



**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**HİZMETİÇİ EĞİTİM UYGULAMARININ ÖĞRENEN OKULA ETKİSİ İLE  
İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

**Lokman YAĞIZ**

**Yüksek Lisans Tezi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı**

**İSTANBUL 2011**



**T.C.**  
**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**HİZMETİÇİ EĞİTİM UYGULAMARININ ÖĞRENEN OKULA ETKİSİ İLE  
İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

**Lokman YAĞIZ**  
**284102055**

**DANIŞMAN: Prof. Dr. Sefer ADA**

**Yüksek Lisans Tezi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı**

**İSTANBUL 2011**



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS  
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

29.07.2011

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden

LOKMAN JAĞIZ, 29.07.2011 tarihinde yapılan  
"HİZMETİÇİ EĞİTİM UYGULANALARININ ÖZRENEN  
OKULA ETKİSİ İÇE İLGİLİ ÖĞRETİMİN  
GÖRÜŞLERİ"

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından oyçokluğu / oybirliği ile

- Başarılı bulunmuştur.  
 Başarısız bulunmuştur.  
 Düzeltmeler için adaya ..... ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: PROF.DR. SEFER ADA

İmzası : 


Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: PROF.DR. CİHAN GİR DOĞAN

İmzası : 

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: YRD. DOÇ.DR. Z. NURDAN BAYSAL

İmzası : 

## ÖNSÖZ

Bu çalışmada hizmetiçi eğitim uygulamalarının öğrenen okula etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin almış oldukları hizmet içi eğitim ile öğrenen okul arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile araştırma yapılmıştır. Bu amaca yönelik olarak Erzurum ili merkez Yakutiye ve Palandöken ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

Bu yüksek lisans tezinde birçok ulusal ve uluslararası kitaplar, makaleler, bildirimlerden ve internet sitelerinden yararlanılmıştır. Yapılan bu araştırma, içeriğin oluşturulması, yöntemin doğruluğu, uygulama, istatistiksel analizlerin yapılması ve yazımı açısından çok büyük bir dikkatle hazırlanmıştır. Bu konuda samimi bir gayret gösterilmiştir. Fakat her şeye rağmen ortaya çıkan bu çalışma eleştirilere açıktır.

Eleştiriler bir çalışmanın olgunlaşmasında önemli olan geri bildirimlerdir. Bu çalışmayla ilgili hangi açıdan yapılmış olursa olsun, tüm eleştiriler benimle paylaşılmalıdır. Ancak bu şekilde kendimi geliştirmem söz konusu olacaktır.

Uzun bir çalışma dönemi sonunda ortaya çıkan bu çalışma araştırmacının yalnız başına gerçekleştirdiği bir çalışma değildir. Ortak bir iş birliğinin ürünü olan bu araştırmanın ortaya çıkmasında emeği geçen ve adından söz edilmesi gereken birçok kişi bulunmaktadır. Ancak benim için çok kritik aşamalarda katkıları olan kişileri özellikle belirtmek isterim.

Bu çalışmada yoğun çalışma programı arasında bana zaman ayırarak yardımlarını esirgemeyen değerli danışman hocam Sn. Prof.Dr. Sefer ADA'ya, anketin hazırlamasında ve SPSS programını kullanarak verilerin yorumlanmasına yardımcı olan Dr. Süleyman AVCI'ya, tezimin düzeltilmesinde, yerinde eleştiri ve önerilerle araştırmama yön veren Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN'a, bu çalışmam sürecince bana destek olan eşim Ünzile YAĞIZ'a teşekkürlerimi sunarım.

**Lokman YAĞIZ**

## ÖZET

Hizmet içi eğitim işgörenin işini daha iyi yapması, gelişmesi, düşünmesi, mutlu olması, daha üretici olması, yeni ve daha üst bir göreve hazırlanması vb. konularda yürütülen eğitim etkinlikleridir. Hizmetiçi eğitim bir bakıma iş başında yapılan bir eğitim olduğu için, memurların, amirlerinin gözetim ve denetimini gerektirmektedir.

Okulların sürekli öğrenen canlı bir organizasyon olabilmeleri için, öncelikle okul müdürünün yeni öğrenmelere açık olması gerekmektedir. Öğrenen okullarda yöneticiye düşen görev, yeni öğrenmelere liderlik etmektir. Bu çerçevede, yönetici öğrenmeden sorumludur. Okul yöneticisi çalışanlara görüşlerini açıklama, sorunları çözme, karmaşıklığı anlama ve ortak düşünsel modeller geliştirme fırsatı sağlamakla yükümlüdür. Okul yöneticisinin öğrenen örgüt ortamını sağlayabilmesi için çalışanların öğrenmesi için gerekli altyapıyı hazırlaması örgüte rehberlik edecek fikirlere sahip olması ve ekibiyle birlikte diğer çalışanlara model olması gerekmektedir.

Okul yöneticileri, öncelikle düşünce ve davranışlarıyla, kendilerinin öğrenmeye ve gelişime açık insanlar olduklarını ispatlamaları gerekmektedir. Ayrıca yöneticiler öğrenme ve gelişme fırsatlarını tüm personele aktarma görevini ve destekleyici rolü yerine getirmelidir. Öğrenen okul ortamı eğitim öğretimde verimin de artmasını sağlayacaktır.

Okullar eğitim öğretimin yapıldığı ve geleceğimizin teminatı gençlerimizin yetiştirildiği stratejik öneme sahip kurumlardır. Bu kurumlardaki öğretmenlere hizmetiçi eğitim verilmesi, öğretmenlerden istenen verimin alınması açısından önemlidir. Değişmeyen tek şeyin değişim olduğu günümüzde okulun çağa ayak uydurması için, kendi içinde etkili bir öğrenme ortamı oluşturması gerekmektedir. Hizmetiçi eğitim uygulamaları öğretmenlerin sürekli öğrenmelerini teşvik ederek öğrenen okul ortamı oluşturmaktadır.

Bu çalışmada öğretmenlerin algılarına göre ülkemizde hizmetiçi eğitiminin durumu araştırılmıştır. Erzurum ili merkez Yakutiye ve Palandöken ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulanarak anket sonuçları SPSS 18.00 programında değerlendirilmiştir. Anketteki tüm sorulara verilen cevapların

seçenekler arasındaki dağılımların incelenmesinde frekans ve yüzde dağılımlarından yararlanılmıştır. Ölçekteki maddelere verilen cevaplara ait ortalama ve standart sapma şeklinde sıralanan tanımlayıcı istatistiklerden faydalanılmıştır.

Hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi oldukça önemlidir. Bu bakımdan dolayı hizmetiçi eğitime daha da fazla önem verilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, Eğitim öğretimde istenen hedeflere ulaşılması açısından öğretmenlerin hizmetiçi eğitimle sürekli bilgilerini güncelleyerek ve öğrenmeyi bir yaşam felsefesine dönüştürmeli, okul yöneticileri okulda öğrenen bir örgüt oluşturulması için öncülük etmeli, hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenirken öğretmenlerin görüş ve önerilerine dikkat edilmeli ve öğretmenlerin sürekli öğrenmelerine ve gelişimlerine dönük olmalıdır.

**Anahtar kelimeler:** Hizmetiçi, eğitim, öğrenen okul.

## ABSTRACT

Employee in-service training to do the job better, the development think, be happy, be more productive, and so the preparation of a new and higher on a mission. conducted training activities of subjects. The-job training in a way that an in-service training for officers, supervisors require surveillance and control.

Continuous learning to become a vibrant organization of schools, primarily the school principal must be open to new learning. Learning in schools to the administrator's task is to lead the new learning. In this context, the administrator is responsible for learning. The school administrator to solve the problems the employees express their opinions, and understand the complexity of the obligation to provide the opportunity to develop a common conceptual models. The school administrator can provide a learning environment for organizations to prepare the infrastructure necessary for employees to learn to have ideas that will guide the organization and with his team should be the model to other employees.

School administrators, first thought and behavior, proves that people need to open themselves to learning and development. In addition, managers of learning and development opportunities and a supportive role in the task of transferring all staff must meet. Education and training will improve the efficiency of the learning environment in schools.

Schools of education and training institutions with the guarantee of our future strategic importance of growing young people. This is the institutions in-service training for teachers, teachers to be important for the desired yield. The only thing that changes today to keep up with school age, in itself, needs to establish an effective learning environment. In-service training practices, school environment, teachers are learning by encouraging continuous learning.

In-service training of teachers' perceptions of the situation in our country according to this study were investigated. The central districts of the province of Erzurum

Palandoken Yakutiye and teachers working in primary and secondary schools in the survey were evaluated by applying the survey results, the SPSS program in 18:00. Answers to all questions in the survey, the study of choices between the frequency and percentage distributions were used distributions. Mean and standard deviation of the scale in the form of answers to the substances listed in the descriptive statistics were used.

In-service training is of great importance to the learning school. In this sense, more emphasis should be made on in-service training. For the purpose of reaching the desired goals in Education, continuously updating information and learning through in-service training should become a life philosophy, it should be ensured that necessary actions are pioneered in order for the school administrators to establish a learning organization at school, attention should be paid to the opinions and suggestions of the teachers while organizing in-service training activities and all these should take into consideration that teachers continuously learn and develop themselves.

