 30-37.

Çoban, Gürbüz (2006). *Öğrenen Organizasyon ve Bankacılık Sektöründeki Uygulaması.* Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya.

Daft, Richard L. (1994). *Management* (Third Edition). Orlando: The Dryden Press.

Daft, Richard L., Karl E. Weick. (1984). "Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems". *The Academy of Management Review*, *9*(2), 284-295.

Davenport, T. H. ve L. Prusak. (2000). *İş Dünyasında Bilgi Yönetimi* (Çev. Günhan Güney). İstanbul: RotaYayınları.

DiBella, A. J. and E. C. Nevis. (1998). *How Organizations Learn: An İntegrated Strategy for Building Learning Capability*. San Francisco: Jossey-Bass.

DiBella, Anthony J. (1997). "Gearing up to Become a Learning Organization", *Journal for Quality & Participation*, *20*(3), 12-14.

DiBella, Anthony J. (2000). *Learning Practices: Assessment and Action for Organizational Improvement*. New Jersey: Prentice Hall.

Dictionnaire Larouse Ansiklopedik Sözlük, Cilt 2, Milliyet Yayınları, İstanbul, 1993, s.740.

Dinçer, Ömer (1994). *Bir Örgüt Geliştirme Tekniği Olarak Duyarlık Eğitimi*. İstanbul: Eramat.

Dixon, N. M. (1990). "The Relationship Between Trainee Responses on Participation Reaction Forms and Posttest Scores". *Human Resources Development Quarterly*, *1*, 129-137.

Dixon, Nancy (1994). *The Organizational Learning Cycle*. London: McGraw Hill.

Dixon, Nancy (1995). "A Practical Model for Organizational Learning". *Center for Creative Leadership, Issues & Observations*, *14*(2).

Dixon, Nancy (1997). "The Hallways of Learning". *Organizational Dynamics*, *25*(4), 23-34.

Dursun, Bingöl (1996). *Personel Yönetimi* (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayın.

Düren, A. Zeynep (2000). *2000'li Yıllarda Yönetim*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Elma C. ve K. Demir. (2000). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Eren, Erol (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (12. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Tsang, Eric W. K. (1997). "Organizational Learning and the Learning Organization: A Dichotomy Between Descriptive and Prescriptive Research". *Human Relations*, *50*(1), 73-89.

Fındıkçı, İlhami (2000). *İnsan Kaynaklarının Yönetimi* (2.Basım). İstanbul: Alfa Yayınları.

Garvin, David A. (1993). "Building a Learning Organization". *Harvard Business Review*, *71*(4), 78-91.

Garvin, David A. (1998). "The Processes of Organization and Management". *Sloan Management Review*, *38*(4), 33-50.

Gary, L. Bowen, Roderick A. Rose, William B. Ware. (2006). "The Reliability and Validity of the School Success Profile Learning Organization Measure". *29*, 97-104.

Geylan, Ramazan (1992). *Personel Yönetimi*. Eskişehir.

Gök, Sibel (2006). *XXI. Yüzyılda İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.

Göktepe, E. A. ve N. V. Taylan (2010). "Öğrenen Organizasyon Olarak Üniversiteler: Türkiye'deki Bir Devlet Üniversitesinde Durum Analizi". Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 2(1), 61-67.

Güneş, Sevim (2012). *İşletmelerde İşe Alıştırma Eğitiminin Önemi ve İşgören Performansına Etkisi: Ankara'da Bir Uygulama.* Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Güney, Salih (2000). *Davranış Bilimleri* (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gürüz, Demet ve G. Ö. Yaylacı. (2004). *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi* (1. Basım). İstanbul: Media Cat Yayınları.

Hançer, Ahmet Murat (2002). "Kurumsal Uzaktan Eğitim ve Ölçme-Değerlendirme Sistemleri". *Human Resources Dergisi*.

Hançer, M. (2004). *İşletmelerde Verimliliği Artırma ve İnsan Kaynakları*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Hesapçıoğlu, Muhsin (1984). *Türkiye'de İnsangücü ve Eğitim Planlaması*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Hesapçıoğlu, Muhsin (1992). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayını.