**Keywords:** Service, education, learning school.

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>iv</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>ix</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>BÖLÜM I GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1.Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	2
1.3. Amaç .....	2
1.4. Önem .....	2
1.5. Sayılıtlar .....	2
1.6. Sınırlılıklar .....	3
<b>BÖLÜM II İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>4</b>
2.1. Hizmetiçi Eğitim Kavramı ve Tanımı .....	4
2.2. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları .....	5
2.3. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler .....	8
2.4. Hizmet İçi Eğitimin Önemi .....	10
2.5. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Faydalar .....	11
2.5.1. Bireysel Faydalar .....	12
2.5.2. Kurumsal Faydalar .....	13
2.6. Hizmet İçi Eğitimde Kullanılan Öğretim Yöntemleri.....	14
2.6.1. Görev Değiştirme (Rotasyon).....	14
2.6.2. T-Grup (Duyarlılık Eğitimi) .....	14
2.6.3. Örnek Olay Metodu .....	14
2.6.4. Rol Oynama Metodu .....	15
2.6.5. Gösteri Metodu .....	15
2.7. Öğrenen Örgüt Kavramı.....	16
2.8. Öğrenen Organizasyonun Tarihi Gelişimi .....	19

2.9. Öğrenme Açısından Organizasyonlar .....	20
2.9.1. Bilen Organizasyonlar .....	20
2.9.2. Anlayan Organizasyonlar .....	21
2.9.3. Düşünen Organizasyonlar .....	22
2.9.4. Öğrenen Örgüt Aşaması .....	22
2.10. Öğrenen Organizasyonun Disiplinleri.....	23
2.10.1. Kişisel Uсталık .....	23
2.10.2. Zihni Modeller.....	24
2.10.3. Vizyon Paylaşımı.....	25
2.10.4. Takım Halinde Öğrenme .....	26
2.10.5. Sistem Düşüncesi.....	29
2.11. Öğrenen Örgütlerin Önemi .....	32
2.11.1. Öğrenen Okullarda Yönetici, Öğretmen Ve Öğrencinin Rolü .....	34
2.11.1.1. Öğrenen Okullarda Yöneticinin Rolü .....	34
2.11.1.2. Öğrenen Okullarda Öğretmenin Rolü .....	35
2.11.1.3. Öğrenen Okulda Öğrencinin Rolü .....	36
2.12. Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi .....	37
2.12.1. Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Ve Örgütsel Öğrenmeye Etkisi.....	37
2.12.2. Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Olan Katkıları .....	37
2.13. Türkiye’de Yapılan İlgili Araştırmalar .....	38
<b>BÖLÜM III YÖNTEM.....</b>	<b>49</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	49
3.2. Evren ve Örneklem .....	49
3.3. Veri Toplama Araçları .....	49
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	49
3.3.2. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri Anketi ..	49
3.3.3. Geçerlilik ve Güvenirlik .....	50
3.4. Verilerin Toplanması .....	51
3.5. Verilerin Çözümlemesi .....	51
<b>BÖLÜM IV BULGULAR .....</b>	<b>53</b>
4.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri .....	53
4.2. Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Durumuna İlişkin Önermeler.....	60

4.3.Hipotez Testleri .....	63
<b>BÖLÜM V SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>74</b>
5.1. Sonuçlar.....	74
5.2. Tartışmalar .....	76
5.3. Öneriler .....	77
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>79</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>86</b>
Ek 1 Kişisel Bilgi Formu.....	86
Ek 2 Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri Anketi.....	88
Ek 3 İzin Yazısı.....	91

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Eğitimde Eski Ve Yeni Yaklaşımlar .....	35
Tablo 3.1. Cronbach's Alfa Değerinin Yorumlanması.....	350
Tablo 3.2. Güvenirlilik Analizinin Sonuçları.....	350
Tablo 4.1. Örneklem Grubundaki Kişilerin Cinsiyetlerine İlişkin Özellikler .....	53
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Özellikler .....	54
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Özellikler .....	54
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumuna İlişkin Özellikler .....	55
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Süresi Durumuna İlişkin Özellikler.....	56
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Süresi Durumuna İlişkin Özellikler .....	57
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Kurum İçi Veya Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programlarına Katılma Durumuna İlişkin Özellikler .....	58
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Durumuna İlişkin Önermelere Verdikleri Cevaplar.....	60
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Meslekteki Kıdem Süreleri Arasındaki İlişki .....	63
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Buldukları Okulda Hizmet Süreleri Arasındaki İlişki .....	64
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Kurum İçi Ve Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programına Katılma Durumu Arasındaki İlişki .....	65
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Mezuniyet Durumu Arasındaki İlişki .....	66
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki İlişki.....	67
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Mesleki Yenilikleri Takip Etmesini Sağlar Önermesine Verdikleri Cevaplar İle Eğitim Programına Katılma Durumu Arasındaki İlişki.....	68
Tablo 4.15. Yeni Öğretim Teknolojilerinin Öğretmenlere Aktarılmasını Sağlayarak Daha Verimli Öğrenmenin Gerçekleşmesini Sağlar Önermesine Verdikleri Cevaplar İle Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki İlişki.....	69

Tablo 4.16. Yöneticilerin Öğrenen Okulu Gerçekleştirmesine Katkıda Bulunur Önermesine Verdiği Cevaplar İle Kurum İçi ve Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programına Katılma Durumu Arasındaki İlişki .....	70
Tablo 4.17. Okulda öğrenme etkinliklerinin artmasını sağlar önermesine verdikleri cevaplar ile Meslekteki Kıdem Süreleri Arasındaki İlişki.....	71
Tablo 4.1. Yöneticilerin Öğrenen Okulu Gerçekleştirmesine Katkıda Bulunur Önermesine Verdiği Cevaplar İle Kurum İçi ve Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programına Katılma Durumu Arasındaki İlişki .....	72
Tablo 4.2. Okulda öğrenme etkinliklerinin artmasını sağlar önermesine verdikleri cevaplar ile Meslekteki Kıdem Süreleri Arasındaki İlişki .....	73

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....	53
Şekil 2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Dağılımları.....	54
Şekil 3. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Dağılımları .....	55
Şekil 4. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına İlişkin Dağılımları.....	56
Şekil 5. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Süresi Durumuna İlişkin Dağılımları .....	57
Şekil 6. Öğretmenlerin Okulda Buldukları Hizmet Süresi Durumuna İlişkin Dağılımları .....	58
Şekil 7. Öğretmenlerin Kurum İçi Veya Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programlarına Katılma Durumuna İlişkin Dağılımları.....	59

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1.Problem Durumu

Eğitim, bireyin davranışlarında arzulanan değişiklikleri meydana getirme veya yeni davranışlar kazandırma sürecidir. Dünyada meydana gelen ekonomik, sosyal ve teknolojik gelişmelerdeki hız, insanları her seviyede devamlı bir eğitimi zorunlu hale getirmektedir. Her kurum ve kuruluş bu gelişmeler karşısında kendini hazırlamak zorundadır, bu da eğitim ile olur. Bu hızlı değişim ile hizmet öncesi eğitimin yetersiz kalışı, teknolojideki hızlı ilerleme ve bilgilerin zamanla yetersizleşmesi nedeniyle hizmet içi eğitim son derece önemli hale gelmiştir. Hizmetiçi eğitim; kişiye, işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten, işten ayrıldığı tarihe kadar geçen zaman zarfı içinde, işin gerektirdiği performans seviyesine ulaşması için gereken bilgi, beceri ve davranışların düzenli bir şekilde öğretilmesi sürecidir

Bir eğitim programı için hedeflerin belirlenmesi, daha sonra yapılacak çalışmalara yön vereceğinden, başlangıç ve çıkışı belirleyeceğinden önem taşımaktadır. Amaçlar genel olarak, eğitim programının yapısını, işlenecek konuları, işleme yöntemlerini, eğitim teknolojilerini ve sonunda yapılacak değerlendirme tekniklerini saptamaya yardım eder. Eğitim sürecinde amaç, bireyin davranışında meydana getirilmesi istenilen değişikliktir. Bu nedenle; amaç bir bakıma elde edilebilecek, sağlanabilecek, sonuç olarak görülür.

Rekabetin yoğun ve koşulların dinamik olduğu bir çevrede organizasyonların başarısını sürekli kılmak ve devamlı olarak gelişme sağlamak için eski bilgiyi yenilemeleri, farklı durumlara karşı hazırlıklı olmaları, öğrenmeye ve yeniliklere açık olmaları gerekmektedir. Öğrenen organizasyonlar devamlı olarak kendisini geliştiren ve öğrenmeyi bütün çalışanları ile kolaylaştıran organizasyonlardır. Zihinsel modeller, kişisel ustalık, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi öğrenen organizasyonların temel bileşenleridir. Sürekli gelişme için sürekli öğrenmenin olması gerekmektedir. Öğrenme konusunda sahip olunan kültüründe önemli bir payı bulunmaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde hizmetiçi eğitim kavramına değinilerek hizmetiçi eğitimin amacı, önemi, faydaları ve diğer özellikleri üzerinde durulacaktır. İkinci bölümde ise öğrenen örgütler kavramı ele alınacaktır. Üçüncü bölümde ise hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi ile ilgili bir uygulama kısmına yer verilmiştir.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

“Hizmetiçi eğitim uygulamaları hakkındaki öğretmenlerin görüşleri onların çeşitli kişisel değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?”

## **1.3. Amaç**

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin aldıkları hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi olup olmadığını ve hizmetiçi eğitim uygulamaları hakkında öğretmenlerin görüşleri üzerinde sorular sormaktır.

## **1.4. Önem**

Hizmetiçi eğitim programları hem örgüte hem de personellere yarar sağlamaktadır. Personeller kendilerine yeni fırsatlar yaratacak, iş imkanları sağlayacak beceriler kazanırken aynı zamanda örgütte öğrenmeye açık bir ortam oluşmaktadır. Hizmetiçi eğitimle sürekli yeni şeyler öğrenen bireyler örgütün en önemli varlıklarındandır.

## **1.5. Sayılıtlar**

Araştırmada aşağıdaki sayılıtlardan hareket edilmiştir:

1. Ankete katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.
2. Araştırmada örneklem alınan denekler evreni yeterince temsil etmektedir.
3. Araştırmaya katılan denekler anketlere istekle ve samimiyetle cevap vermişlerdir.
4. Araştırma yöntemine uygun olarak elde edilen verileri test etmek için seçilen istatistiki teknikler araştırmaya uygun olarak seçilmiştir.

## **1.6. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmaktadır:

- 1.** 2010 – 2011 eğitim-öğretim yılıyla sınırlıdır.
- 2.** Erzurum ili Palandöken ve Yakutiye ilçelerindeki okullarda görev yapan ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleriyle çalışılmıştır.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Hizmetiçi Eğitim Kavramı ve Tanımı

Değişimin hızla yaşandığı günümüzde değişen çağa ayak uydurmanın en temel aracı “eğitim” olmaktadır. Eğitim sisteminin verimli olabilmesi için ise eğitimin öncelikli olarak meslekle ilgili olması ve adaylıktan başlayarak verilmesi gerekmektedir (Bilgin, 2004).

Eğitim ile birlikte işgörenlerin eski yetenekleri günün şartlarına uygun hale getirileceği gibi onlarda yeni beceriler de geliştirilir. Teknolojinin gelişmesi ve son dönemde makineleşme ve otomasyonun gittikçe artan kullanımı, eğitimin önemini giderek artırmaktadır. Makineleşme neticesinde bazı görevlerle ilgili işler daha da fazlalaşmış, yeni bilgi ve becerileri gerektirirken, bazı görevlerin alanı daha da azalmakta ve eski görevlerin yerini tam anlamıyla yeni bazı görevler almaktadır. Bütün bunlar hizmetiçi eğitimin rolünü artırmaktadır (Can, Doğan ve Doğan, 2000).

Can, Akgün ve Kavuncubaşı (1998) hizmet içi eğitimi; “kişiye, işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu andan işten ayrıldığı zamana kadar geçen sürede işin gerektirdiği performansı yakalaması için gereken bilgi, beceri ve davranışların organize bir şekilde öğretilmesi sürecidir.” şeklinde tanımlamaktadır.

Hizmetiçi eğitim, herhangi bir meslekte mesleki hizmeti sürdürürken hizmete paralel olarak yapılan eğitimidir. Hizmetiçi eğitimle bir taraftan zamanla unutulmuş bilgiler tazelenir, bir taraftan da hızla değişen mesleki bilgiler ışığında yeni uygulamaları öğrenmek mümkün olmaktadır (Türker, 1996).

Hizmetiçi eğitim, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde çalışmakta olan kişilerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak için yapılan eğitimidir (Taymaz, 1997).

Bir başka tanıma göre hizmetiçi eğitim, herhangi bir mesleği yapan kişinin mesleğe başladığı zamandan başlayarak mesleği bıraktığı ana kadar geçen sürede kendini mesleği için yetiştirmesi ya da yetiştirilmesi sürecidir (Pehlivan, 1997).

Hizmet içi eğitimin daha detaylı tanımını yapmak gerekirse; kamu hizmeti görevlilerinin hizmete yatkınlığını sağlayan, verimlilik düzeyini yükseltmeyi hedefleyen, gelecekteki görevlerini daha iyi yapmaları amacıyla hizmete başlangıç tarihinden itibaren bilgi, beceri ve deneyimlerini arttırmayı hedefleyen eğitimlerdir (Tutum, 1976).

Hizmetiçi eğitim yaşam boyu devam eden bir eğitim faaliyetidir. Hizmetiçi eğitim eğitimin süreklilik ve çok boyutluluk niteliklerinin uygulanmasıdır. Yaşam boyu eğitim, eğitim sürecinin zamanla sınırlı kalmadan mesleki anlamda sürekli olarak kişinin kendisini geliştirmesini de kapsamaktadır (Babadoğan, 1989).

## **2.2. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları**

Teknolojik değişmelerin hızla arttığı çağımızda mal ve hizmet üreten işletmeler yenilikleri anında görmek ve kendilerini yeni şartlara adapte etmek durumundadırlar. Bu hızlı değişimler karşısında örgün eğitim kurumlarında öğrenilen bilgiler de yetersiz kalmaktadır. Bu sebeple farklı işlerde çalışanlar, çağa ayak uydurmak için yeni gelişmeleri izlemek zorundadırlar (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 2000).

Bir eğitim programı için hedeflerin belirlenmesi, daha sonra yapılacak çalışmalara yön vereceğinden, başlangıç ve çıkışı belirleneceğinden, önem taşımaktadır. Amaçlar genel olarak, eğitim programının yapısını, işlenecek konuları, işleme metotlarını, eğitim teknolojisini ve sonunda yapılacak değerlendirmeyi belirlemeye yardımcı etmektedir. Eğitim sürecinde amaç: bireyin davranışında oluşması istenilen değişikliktir. Bu sebeple amaç bir bakıma elde edilebilecek, sağlanabilecek sonuç olarak görülür (Taymaz, 1997).

Hizmetiçi eğitimin amaçları, eğitimi yapacak örgütün politikasına ve amaçlarına uygun olarak belirlenmelidir. Eğer adayların seçimi, genel yetenek, beceri ve bilgilerini

ölçmeye dayanıyorsa, memurların işe girmesinin ardından hizmetin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanması amacıyla hizmetiçi eğitime tabi tutulması gereklidir (Gül, 2000).

Hizmetiçi eğitimin amacı, bireylerin bilgiye erişebileceği ve bu bilgileri farklı bir anlamda kullanabileceği inancını oluşturmaktır. Eğitim, yönetim kavramının gelişmesine katkıda bulunur. Bir yöneticinin iyi bir yönetim sergilemesi gerekli olduğu kadar çalışanların da nitelikli çalışan olması o kadar önemlidir (Ersan, 1988).

Hizmet içi eğitimin genel amaçları belirlenirken aşağıdaki etmenler göz önünde bulundurulmalıdır (Taymaz, 1981):

- Amaçlar, hizmet içi eğitiminin sonuç ve ürününü ortaya koymalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları, birey gereksinimleri ve sistem hedefleri ile tutarlı olmalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları geliştirilebilecek özellikte olmalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları, var olan imkanlarla ulaşılabilecek nitelikte olmalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları, bireylerin yeteneklerine uygun olmalıdır.
- Amaçlar tanımladığı davranışlar yönünden ölçülebilecek nitelikte olmalı, elde edilen sonucu karşılaştırmaya imkan vermelidir.
- Hizmet içi eğitimin amaçları, kurumun amaçları içinde yer almalı ve sistem amaçlarını bütünleştirmelidir.
- Hizmet içi eğitimin amaçları, bireylerin gereksinimlerini de kapsamlı ve karşılamalıdır.

Hizmetiçi eğitimin üç temel amacı aşağıda gösterilmektedir (Tortop ve İşbir, 1986):

- Personele yapmakta olduğu işin daha iyi yapılmasını sağlamak amacıyla gerekli bilgi ve yeteneği kazandırmak ve geliştirmek,
- Personele daha üst görevlere geçebilmesi için gerekli olan yeterliliği kazandırmak,
- Personelin iş ve örgüte karşı tutumlarını olumlu şekilde değiştirmektir.

Bir diğer amacı, eğitimin kazandıracakđı maddi ve manevi yararların neler olduğunu bütün personele duyurarak personelin moralini arttırmak ve kuruma bağlılığını yükseltmektir (Özdemir, 1967).

Hizmetiçi eğitimin hedeflerini daha ayrıntılı olarak şu şekilde sıralamak mümkündür (Taymaz, 1981):

- İşgörene kurumun ilke, amaç ve politikalarını bir bütünlük içinde kavratarak becerileri sağlamak,
- İşin gerektirdiği temel meslek becerilerini vermesinin yanı sıra eğitim eksikliklerini tamamlamak,
- İşgörene farklı alanlarda yatay ve dikey geçişlerini sağlayacak tamamlama eğitimi vermek,
- İşe yeni başlayan işgörenin kuruma adapte olmasını sağlamak,
- Bilim, teknoloji ve iş hayatında meydana gelen gelişmelere ve yeniliklere adapte olmalarını sağlamak, iş metot ve tekniklerini geliştirmek,
- Kurumun ürettiği ürünün (mal, hizmet, düşünce) nitelik, nicelik ve verimliliğini yükseltmek,
- Üretim ve pazarlama noktasında hata ve kazaları minimum düzeye indirmek,
- Mesleki sorunları çözme becerisi geliştirmek,
- Yeni görevle karşılaşan personelin uyum ve öğrenme sürecini hızlandırmak,
- Performansı için çalışanların güdülenmesini sağlamak,
- İşgörenin görev, yetki ve sorumlulukları konusunda bilgilerini artırmak,
- İşe geç kalma ve devamsızlıkları azaltmak,
- Üretim zamanında yapılmasını sağlamak,
- Enerji ve malzeme tasarrufu sağlamak,
- İş verimini ve ücreti artırmak,
- İş kazalarını ve meslek hastalıklarını önlemek, iş güvenliğini sağlamak,
- Eleman ihtiyacını örgüt içerisinden sağlamak amacıyla, personeli üst kadrolar için hazırlamak,
- Personelin özgüvenini geliştirmek, güdülemek ve moralini yükseltmek,

- Personele işinde başarı, değer ve saygınlık kazandırmak,
- Görevsel aksaklıklarını gidermek ve eksikliklerini tamamlamak,
- Örgüte saygınlık ve dinamizm kazandırmak,
- Örgüt yapısını, dış çevreden gelen değişimlere karşı esnek hale getirmek,
- Kişiler ve bölümler arası iletişime katkı sağlamak,
- İş kazalarını ve işten kaynaklanan şikayetleri ve hataları azaltmak,
- Hizmetiçi eğitimin amaçları, kurumun amaçları içinde yer almaları sistem amaçlarını bütünleştirmelidir.
- Yöneticilerin denetim ve görev yüklerini azaltmak (Canman, 2000).