Huber, George P. (1991). "Organizational Learning: The Contributing Processes and The Literatures". *Organization Science*, *2*(1), 85-115.

Huber, George P. (1996). *Organizational Learning: The Contributing Process And Literature*. Sage Publications.

İstar, Neşe (2006). *Öğrenen Organizasyonlarda Başarı Kriterleri ve Bir Uygulama.* Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Kalder Öğrenen Organizasyonlar Uzmanlık Grubu (1998). *Ögrenen Organizasyonlar*. İstanbul: Kalder Yayınları.

Kalkandelen, A. Hayrettin (1979). *Hizmet İçi Eğitim El Kitabı* (1.Basım). Ankara: Ajans Türk.

Karakaş, Ayhan (2011). *İşe Alıştırma Eğitimlerinin Örgütsel Bağlılığa Etkisi: Havalimanı Yer Hizmetleri Çalışanları Üzerime Bir Araştırma.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Kaya, Yahya Kemal (1991). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama* (4.Baskı). Ankara: Set Ofset Matbaacılık.

Kırkpınar, F. (1992). "Sanayide İş Başında Eğitim". *İş ve Hukuk Dergisi*, *27*(6), 6-8.

Koç, Özcan (2006). *Öğrenen Organizasyonlarda Motivasyonun Etkisi ve Bir İşletme Uygulaması.* İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya.

Koçel, Tamer (2001). *İşletme Yöneticiliği* (8. Basım). İstanbul: Beta Yayını.

Koçel, Tamer (2005). *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar* (10. Baskı). İstanbul: Arıkan Yayınevi.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experienceas the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs.

Kolb, D. A., J. S. Osland and I. M. Rubin (1995). *Organizational Behavior* (6th Edition). Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Kontoghiorghes, Constantine (2001). "Factors Affecting Training Effectiveness in the Context of the İntroduction of New Technology – A US Case Study". *International Journal of Training and Development*, *5*(4), 248-260.

Kovancı, Ahmet (2001). *Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Sistem Yayıncılık.

Kutanis, Rana Özen (2002). *Ögrenen Organizasyon, Stratejik Boyutlarıyla Modern Yönetim Yaklasımları.* İstanbul: Beta Basım Yayım.

Küçükahmet, Leyla (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (9.Basım). İstanbul: Alkım Yayınları.

Lee, V. and D. Zeldin. (1983). *Plaining in the Curriculum Making*. New York: Harper and Row Publishers.

Luthans, Fred (1995). *Organizational Behavior*. (Sixth Edition). New York: Mc Graw-Hill.

Marquardt, M. and R. Angust. (1994). *Global Learning Organizations*. New York: Irwin Professional Publishing.

Marquardt, M. J. (1996). *Building the Learning Organization*. New York: McGraw-Hill.

Mayer, J. D. and P. Salovey. (1997). "What is Emotional Intelligence?". In P. Salovey & D. J. Sluyter (Ed.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators.* New York: Basic Books.

Mcgill, M. E. and J. W. Slocum (1993). "Unlearning the Organization". *Organizational Dynamics*, 22(2), 67-79.

Mocan, Cevdet (1998). "Öğrenen Organizasyonlar". *Executive Excellence*, 2(17).

Morgan, Gareth (1989). *Creative Organization Theory*. New York: Sage Publications.

Morgan, Gareth (1998). *Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor* (Çeviren: G. Bulut) İstanbul: Mess Yayıncılık.

Morgan, J. and P. Welton. (1986). *See What I Mean: An Introduction to Visual Communication*. London: Arnold.

Morrison, A. and D. McIntyree. (1971). *Teachers and Teaching*. Middlesex: Penguin Books.

Mrayyan, M. T. (2005). "Nurse Job Satisfaction and Retention: Comparing Public to Private Hospitals in Jordan". *Journal of Nursing Management*, *13*(1), 40-50.

Nevis, Edwin C., Anthony J. Dibella and Janet M. Gould. (1995). "Understanding Organizations as Learning Systems". *MIT Sloan Management Review*, *36*(2), 121-140.