Yukarıda yazılan bu amaçların gerçekleştirilmesi için seçim yapılarak hizmete alınmış personelin anlayışlarında, tavırlarında, bilgilerinde hizmetiçi eğitim yoluyla gerçekleştirilebilecek olumlu ve birleştirici değişikliklerin yönetimin tüm birimlerinde ve birimler-kişiler arasındaki karşılıklı ilişkilerde pozitif bir çalışma ortamı sağlaması beklenmektedir (Gül, 2000).

### **2.3. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler**

Bir kamu hizmeti olarak gerçekleştirilen hizmet içi eğitimler öncesi personelin edindiği bilgi genelde "kültür" içerikli olması nedeniyle hizmete yönelik bir takım bilgilerin de, hizmete yeni girenlere verilmesi zorunlu olabilmektedir. Başka bir deyişle, personelin göreviyle ilgili bilgi ve becerilerle donatılması gerekmektedir. Kamu görevlerinin bugünkü karmaşık yapısı karşısında, hizmet öncesinde verilen bilgi ve becerilerin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte hizmet öncesi eğitimin yapılan görev ile ilgili olması durumunda bile, bu eğitimin yapılacak olan görevin etkinlikle yerine getirilebilmesi için zaman zaman hizmetiçi eğitim ile desteklenmesi gereklidir (Canman, 1995).

Ekonomik anlamda gelişen şirketlerin, işgücü için hizmetiçi eğitimlere ağırlık vermeleri gereklidir. Ayrıca yüksek nitelikli bir işgücü de toplumsal gelişmeye olumlu şekilde katkı sağlar. Bu bağlamda eğitim, ekonominin gerektirdiği niteliklere sahip insan gücünün üreticisi gibi alınmakta ve ekonominin önkoşulu bir yatırım olarak kabul edilmektedir (Peker, 1989).

Hizmet öncesi eğitimde verilen bilgilerin yetersiz ve eksik oluşu ile hizmet öncesinde verilen bilgilerin daha çok genel kültür içerikli olması ve kamu hizmetinin gereklerine yönelik olmaması sebebiyle, kamu görevlerinin uygun şekilde yerine getirilmesi için yeterli görülmemektedir (Küçükbaş, 2002).

Hizmette gelişme ve değişikliklere uyma mecburiyeti ve teknolojik gelişmeler, iş yaşamında sürekli değişikliklere sebebiyet vermekte ve bu değişimlere adapte olmak için sürekli ve sistemli bir hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Günümüzde teknik ve bilimde görülen hızlı gelişmeler, kamu kesiminde uygulanmakta olan çoğu bilgi, teknik ve yöntemleri geçersiz kılmaktadır. Yeni işlem ve teknikler, yeni bilgi ve becerileri gerektirmektedir. Bu ise kamu görevlilerinin bir taraftan eski bilgilerinin yenilenmesini, diğer taraftan yeni bilgi ve tekniklerle donatılmasını mecbur hale getirir. Tersine bir tutum, yönetimi işlevsiz duruma getirir (Tutum, 1976).

Kişinin öğrenme ve kendini geliştirme arzusu hizmetiçi eğitimi mecbur kılar. İnsan kendisini devamlı olarak geliştirme ve sonuçta yükselme eğilimi içerisindedir. İnsanda var olan bu güdü ve ihtiyaçlar "ihtiyaçlar hiyerarşisi'nin en üst kademesinde yer almaktadır. Dolayısıyla insanın çalışma hayatı onun bu istek ve arzularını gerçekleştirebileceği en uygun yer olmalıdır. Hizmetiçi eğitimle kişiye verilecek bu imkan hem kişiyi doyuma ulaştırmakta, hem de kişinin ulaştığı bu doyumun hizmetlerin yerine getirilmesinde olumlu etkisi olmaktadır (Canman, 1995).

Kısaca hizmetiçi eğitimin zorunluluğunu gösteren belirtiler aşağıdaki gibi maddeler halinde sıralanabilir (Karagöz, 2000):

- Çalışma yöntemlerindeki değişiklik
- İş kazalarında artış
- Örgütün mal ve hizmetlerini pazarlama işlevlerindeki değişiklik
- Üretimin durağanlaşması
- İşe devamsızlıkların ve işten ayrılmaların çoğalması
- İş sabotajlarının görülmesi
- Kalitenin düşmesi

- Teknolojik değişim
- İşgörenlerin terfisi ve görev değişikliği
- Müşteri şikâyetlerinin artması
- İş kabulde isteksizlik, fazla mesai
- Üretim maliyetinin artması
- Üretim oranında düşme
- Örgüt içinde rol çatışmalarının artması
- Hata oranının artması
- Çalışanlarda iş doyumunun düşmesi
- Örgütteki insan ilişkilerinin bozulması
- Yakından denetime çok zaman ayrılması
- Rekabet
- Amaca ulaşamama
- Personel moralinin bozulduğunun görülmesi ve güdülenmesi gereğinin duyulması ve zorunlu bir hale gelmesi
- İşin kabulünde ve yapımında beklenen algılama, benimseme ve istekle çalışmaların azalması, Disiplin cezalarında artış
- Hizmet öncesinde verilen eğitimin yetersiz oluşu
- Rakip olan diğer kurumların rekabet prensiplerine karşı personelin uyanık olması gereklidir.

Verimliliğin arttırılmasına önem veren işletmelerin her kademedeki hizmetiçi eğitim programlarına zaman ayırmaları ve maddi olarak desteklemeleri gerekmektedir.

#### **2.4. Hizmet İçi Eğitimin Önemi**

2000'li yıllara hâkim olan bilgi teknolojisi devrimi, küresel ekonomi, bilimsel bilgidaki hızlı ilerlemeler, yönetim uygulamalarındaki yeni gelişmeler ve diğer önemli değişikliklerin çokluğu rekabetçi bir iş çevresi oluşturmaktadır (Frank ve Pine, 1995). Bu rekabetçi çevre içerisinde işletmelerin başarılı olabilmesi için, yenilik sürecine adapte olmaları gerekmektedir. İşletmelerin bu sürece adapte olabilmeleri için en önemli gerekliliklerden biri ise, hizmetiçi eğitim faaliyetleridir (Mucuk, 1997).

Teknolojik ve bilimsel gelişmeler insan ve toplum hayatını etkilerken, kurumların yapı ve fonksiyonunu da değiştirmektedir. Bu değişiklikler bir taraftan yeni gereksinimler ve yeni meslekler oluşturmakta, diğer taraftan da bazı meslekleri de yok etmektedir. Gelişen toplumlarda yeni teknolojilerin öğrenilmesi ve hayata uygulanmasında, hizmet öncesi eğitimin yeterli olmaması, plânlı ve düzenli bir hizmetiçi eğitimi zorunlu hale getirmektedir. Özel ve kamu kuruluşlarında çalışan personelin hizmet öncesi eğitim eksikliğini tamamlanmasında eğitimde beklenen sürekliliğinin ve fonksiyonunun sağlanmasında, değişik koşulların hazırladığı yeniliklere uyum gösterilmesinde, mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilerin kazanılmasında hizmetiçi eğitimin önemli bir yeri bulunmaktadır.

Varlıklarını koruyup gelişme gayreti içinde bulunan işletmeler, örgün eğitimle iş yaşamının gerekleri arasındaki bu farkı kapatmak, çalışanların değişen teknolojinin gereklerine uyumunu sağlamak ve üstlenecekleri yeni görevlere hazırlamak için hizmetiçi eğitimden faydalanırlar.

Birçok kamu ve özel sektör işletmeleri işgörenlerini geliştirmek ve daha verimli çalışmalarını sağlamak amacıyla onlara hizmetiçi eğitim vermekte bu amaçla, çeşitli kurs ve seminerler düzenlemektedirler. Sonuç olarak; bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmelerin ışığında hizmetiçi eğitim her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır ve bu önemi de uzun yıllar devam ettirecektir (Budak, 2000).

## **2.5. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Faydalar**

Bir kurumda hizmetiçi eğitim; personelin eğitim ihtiyacını karşılamak için, kurumun saptanan hedeflerine ulaşmada emek faktöründen beklenen verimliliği sağlamak için uygulanır. İşletmelerde hizmetiçi eğitim genellikle kişiye işiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak için yapıldığından mesleki eğitim özelliğini taşımaktadır. Bu sebeple meslek eğitiminden beklenen faydalarla çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür ve değerlendirme de aynı yaklaşımla yapılır (Taymaz, 1997).

Hizmetiçi eğitim, işletmelerde kazaları azaltmaktadır, üstlerin astlarını denetleme işlerini hafifletmektedir. İyi bir hizmetiçi eğitim çalışanın motivasyonunu ve moralini de artırmaktadır.

### **2.5.1. Bireysel Faydalar**

Hizmetiçi eğitimin bireysel faydaları aşağıda sıralanmaktadır (Taymaz, 1997):

- Morali yükselir,
- Kazancı artabilir,
- Güven duygusu gelişir,
- Ortama uyum kolaylaşır,
- İşine yatkınlığı artar,
- Sağlığını korur,
- Gdlenir,
- Huzurlu olarak çalışır,
- İşinden memnuniyet artar,
- Sınama yanılma süresi azalır,
- Mutluluk duyar,
- İş kazalarından korunur,
- Unvan elde eder,
- Ufkunu genişletir,
- Yenilikleri izler,
- Çekingenliği azalır,
- Yeterlik kazanır,
- Kendini yetiştirir,
- Yakınması azalır,
- İşyerine uyum sağlar.

### 2.5.2. Kurumsal Faydalar

Hizmetiçi eğitimin kurumsal faydaları aşağı sıralanmaktadır (Taymaz, 1997):

- Ürünün miktarı artar,
- Ürünün kalitesi yükselir,
- Ürünün maliyeti azalır,
- Sağlanan kazanç artar,
- Üretim zamanında yapılır,
- Kusurlu üretim azalır,
- Verimlilik artışı sağlanır,
- Üretimde zayıflar azalır,
- Disiplin sorunları halledilir,
- Bakım, onarım giderleri azalır,
- Malzeme ve enerji tasarrufu sağlanır,
- Makine ve araçlar az yıpranır,
- Teknoloji üretilir ve uygulanır,
- Kurum kendisini kolaylıkla yeniler,
- İş kazaları azalır,
- Personel şikâyetleri azalır,
- Meslek hastalıkları önlenir,
- İş güvenliği sağlanır,
- İş metotları geliştirilir,
- Gelişmelere uyum sağlanır,

Her iki boyuttaki yararlar ele alındığında ve karşılaştırıldığında kuramsal yararlar daha çok maddi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının çoğunlukla sayısal olarak belirlenebilecek şekilde olduğu, buna karşın bireysel yararların daha çok manevi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının değer yargıları ile belirtilebilecek durumda olduğu görülür (Taymaz, 1997).

## **2.6. Hizmet İçi Eğitimde Kullanılan Öğretim Yöntemleri**

### **2.6.1. Görev Değişirme (Rotasyon)**

Organizasyon içinde çalışanlara çeşitli görev ve pozisyonlarda çalıştırılarak başka işlerin nasıl yapıldığının öğretilmesini hedefleyen bir öğretim yöntemidir. Bundaki amaç ilerde önemli görevlere atanabilecek yöneticilerin örgütte bulunan çeşitli fonksiyonları yakından tanımasını sağlamak yalnızca yönetim sorumluluğu değil aynı zamanda teknik yetenekler kazandırmaktır. İş değiştirme yöntemi işgörenin psikolojik sorunları için kullanılan etkili bir teknik olmaktadır. Son yıllarda teknolojik gelişmelerin tavan yaptığı ülkelerde işçi topluluğu tamamen otomasyona sürüklendiğinden çok küçük alanı içeren belirli işi her gün tekrarlamaktan bıkkınlık ve isteksizlik duymaktadır. Çalışma şartlarının iyileştirilmesi, insancıl ilişkilerin düzenlenmesi hatta yüksek ücret verilmesi işçiyi mutlu etmemektedir. Bu soruna getirilen en etkili çözüm iş değiştirme tekniğidir (Sabuncuoğlu, 1984).

### **2.6.2. T-Grup (Duyarlılık Eğitimi)**

Duyarlılık eğitiminin temelini T grubu çalışmaları oluşturmaktadır. Bu gruba katılanların sayısı 15–20 kişi arasında değişmektedir. Katılanların amacı bir şeyler öğrenmekten ziyade grup içinde davranış ve etkileşimleri öğrenmektir. Yani T grubu ile grup içinde gerçekleştirilen görüşme, tartışma ve fikir alışverişleri vasıtasıyla kişi hem kendi davranış ve tutumlarına karşı hem de başkalarının davranışlarına karşı duyarlılık kazanacaktır. Grupta öğreticinin rolü yalnızca değer yargılarının ve varsayımlarının tartışıldığı bir ortam oluşturmak olup, eğitmenleri kendi iç dinamiklerini daha rahat ortaya koyabilecek bir ortam oluşturmaktır (Görün, 1998).

### **2.6.3. Örnek Olay Metodu**

Bu yöntemde örgüt ile ilgili herhangi bir gerçek veya hayali problem, yazılı bir metin şeklinde eğitilenlere aktarılır ve sorun eğitilenlerce tartışılarak karara etki edecek

etmenler gözden geçirilir ve seçenekler değerlendirilir. Örnek olayda sorun doğuran nedenler üzerinde düşündürülür ve ilkeleri anlamaya teşvik edilirler. Katılanların her biri olası çözüm yolu önerir, diğerleri bunu tartışır ve eleştirirler (Bingöl, 1990).

Bu yöntemin temel hedefi, kamu görevlilerinin önemli bazı kararlarını grup içerisinde tartışmalar neticesinde incelemek ve grup içerisindeki bireyleri daha mantıklı düşünme ve etkili karar almaya teşvik etmektir.

#### **2.6.4. Rol Oynama Metodu**

Rol oynama yöntemi, eğitim ve geliştirme programlarına katılan bireylere, gerçek hayattan örnekler vererek, onlara sorunları canlandırarak, uygulamalı bir şekilde öğretme fırsatı veren bir eğitim yöntemidir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998).

Rol oynama ile örnek olay çalışması işletmelerdeki eğitim uygulamalarında birlikte kullanılmaktadır. Rol oynamanın etkili olması için eğiticilerin rol oynama öncesinde ve sonrasında çeşitli aktiviteler ile meşgul olmaları gerekmektedir. Rol oynama öncesinde eğitilenlere faaliyetlerin hedeflerini açıklamak önemlidir. Böylelikle eğitilenlerin faaliyeti anlamlı bulma ve öğrenmek için motive olma şansları artmaktadır. İkinci olarak, eğiticinin oyunu, karakterlerin rolünü ve faaliyet için ayrılan zamanı net bir şekilde açıklaması gerekir. Rol oynamanın sonunda yapılacak olan özet görüşmesi büyük bir öneme sahiptir. Özet görüşmesi eğitilenlerin deneyimi anlamasına ve anlayışlarını birbirleriyle tartışmasına yardımcı olur. Eğitilenler hislerini, neler öğrendiklerini, olayların işle ilişkili olduğu durumları tartışabilmelidirler (Özgen ve diğerleri, 2002).

#### **2.6.5. Gösteri Metodu**

Bir işin nasıl yapıldığını göstermek amacıyla kullanılan bir yöntem olup, genellikle mekanik işlerin öğreniminde kullanılır. Uygulamada daima diğer yöntemlerle birlikte, daha çok, sözlü veya yazılı açıklamaların ardından kullanılır. Uygulama alanı geniştir. Halkla direkt olarak ilişkide bulunan memurların eğitiminde, insan ilişkileri ve görüşme tekniklerinin öğretiminde faydalı olabilir (Tutum, 1979).

## 2.7. Öğrenen Örgüt Kavramı

Günümüz bilgi toplumunda eşi benzeri bulunmayan yetenekler ön plandadır. Bireyin sahip olduğu düşünme ve paylaşma yeteneği ile bu etkileşim sonunda sinerji yaratarak, daha fazlasını ortaya koyabilmesi, onu diğer varlıklardan ayırmaktadır. Örgütler de yönetme sorumluluğu olan yöneticiler, sinerjik yönetim ile daha etkin ve verimli olmayı, bunun için çeşitli kaynakları birleştirerek ve gerçekleştirerek olağanüstü verim ve başarıyı hedeflemektedirler (Aytemur, 2001). Bu bakımdan öğrenen örgüt de, örgütlerde, sinerjik yönetimin bir parçası gibi görülebilir. Çünkü öğrenen örgütlerin oluşum amacı sinerji yaratabilme ve yine bu örgütlerin en temel özelliklerinden biri de, çalışanlar vasıtasıyla sinerji yaratabilme yeteneğine sahip olmalarıdır. Öğrenen örgüt konusunda araştırma yapan tanınmış araştırmacılar, öğrenen örgüt olabilmenin, rekabet edebilme ve başarı için zorunluluk olduğunu ifade etmektedirler (Okumuş, Çakıl ve diğerleri, 2003).

Öğrenen örgütler, kişilerin gerçekten arzu ettikleri sonuçları elde etmek için kapasitelerini sürekli olarak geliştirdikleri, yeni, sınırları zorlayan düşünce şekillerinin ortaya atıldığı, insanların sürekli biçimde birlikte öğrenmeyi öğrendikleri örgütlerdir (Senge,2002).

Öğrenen organizasyon, temel yetkinliklerini en iyi şekilde değerlendirip, hangi sahada oynayacağına karar veren organizasyondur (Şimşek, 1998).

Örgütlerde bireysel öğrenmeyle başlayıp, grup düzeyinde öğrenmeyle devam eden ve örgütsel öğrenme ile sonuçlanan bir süreç olarak öğrenen örgüt; “bilgi yaratma, elde etme, paylaşma ve bu bilgiyi ve yeni görüşleri değişimde kullanma” sürecidir (Naktiyok, 2003). Bu süreci iyi uygulayan örgütler önemli avantajlar elde etmektedir.

Bilgi yaratımında, ediniminde ve transferinde yetenek kazanmış, yeni bilgi ve anlayışın aktarımı için davranışlarını uyum haline getiren örgüttür (Özen, 2002).