Noe, F. A. and N. Schmitt. (1986). "The Influence of Trainee Attitudes on Training Effectiveness:Test of A Model". *Personel Psychology*, *39*, 497-523.

Noe, Raymond A. (1986). "Trainees' Attributes and Attitudes: Neglected Influences on Training Effectiveness". *Academy of Management Review*, *11*(4), 739-749.

Obeng, Eddie (1997). *New Rules for The New World: Cautionary Tales for The New World Manager*. Capstone Publishing Limited.

Odabaşı, Y. ve G. Barış. (2006). Tüketici Davranışı (6. Basım). İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri A.Ş.

Odom, R. Y., W. R. Boxx and M. G. Dunn. (2000). "Organizational Cultures, Commitment, Satisfaction and Cohesion". *Public Productivity and Management Review*, 14(2), 157-168.

Oğuzkan, Ferhan (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü.* Ankara: TDK Yayınları.

Örtenblad, A. (2001). "On Differences Between Organizational Learning and Learning Organization". *8*(3), 125-133.

Özcan, Özgür (2009). *Bankacılık Sektöründe Öğrenen Örgütte İletişimin Önemi ve Eskişehir'de Bir Uygulama.* Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kütahya.

Özçelik, Oya (1998). *Eğitim ve Geliştirme, İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.

Özdevecioğlu, Mahmut. (2003). "Öğrenen Organizasyon Olmanın Emniyet Teşkilatı Açısından Önemi ve Avantajları". *Polis Bilimleri Dergisi*. 5(3-4), 23-37.

Pedler, M., T. Boydell and J. Burgoyne. (1989). "The Learning Company". *Studies in Continuing Education*, *11*(2), 91-101.

Pedler, M., T. Boydell and J. Burgoyne. (1997). *The Learning Company A Strategy for Sustainable Development* (2nd ed.). London: McGraw-Hill.

Peter, J. B. and J. C. Olson. (1999). *Consumer Behavior and Marketing Strategy* (6th Edition).

Piaget, Jean (1964). "Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning". *Journal of Research in Science Teaching*, *2*(3), 176-186.

Probst, G. and B. Büchel. (1997). *Organizational Learning: The Competitive Advantage of the Future*. Herdsfordshire: United Kingdom.

Revans, R. (2011). *Abc of Action Learning*. USA: Gower Publishing Company.

Robbins, Stephen P. (1996). *Organizational Behavior* (7th Edition). New Jersey: Prentice-Hall İnternational Inc., A Simon&Schuster Company.

Sabuncuoğlu, Zeyyat (1994). *Personel Yönetimi: Politika ve Yönetsel Teknikler* (7. Baskı). Bursa: Rota Ofset.

Sabuncuoğlu, Zeyyat (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Sadullah, Ömer (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Dönence Basım ve Yayım.

Sadullah, Ömer (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı.

Sadullah, Ömer (1980). "İşletmelerde Eğitim ve Geliştirme Gereksinmelerinin Saptanması". *İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, *9*(2), 185.

Sandelands, Eric (1999). "Learning Organizations: A Review of the Literature Relating to Strategies, Building Blocks and Barriers". *Management Literature in Review*, *1*(1), 95-102.

Selen, Doğan (1997). "Yönetimde Geleneksel Piramit Anlayışının Sonu; Sıfır Hiyerarşi". *İ.Ü.İ.F. Yönetim Dergisi*, *8*(26), 45-49.

Senge, Peter M. (2011). *Beşinci Disiplin* (Çev. Ayşegül İdeniz-Ahmet Doğukan) (15. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Serin, Necdet (1979). *Eğitim Ekonomisi*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Sezgin, M. Şefik (1986). *Eğitim ve Öğretim İlkeleri*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Simon, H. A. (1991). "Bounded Rationality and Organizational Learning". *Organization Science, 2*(1), 125-134.

Solomon C. M. (1994). "HR Facilitates The Lrarning Organization Concept". *Personnel Journal, 73*(11).

Şahinkesen, Özgür Gazi (2010). *Öğrenen Organizasyonlar: Gaziosmanpaşa Üniversitesinde Bir Uygulama*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat.