Öğrenen örgüt ile ilgili yapılan tüm tanımlamaların ortak özelliği; öğrenmeyi ve öğrendiklerini paylaşmayı ilke edinmiş, toplam kalite anlayışını hayat felsefesi olarak

algılamış, bireydeki dönüşümü dikkate alan bir örgüt olarak tanımlanmasıdır (Senge, 2004). Öğrenen örgüt felsefesi örgütün temeli olan bireyin gelişiminden örgütün gelişimine kadar olan süreci esas almaktadır.

Öğrenen örgüt de değişim yerine dönüşüm kullanılır. Değişimde örgüt, çevredeki değişiklikleri takip eder veya önceden tahmin etmeye çalışır (Mocan, 1998). Dönüşümde ise örgüt değişimi başlatan değişimin içinde olandır. Değişimi kendi yaratan ve başlatan olarak öğrenen örgüt, rakiplerine göre her zaman bir adım öndedir.

Öğrenen örgütler, takım ruhu ile açık ve sınırları aşan bir anlayışla öğrenirler. Ne öğrendiğini ve nasıl öğreneceğini değerlendirirler. Verileri doğru yerde ve zamanda hızlı bir şekilde yararlı bilgiler hâline dönüştürürler. Öğrenmeyi bilgilerin paylaşılmasından dolayı politika hâline getirirler. Çalışanlarının motivasyonunu artırıcı bir anlayışa sahiptirler. Örgütün temel yapı ve unsurlarını tehlikeye atmadan risk alırlar. Yeni projeleri öğrenmeye istekli takımları ve çalışmalarını desteklerler (Elma ve Demir, 2000). Dolayısıyla örgüt üyeleri arasında paylaşılan bilgiler kurumsal öğrenmeyi ve gelişmeyi sağlamaktadır.

Senge (2004)'e göre, söz konusu ufkun oluşabilmesi için birtakım öğrenme yeteneklerine ihtiyaç vardır. Ayrıca "*Beş Disiplin*", adlı kitabında sistem düşünme adını verdiği çalışmayı geliştirerek daha geniş modelleri görme ve karşılıklı bağımlılığı (takım çalışması) anlama yeteneklerini, kendi bilgilerinin farkına varabilmelerini ve paylaşma kapasitelerini, insanların bir amaç duygusuna sahip olma ve gerçekten paylaşılan vizyonlar oluşturma kapasitesini içermektedir (Gibson, 1997).

Öğrenen organizasyonu bir felsefe ve düşünce sistemi olarak tanımlayan Dinçer (1998)'e göre, öğrenen örgüt, yeni bilgileri sadece deneyerek elde etmeyi değil, uygun örgüt ortamı oluşturarak insanların karşılıklı etkileşim yoluyla yeni bilgi üretmelerini sağlamayı, bu bilgileri uygulamayı ve buradan elde edilen bilgileri yeniden bilgi üretmek için yönlendirmeyi esas alan bir felsefe ve düşünce sistemi olarak tanımlamaktadır.

Özgen (1996)' e göre, öğrenen organizasyonların en belirgin özellikleri aşağıdaki maddelerde gösterilmektedir:

- Rakiplerinden daha hızlı ve ustaca öğrenerek onlara karşı üstünlük sağlarlar.
- Yeni projeler gerçekleştirmeyi, istekli takımları ve çalışanları desteklerler.
- Ne öğrendiğinin değerlendirildiği gibi, nasıl öğrenileceğini de değerlendirirler.
- Öğrenen organizasyonlar takım ruhu ile açık ve sınırları aşan bir anlayışla, kaynak ve kapasitelerini artırmayı öğrenirler.
- Organizasyonların temel unsurlarını tehlikeye atmadan risk alırlar.
- Zayıf ve dikkate alınması gereken yönlerin neler olduğunu ve başarılı ya da hatalı uygulama ve bilgilerin neler olduğunu öğretirler.
- Her tecrübe, gelecekteki öğrenmeye yardımcı olur, faydalı şeyler öğrenme şansı sağlayarak çalışanların motivasyonunu artırma anlayışına sahiptirler.
- Kendi alanlarında bilgi, teknik ve teknoloji sahibi olma konusunda liderliğe oynayabilirler.
- Verileri doğru yerde ve zamanında, hızlı bir şekilde yararlı bilgiler haline dönüştürülürler.
- Yüzeysel ve deneyime dayalı öğrenmeye yatırım yaparlar.

Öğrenen organizasyon diğer organizasyonlardan aşağıdaki özellikleri ile farklılaşmaktadır (Braham, 1998):

- Bireyler, kendileri gelişirken kurumu da geliştirirler ve değiştirirler.
- Öğrenme, anlık bir olay değil bir süreçtir.
- Kurum kendisinden de bir şeyler öğrenir; çalışanlar kurumu etkinlik, kalitenin yükseltilmesi ve yenilikler konusunda eğitirler.
- Öğrenme, insanların yaptıkları her işin içine dahil edilmiştir.
- Tüm ilişkilerin temelinde işbirliği vardır.
- Öğrenen organizasyon yaratıcıdır; bireyler kurumu yeniden yaratırlar. Öğrenen bir organizasyonun parçası olmak keyifli ve heyecan vericidir.

Öğrenen organizasyon, akıl yürütmeye dayanan, deneysel olmayan (spekülatif) bir düşüncenin ürünü olarak, mantık ilkelerine uygun bir fikir olarak doğmuştur.

## **2.8. Öğrenen Organizasyonun Tarihi Gelişimi**

Örgüt kapsamındaki öğrenme kavramı ve önemi 1940'ların sonlarına doğru anılmaya başlanmıştır, ancak bu kavramın asıl yükselişi 1980'lere dayanmaktadır (Çam, 2002).

Örgütün öğrenen bir sistem olarak ifade edilmesi düşüncesi yeni değildir. 20. yüzyılın ilk yarısında, "bilimsel yönetimde organizasyonları daha etkin hale getirmek için çalışanların transfer edilmesi" fikrinin öne sürülmesiyle yönetim kapsamına girmiştir. Ancak, "öğrenen örgüt" kavramı, Senge (2004) tarafından şekillendirilmiştir (Akgemci ve Özgener, 1998).

1950'li yıllarda "Sistem Teorisi"nin ortaya konması ve ortaya atılan sistem düşüncesinin gelişmesi ile organizasyonların yaşayan organizmalar olarak düşünülmesi sağlanmıştır. Senge (2004)'e göre, "Sistem Teorisi"ni öğrenme sürecine uyarlayarak, buradan elde ettiği bilgileri iş dünyasına aktarmış ve karşılaşılan olumlu sonuçlarla öğrenen organizasyon disiplini iş dünyasında popüler olmaya başlamıştır (Senge, 2004 Akt. Özen ve Kutaniş, 2002). Öğrenen organizasyonun iş dünyasında bir sistem olarak görülmesi ile işletmeler daha güçlenmiştir.

Örgüt gibi organizasyonun da öğrenen bir sistem olarak ifade edilme düşüncesi yeni değildir. Bilimsel yönetimde organizasyonları daha etkin hale getirmek için çalışanların transfer edilmesi gerektiğine dair fikirleri savunmasıyla yönetim kapsamına girmiştir. Ancak, "Öğrenen Organizasyon" terimine ilk olarak Argyris ve Schon'un çalışmalarında rastlanmakta, Senge (2004)'e göre çalışmaları ile de önemi artmaktadır (Senge, 2004 Akt. Özgener, 2000).

Son yıllarda özellikle internet uygulamalarının yaygınlaşmasıyla birlikte, internet üzerinde, elektronik ortamlarda örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler konularında faaliyet

gösteren pek çok yayına, tartışma gruplarına veya üniversitelerde gerçekleştirilen çalışmalara rastlamak mümkündür. Elektronik haberleşme ortamının ve özellikle internetin yardımıyla, bu felsefe örgütsel anlamda sınırlı kalmanın ötesine geçmiş, toplumsal sorunların irdelenmesinde de öğrenme felsefesi ve öğrenen toplum anlayışını vurgulamaya başlamıştır (Yazıcı, 2001).

## **2.9. Öğrenme Açısından Organizasyonlar**

### **2.9.1. Bilen Organizasyonlar**

Organizasyon çevresi ve personeli ile ilişkilerinin ilk şekli “Bilen Organizasyon”dur. Rasyonellik ve en iyi anlayışı bilen organizasyonun özelliği olmuştur (Blanchard, 1998). Bu organizasyonlar, çevrelerindeki değişime tepki olarak değişirler.

Klasik yönetim anlayışında bilinen varsayımlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Baransel, 1993):

- Çalışanların insan olarak ikinci planda kalması,
- Görevlerin sınırları belirlenmedikçe ve bu sınırlar içinde kalmaya zorlanmadıkça, kişilerin yetkileri dışına çıkabilmesi düşüncesi,
- İnsanların rasyonel davranması,
- Verimliliğin, kaynakların ekonomik bir biçimde kullanılmasıyla ilgili olması (tasarruf titizliği),
- Örgütün verimliliği,
- Üretim sürecinin rasyonellik derecesi ile ölçülmesi,
- İşin fertlerin önüne geçmesi,
- Yetkilerin örgütün en üst kademesinde toplanması, uzmanlaşmanın verimliliği artırması, örgütün meşru bir otoriteye dayanan, yönetim tarafından planlanan ve kontrol edilen mekanik bir sistem olarak tasarlanması.

Dış çevre yapısının değişmediği (teknoloji, rekabet vb) bir ortam kabul edilirse işletmenin başarı şansı olabilir. Bilen organizasyonların temel anlayışı, "her yerde ve her şartta en iyi tek bir yol" bulunduğu fikridir. Klasik yönetim anlayışının temel varsayımları;

verimlilik, rasyonellik ve merkezden yönetimdir (Koçel, 1998). Verimlilik, rasyonellik ve merkezden yönetim anlayışı sayesinde örgütsel gelişim sağlanabilir.

### **2.9.2. Anlayan Organizasyonlar**

Bu organizasyonlar olaylara “en iyi” açısından bakmayan, koşullara kişisel anlayış değer yargılarına bağlı olarak değişik "iyi"lerin olabileceğini vurgulayan organizasyonlardır (Koçel, 1998). Anlayan organizasyonlar ifadesini "neo-klasik" yönetim yaklaşımında bulmuştur.

Özellikle 1970 sonrası artan rekabet ve sürekli değişen çevre şartları, işletmelerin, en iyi tek bir yol arayışı fikrinden kopmasını sağlamıştır. Klasik yöntemden sonra, Neo-Klasik yöntemin ele aldığı organizasyon yapısı, örgüt kültürü varlığının önemini vurgulamıştır (Yozgat, 1992).

Anlayan organizasyonda insanları bir araya getirerek, kuruma bağlayacak ve onlara ait olma duygusunu verecek olan değerler bütünü olarak “örgüt kültürü” oluşturulmaya çalışılır (Kutaniş, 2002). Örgüt kültürü oluşturulması örgüt amaçlarına ulaşmak açısından önemlidir.

Teorinin ele aldığı örnekler şöyle sıralanmaktadır (Koçel, 1998):

- İnfomal organizasyon,
- Algı ve tutumlar,
- Grup davranışları,
- Organizasyonlarda değişim ve gelişme
- Motivasyon, önderlik,
- İnsan davranışı,
- Grupların oluşması,
- Kişiler arası ilişkiler,

### **2.9.3. Düşünen Organizasyonlar**

Düşünen organizasyonlar, iş problemlerinin çabuk belirlenmesi, analizinin yapılması ve eylem konularına ağırlık verilir ve yöneticilerini bu yönde eğitirler (Mocan, 1998).

Düşünen organizasyonun temel yaklaşımı, yönetim tekniklerini, işletmelerin aksayan yönlerini düzeltici araçlar olarak görmektedir. Eğer işletme faaliyetlerinde herhangi bir aksama varsa, organizasyon bunu düzelterek, bir daha ortaya çıkmasını önleyecek önlemleri almakta, bunun için gerekli modelleri ve sistemleri geliştirmektedir (Koçel, 1998).

Düşünen organizasyonun varlığı örgütte hatalı giden durumların düzeltilmesi açısından önemlidir. Düşünen organizasyonun eksikliği ise çabuk çözümler üzerinde durarak, temeldeki soruna yönelmemesidir. Sorunlarının çözümünde tepki verici programları esas alan bu yaklaşım, çoğu zaman yönetimin bakış açısını kısıtlar ve öğrenmeyi engeller (Özgener, 2000). Düşünen organizasyonun yönetsel kontrol açısından problemlerin temeline inmemesi sebebiyle dezavantajı vardır.

Organizasyonların problem çözme yetenekleri, düşünen organizasyonlar dönemiyle başlar. Problemleri çabuk teşhis etmeye çalışan, çözüm üretmeyi deneyen ve gelecekte doğabilecek problemlerin bu günden düşünerek çözüm yolları bulmaya çalışan organizasyonlardır. Düşünen organizasyonların eksikliği bu noktadadır, çabuk ve pratik çözümler bulurlar fakat problemi yaratan temel sebepleri aramazlar. Oysa önemli olan problemlerin nedenlerinin belirlenmesi ve onların giderilmeye çalışılmasıdır. Bu nedenle düşünen organizasyonun temel görüşü, "eğer bozursa hızlı bir şekilde onar, ama nedenleri üzerinde düşünme felsefesine dayanır (Mocan, 1998).

### **2.9.4. Öğrenen Örgüt Aşaması**

Bu gelişim sürecinin son aşamasını, kavram olarak daha önce incelenen ve aşağıda temel yetenekleri, kendini oluşturan disiplinleri gibi bazı yönlerden ayrıntılı bir biçimde ele alınacak olan, bu çalışmanın esas konusunu öğrenen örgüt oluştur. Öğrenen örgüt, tüm bu

süreçlerin uygulanması sonucunda oluşur. Öğrenen örgütler sürekli öğrenmeyi teşvik ederler, çalışanların gelişimine öncelik verirler, açık haberleşmeyi ve yapıcı iletişimi, diyalogu sağlarlar. Bu aşamada en önemli nokta, öğrenme sürecinin örgüt kültürüne yerleştirilmesi ve planlı şekilde gerçekleştirilmesidir. Çünkü böyle bir anlayış değişim sürecini beraberinde getirir ve bu durumda da hem çalışanlar hem de örgüt karşılıklı sorumluluklar yüklenirler (Koçel, 1998).

## **2.10. Öğrenen Organizasyonun Disiplinleri**

### **2.10.1. Kişisel Ustalık**

Bireyin kendini yetiştirmesi ve gerekli yetkinliğe sahip olması, örgütsel öğrenmenin temelini oluşturur. Kişisel yetkinlik, sabrımızı geliştirme, enerjilerimizi odaklaştırma, kişisel görme ufku muza sürekli olarak açıklık kazandırma ve onu derinleştirme ve gerçekliği objektif olarak görme disiplini dir. Fertlerin kişisel yetenekleri, içinde buldukları organizasyona mal olur. Bir organizasyon çatısı altında toplanan kişisel yetenekleri, o organizasyonun bilgisi, öğrenme kapasitesi olarak tanımlarız. Dolayısıyla, bir organizasyonun öğrenme isteği ve kapasitesi, kendi iş çevresinden daha büyük olamaz (Senge, 2004).

İnsanlar, kişisel ustalık disiplinini pratikte uyguladıkça, içlerinde giderek değişimler meydana gelir. Bu değişimlerin çoğu ince ve karmaşıktır. Çoğu zaman da fark edilmezler. Yüksek seviyede bir kişisel hâkimiyete sahip kişiler, kendileri için en önemli sonuçları tutarlı bir biçimde gerçekleştirme yeteneğine sahiptirler (Ertürk, 1998).

Bireyler ustalıklarını diğer insanların üzerinde kontrol kurmak için değil, organizasyon ve sistem üzerinde kontrol kurabilmek için geliştirmelidirler. Bireyler kendi kişiliklerini, bilgi ve becerilerini yargılayabilecek düzeyde kendilerini ifade etmelidirler. Bir organizasyonun iklimi kişisel ustalık aracılığıyla iki yoldan güçlendirilebilir:

- Kişisel ustalığın ve hâkimiyetin geliştirilmesi için hayati derecede önemli olan işbaşında eğitimin sağlanmasıdır.

- Kişisel büyüme organizasyonda gerçekten değer verildiği fikrinin sürekli olarak yeniden güçlendirilmesidir.

Kişisel ustalık, bireyin hedeflerine ulaşmak için öğrenme kapasitesini artırarak enerjisini, vizyonunu sürekli geliştirmesini ister (Akdeniz, 2003). Yüksek düzeyde bir kişisel yetkinliğe sahip olan kişiler, kendileri için derin anlam taşıyan, hayatta gerçekten aradıkları sonuçlara ulaşabilme yeteneğini sürekli geliştiren kişilerdir (Yazıcı, 1999). Bu özelliklerinden dolayı yüksek kişisel ustalık düzeyindeki bireyler, sürekli öğrenme halinde yaşarlar, bu faaliyetlerini durmaksızın sürdürürler. Kişisel ustalık ömür boyu süren bir disiplindir.

### **2.10.2. Zihni Modeller**

Zihnimize iyice yer etmiş genellemeler, varsayımlar, hatta resimler ve imgeler, dünyayı, anlayışımızı ve eylemlerimizi etkilerler (Senge, 2004).

Zihni modeller kişinin dış dünyaya karşı bakış açısını ifade eder. Buna kesin ve apaçık anlamlarda dahildir. Öğrenme aşamasında zihni modellerin önemi çoktur. İnsanlar zihni modellerin varlığını keşfedemiyorlar. Diyalog altı çizilmiş tahminlere odaklanıyor ki bu da zihni modellerdir. Zihni modelde otomatik olarak nasıl hareket edileceği tayin edilir (Dedehayır, 2006).

Öğrenme, yönetimin ve çalışanların iç ve dış çevre ile ilgili zihni modellerini değiştirmelerini ve farklı modeller yaratmalarını sağlayan bir süreçtir (Senge, 2004). Yeni zihinsel modeller öğrenmeyi hızlandıracak ve yeni bir organizasyonel döngü oluşturacaktır. Bunu sağlayabilmiş olsalardı Amerikan yöneticiler pazar paylarında düşüş yaşamayacaklardı. Bugün yeni zihni modeller geliştirmek iş dünyasında başarılı olabilmek için bir anahtar olarak görülmektedir.

Zihni modellerde amaç, bireylerin bilinçaltında var olan kalıplaşmış düşüncelerinden uzaklaşmasını sağlamaktır. Öğrenen örgütlerde öncelikle yöneticiler bu kalıplaşmış düşüncelerden uzaklaşmaya çalışmalıdır. Ardından çalışanlar gelişmeye ve

düşünce yapılarını değiştirmeye yönlendirilmelidir. Yöneticilerin önce, personelin sonra değişmesi önemlidir. Çünkü bilinçaltına itilen ve farkında olunmayan düşünceler, bir süre sonra çalışan-yönetici ilişkilerini, personel-personel ilişkilerini ve genel olarak da örgüt çalışmalarını etkileyecektir (Karababa, 2003).