Şencan, H. ve N. Erdoğmuş. (2001). *İşletmelerde Eğitim İhtiyacı Analizi*. İstanbul: Beta Basım.

Tanyeli, Halit (1970). *Personel Eğitimi: İlkeler, Metotlar, Teknikler* (1.Basım). Ankara: Şenyuva Matbaası.

Taşkın, Erdoğan (2001). *İşletme Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme*. İstanbul: Papatya Yayınevi.

Taymaz, A. Haydar (1992). *Hizmet içi Eğitim* (2.Basım). Ankara: PEGEM Yayıncılık.

Telman, Nursel (1997). *Öğrenen Organizasyon Yaratmak*. İstanbul: Türkiye Sanayi Sevk ve İdare Enstitüsü.

Tevrüz, S., İ. Artan ve T. Bozkurt. (1999). *Davranışlarımızdan Seçmeler (Örgütsel Yaklaşım)* (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.

Tolgay, Funda (2010). *Öğrenen Organizasyonlar ve Bir Uygulama*. Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Türkel, Asuman (1998). *İşletme Yöneticileri için Toplam Kalite Yönetimi ve İnsan Kaynakları* (1. Basım). İstanbul: Türkmen Kitabevi.

Uğur, Adem (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (1.Basım), İstanbul: Sakarya Kitabevi.

Varış, Fatma (1978). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.

Varış, Fatma (1996). *Eğitimde Program Geliştirme, Teoriler Teknikler* (6. Basım). Ankara: Alkım Yayıncılık.

Vaughn, L. and R. Baker. (2001). "Teaching in the Medical Setting: Balancing Teaching Styles, Learning Styles and Teaching Methods". *Medical Teacher*, *23*(6), 610-612..

Walsh, J. P. and G. R. Ungson. (1991). "Organizational Memory". *Academy of Management Review*, *16*(1), 57-91.

Walters, C. G. and B. J. Bergiel. (1989). *Consumer Behavior: A Decision Making Approach*. South-Western Pub.

Warr, P. and D. Bunce. (1995). "Trainee Characteristics and Outcomes of Open Learning". *Personnel Psychology*, *48*, 347-375.

Watkins, K. E. and V. J. Marsick. (1993). *Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Watkins, K. E. and V. J. Marsick. (1997). *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire-Self Scoring Version: Sculpting the Learning Organization*. San Francisco: Jossey-Bass, Inc.

Weiss, H. M. (2002). "Deconstructing Job Satisfaction Seperating Evaluations, Beliefs and Affective Experiences". *Human Resource Management Review*, *12*(2), 173-194.

Werther, W. B. and K. Davis. (1996). *Human Resources and Personel Management* (5th Edition). Boston: Irwin Mc Graw-Hill.

Werther, W. B. and K. Davis. (1993). *Human Resources and Personel Management* (4th Edition). London: McGraw-Hill.

Yazıcı, Selim (2001). *Öğrenen Organizasyonlar*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.

Yıldırım, Osman (2006). *İşletmelerde Eğitimin Etkinliğine Etki Eden Faktörler ve Bir Araştırma.* İstanbul Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul.

Yılmaz, Hasan (1998). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (3.Baskı). Konya.

Yüksel, Ö. (1999). *Uluslararası İşletme Yönetimi ve Türkiye Uygulamaları*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.

Yüksel, Öznur (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

EK: ANKET ÖRNEĞİ

Sayın Katılımcı;
Bu anket çalışması, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Yrd. Doç. Dr. M. Suat Aksoy danışmanlığında yapılmakta olan **"Öğrenen Organizasyonlar ve Eğitim Uygulamaları Arasındaki İlişki: Sağlık İşletmelerinde Bir Uygulama"** konulu yüksek lisans tez çalışmasıyla ilgilidir. Bu çalışma kurumunuzun öğrenen organizasyon durumunun ölçülmesini, eğitim uygulamalarının bu süreçte ne derecede etkili olduğunu ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. **Anket formunda hiçbir kişisel bilgi istenmemektedir ve araştırma sonuçları yalnızca bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır.** Şimdiden, samimi cevaplarınız, katkılarınız ve katılımınız için teşekkür ederim.

Ceren SEYHAN - Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Aşağıdaki tabloda bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen ifadeleri değerlendirerek, sağ tarafta yer alan **"Kesinlikle Katılıyorum", "Katılıyorum", "Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum", "Katılmıyorum" ve "Kesinlikle Katılmıyorum"** seçeneklerinden size uygun olanı işaretleyiniz.

	İFADELER	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Ne katılıyorum Ne Katılmıyorum**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1-	Kurumumuzda çalışanlar yaptıkları hatalardan ders çıkartırlar.					
2-	Çalışanlar gelecekteki iş tanımları için gereken yeteneğe sahiptirler.					
3-	Çalışanlar birbirlerine öğrenmelerinde yardımcı olurlar.					
4-	Çalışanlar öğrenmeyi destekleyecek her türlü maddi ve manevi yardımı görürler.					
5-	Kurumumuzda çalışanlara öğrenmeyi destekleyecek zaman verilir.					
6-	Çalışanlar işleri esnasında karşılaştıkları sorunları fırsat olarak algılarlar.					
7-	Kurumumuzda öğrenme ödüllendirilir.					
8-	Çalışanlar birbirlerine açık ve doğru geri bildirim sağlarlar.					
9-	Kurumumuzda çalışanlar konuşmaya başlamadan önce birbirlerinin görüşlerini dinlerler.					
10-	Kurumumuzda herhangi bir çalışan çekinmeden sistemi yargılayabilir.					
11-	Çalışanlar birbirleriyle görüş alışverişinde bulunurlar.					
12-	Kurumumuzda çalışanlar birbirlerine saygı duyarlar.					
13-	Çalışanlar aralarında güven oluşturmaya zaman ayırırlar.					
14-	Kurumumuzda takım/gruplar kendi hedeflerini belirleme konusunda serbesttirler.					
15-	Takım/grup üyelerine eşit davranılır.					
16-	Takım/gruplar, hem takım/grubun hedeflerine hem de etkin çalışma yöntemlerine odaklanırlar.					
17-	Takım/gruplar, tartışılan fikirler ya da toplanan bilgilere göre düşüncelerini güncelleyebilirler.					
18-	Takım/gruplar elde ettikleri başarılardan dolayı ödüllendirilirler.					
19-	Takım/gruplar görüşlerinin kurum tarafından dikkate alınacağından emindirler.					
20-	Kurumumuzda çalışanlar ve yöneticiler arasında karşılıklı etkileşim söz konusudur.					
21-	Kurumumuz çalışanların bilgiye kolay ve zamanında ulaşmasına imkan sağlar.					
22-	Kurumumuzda çalışanlar ile ilgili veriler sürekli olarak güncellenir.					
23-	Kurumumuzda şimdiki ve gelecekteki performans arasındaki farkı ölçen bir sistem oluşturulmuştur.					
24-	Kurumumuzun hatalarından tüm çalışanların ders alması sağlanır.					
25-	Kurumumuzda eğitime harcanan zaman ve kaynak miktarı ölçülerek eğitimin değerlendirilmesi yapılır.					
26-	Kurumumuz çalışanların yeri geldiğinde inisiyatif kullanmasına izin verir.					
27-	Kurumumuzda görev dağılımı yapılırken çalışanlara seçenekler sunulur.					
28-	Kurumumuzda örgüt vizyonu oluşturulurken çalışanların görüşleri alınır.					
29-	Kurumumuzda işlerin yürütülmesinde ihtiyaç duyulan kaynakların kontrolü çalışanların elindedir.					
30-	Kurumumuz kabul edilebilir risk alan çalışanları destekler.					
31-	Kurumumuzda farklı seviyelerdeki çalışma grupları karşılıklı etkileşimle vizyonu oluştururlar.					
32-	Kurumumuz çalışanların işi ve ailesi arasında denge kurmasına yardım eder.					
33-	Kurumumuz çalışanları global bir bakış açısıyla düşünmeleri için teşvik eder.					
34-	Kurumumuz her çalışanın karar verme aşamasında müşterilerin fikirlerini bildirmelerine imkan sağlar.					
35-	Kurumumuz kararların alınması aşamasında çalışanların moralini dikkate alır.					
36-	Kurumumuz ortak ihtiyaçları karşılamak için farklı kurumlarla birlikte çalışır.					
37-	Kurumumuz çalışanları bir sorunu çözerken kurum içinden bilgi alamaya teşvik eder.					
38-	Yöneticiler çalışanların eğitim ve öğrenme ile ilgili isteklerini desteklerler.					
39-	Yöneticiler rakipler, trendler ve örgüt yönetimi ile ilgili güncel bilgileri çalışanlarla paylaşırlar.					
40-	Kurumumuzda yöneticiler çalışanları örgüt vizyonunu gerçekleştirmek için motive ederler.					
41-	Kurumumuzda yöneticiler çalışanlarına danışmanlık ve koçluk yaparlar.					
42-	Kurumumuzda yöneticiler öğrenme için devamlı fırsat ararlar.					
43-	Yöneticiler kurumun faaliyetlerinin ortaya çıkardığı değerleri oluşturduklarından emindirler.					

2. İş başında* eğitim aldınız mı? □ Evet □ Hayır (4.soruya geçiniz)

3. Cevabınız evet ise aldığınız eğitimi belirtiniz:
   □ Yönlendirme □ Staj Eğitimi
   □ İş Rotasyonu □ Oryantasyon
   □ Diğer:.....

4. İş dışında* eğitim aldınız mı? □ Evet □Hayır (6.soruya geçiniz)

5. Cevabınız evet ise aldığınız eğitimi belirtiniz:
   □ Anlatım Yöntemi □ Örnek Olay □ Rol Oynama □ İşletme Oyunları
   □ Simülasyon □ Uzaktan Öğrenme □ Grup Tartışması Yöntemi
   □ Sempozyum ve Panel
   □ Diğer: .....

6. Yaşınız: □ 17-25 □ 26-35 □ 36-45
   □ 46-55 □ 56 yaş ve üzeri

7. Cinsiyetiniz: □ Kadın □ Erkek

8. Eğitim durumunuz: □ İlköğretim □ Lise □ Üniversite(2yıllık)
   □ Üniversite(4yıllık) □ Yüksek lisans ve üzeri

9. Mesleki deneyiminiz: □ 1-5 yıl □ 6-10 yıl □ 11-15 yıl
   □ 16-20yıl □ 21 yıl ve üzeri

10. Bu kurumdaki çalışma süreniz: □ 1 yıldan az □ 1-5 yıl □ 6-10 yıl
    □ 11-15 yıl □ 16 yıl ve üzeri

11. Kurumunuzun türü: □ Kamu □ Özel

12. Göreviniz: .....

* İş başı eğitim, günlük çalışma saatleri içinde ve işin fiilen yapıldığı yerde bireysel veya grup olarak verilen eğitimlerdir.

* İş dışı eğitim, genellikle teorik bilgiler vermeye yönelik olarak hazırlanan, uygulama yönü daha az olan, çalışanı işinin başından uzaklaştırarak işletmenin içinde veya dışında eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü eğitimlerdir.

ANKET BİTMİŞTİR

ZAMAN AYIRDIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİZ

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Ceren SEYHAN

Uyruğu: Türkiye (TC)

Doğum Tarihi ve Yeri: 06.06.1988 / Kayseri

Medeni Durumu: Bekar

Tel: +90 352 324 00 00 / 03

Email: cseyhan@nny.edu.tr

Yazışma Adresi: Nuh Naci Yazgan Üniversitesi Yerleşkesi Erkilet Dere Mah. Kocasinan/KAYSERİ

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lisans	EÜ İİBF İşletme	2009
Lise	TED Kayseri Koleji	2005

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2011-	Nuh Naci Yazgan Üni.	Araştırma Görevlisi
2008	Gürkar Tekstil İşletmesi	Stajyer

YABANCI DİL

İngilizce