Senge (2004)'e göre, zihni modellerin öğrenmeyi arttıracak şekilde kullanılabileceğini ve bu sayede bu tür modellerin öğrenen organizasyonların bir disiplini olduğunu belirtmiştir.

Zihinsel modeller yardımıyla kişiler yapacakları iş döngüsünü kararlaştırabilir, bu kararları açıklayabilir ve paylaşabilir. Zihni modellerle çalışma disiplini, aynayı içe doğru çevirmekle başlar. İçimizde bulunan ufuk ve vizyonları ortaya çıkarmayı ve bunları kapsamlı 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 (Çam, 2002).

Zihinsel modeller yöneticiler için değil organizasyonun diğer alt bölümlerinde çalışanlar için de önem taşır. Ancak, tüm çalışanların öğrenmeyi ve kendini geliştirmeyi hedeflediği bir organizasyon öğrenen bir organizasyon olma yolundadır. Bu nedenle öncelikle düşünme modellerini değiştirip, düşünmeyi öğrenmek gerekir. Çünkü düşünme insanların sahip olduğu en önemli yetenektir. İnsanlar hiçbir zaman bu yeteneklerinden tatmin olmamalı, sürekli daha iyiyi ve daha fazlasını istemeleri gerekir. Böylece kendi düşünme kalıplarını aşabilen bir insan, yaratıcılık konusunda da önemli ölçüde yol almış olur (Yazıcı, 2001). Yeni atılımlar yapmak için düşünsel modeller geliştirebilen insanlar örgütün gelişmesine ve öğrenmesine de katkıda bulunmaktadır.

### **2.10.3. Vizyon Paylaşımı**

Vizyon geleceğe yönelik olarak bir organizasyonun nerede ve hangi koşullarda olacağını ifade eden anlayış, görüş ve düşüncelerin oluşturduğu bir bakış açıdır (Dinçer, 1998). Şirketlere yönelik öğretimde bu noktaya verilen bütün öneme rağmen vizyon hala

gizemli ve kontrol edilemez bir güç olarak görülmektedir. Vizyonunuzu bulmanın bir formülü olmasa da paylaşılan vizyonu inşa etmenin prensipleri ve kılavuzları vardır (Senge, 2004).

Gerçek bir ortak bakış olabilmesi için organizasyondaki çalışan kişilerin kişisel görüşleri ile birleşmesi gerekir. Paylaşılan vizyon, kişisel bakışların birleşmesinden oluşan ürün olacaktır. Öğrenen organizasyondaki lider organizasyonel bakışı yaratacaktır ama bu bakış organizasyondaki bütün bireylerin bakışlarının kesişimlerinden meydana getirilecektir (Yazıcı, 2001).

Bir örgütte gerçek bir vizyon varsa, çalışan bireyler kendilerine öyle söylendiği için değil, kendileri istedikleri için öğrenirler. Motorola şirketinin de böyle bir vizyonu vardır. Yıllar önce Motorola'nın hayalindeki dünya, her insanın bulunduğu yerden bağımsız bir telefon numarasına sahip olduğu, elindeki küçük bir aletle nerede olursa olsun, herkese ulaşabildiği ve onlara video görüntüleri ve veriler kadar ses sinyalleri de iletebildiği bir dünyadır. Motorola, bu vizyonunu paylaşılan bir vizyona dönüştürebildiği için bugün başarılı bir firmadır (İnceler, 1997).

Paylaşılan bir vizyon oluşturulması, geleceğe dair ortak bir görüşün ortaya çıkarılması demektir. Bu sayede örgüt üyeleri, başkaları istedikleri için değil, kendi istekleri için, paylaşılan amaçlar doğrultusunda öğrenme çabasına girerler ve öğrenirler. Gerçek şekilde paylaşılan bir vizyon, örgüt üyelerinin etkin bir şekilde öğrenmelerini sağlayabilir; bireysel amaçlar ile örgütsel amaçları uyumlaştırabilir (Gödek, 2001).

#### **2.10.4. Takım Halinde Öğrenme**

Takım halinde öğrenmenin amacı, karşılıklı empati kurulması, bireysel akıl yürütmenin ortaya konulması ve birlikte düşünme alışkanlığının gerçekleşmesini sağlayarak, hiç kimsenin tek başına oluşturamayacağı kadar iyi bir görüş ortaya koymaktır (Özgener, 2002).

Takımlar, ideal olarak birbirini tamamlayan ya da benzer yeteneklere sahip, birlikte tasarlanmış bir amaca ve ortak değerlere inanmış, performans hedefleri olan ve bu hedeflerle kendini değerlendiren örgütsel bir birimdir. Örgütlerde, sorunların çözümünde, süreçlerin iyileştirilmesinde farklı bakış açıları olan takım üyelerinden yararlanılır ve ortak rasyonel çözümlere ulaşılır (Akın, 2006).

Vera ve Crossan (2003)'a göre organizasyonda bireysel ve grupsal öğrenme benimsendiğinde, sistemler, yapılar, kültür ve stratejiler gibi örgütsel ortamlara yerleşerek gerçekleşmektedir. Bir takımın başarıya ulaşabilmesi için dört aşamaya ihtiyacı vardır:

- **Görevini Yerine Getirmeye Başlama:** Verimde, kalitede, karar vermede, takım halinde öğrenme yaşamsaldır.
- **Normlaşma:** Roller kabul edildiği zaman takımın yaratmaya başladığı hissedilir ve bilgiler paylaşılır.
- **Formlaşma:** Bir grup birbirleri ile anlaşmaya başladıkları zaman o işi minimum zamanda tamamlarlar.
- **Heyecanlanma:** Stresli bir tartışmadan sonra bile beraber çalışabilmeleri gerekir.

Organizasyonlar öğrenmeye başlamadan önce takım olmayı başarmalıdır. Takım olmak diyalog ile başlar. Bir orkestrada, müzik aletlerinin birbirlerine olan uyumu sonucunda ortaya çıkan müziğin güzelliğini çoğu zaman gözlemlemiştir. Bu, birlikte düşünme eylemi içinde olmanın önemini anlatan en iyi örnektir. Bir orkestrada, bir kemancının çaldığı müzik tek başına pek anlam taşımaz. Ancak orkestra bir parçayı topluca çalınca ortaya müzik çıkar (Drucker, 2000).

Organizasyonlarda takım halinde öğrenmenin üç önemli boyutu vardır (Senge, 2004):

1. Yenilikçi, eşgüdümlü eyleme ihtiyaç vardır. Bu nedenle takımın her üyesi, öbür üyelerin birbirlerinin eylemlerini tamamlayacak şekilde davranacaklarına güvenirler.
2. Takımlar birçok zihnin tek bir zihinden daha zeki olma potansiyelinden yararlanmayı öğrenmelidirler.

3. Takım üyelerinin öbür takımlar üzerindeki rolü önemlidir. Örneğin üst düzeydeki kişilerden oluşan takımların eylemlerinin çoğu başka takımlar aracılığı ile yürütülür. Böylece bir öğrenen takım öbür öğrenen takımları sürekli olarak geliştirir.

Eğer bir takım birleşirse, bir yön ortaklığı ortaya çıkar ve bireylerin enerjileri birbirleriyle uyum içine girer ve bir sinerji gelişir. Ortada bir amaç ortaklığı, paylaşılan bir vizyon ve birbirlerinin çabasını tamamlama yönünde bir anlayış vardır. Bireyler kendi kişisel vizyonlarını daha büyük takım vizyonu uğruna feda etmezler, daha ziyade paylaşılan vizyon, kişisel vizyonlarının bir uzantısı haline gelir (Senge, 2004).

Takım halinde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ilk aşama olarak “diyalog” un oluşması gerekir. Diyalog, takım oluşturan bireylerin varsayımlarını askıya alıp gerçek bir “birlikte düşünme” eylemine girme kapasitesi olarak tanımlanır. Diyalogun amacı, herhangi bir bireyin şahsi anlama kapasitesinin ötesine geçmektir. Diyalogda bireyler tek başlarına elde etmeleri mümkün olmayan kavrayışlara ulaşırlar. Ortak bir anlamın gelişmesine dayalı olarak yeni tür bir zihin oluşmaya başlar. İnsanlar muhalefet içinde değildir, etkileşim içinde oldukları da söylenemez. Daha çok ortak bir anlam havuzuna katılmaktadırlar ve bu havuz sürekli gelişme ve değişme yeteneğine sahiptir. Diyalog, bireylerin kendilerinin ve diğerlerinin düşünce ve inanışlarının altındaki varsayımları görerek, düşünce tarzlarını oluşturan yapıların benzerliğini keşfetmelerini sağlamaktadır. Diyalog, insanların düşüncelerinin temsili ve katılımcı doğasını kavramalarına ve düşüncede ortaya çıkabilecek tutarsızlığa daha duyarlı olmalarına ve diğer düşüncelerin ve varlığını kabullenmeye yardımcı olmanın bir yoludur. Diyalogla insanlar düşüncelerinin bilincinde olurlar. Diyalog için üç temel koşul gerekmektedir (Senge, 2004):

- Diyalogun devamlılığını sağlayan bir kolaylaştırıcının bulunması
- Tüm katılanların birbirlerini çalışma arkadaşı olarak görmeleri
- Varsayımların askıya alınması

### 2.10.5. Sistem Düşüncesi

Örgüt içinde başarı için sistem büyük önem taşır. Burada amaç, tek tek parçaları değil, bütünü görebilmektir. Senge (2004)'e göre, sistemli düşünmeye “Beşinci Disiplin” adını vermektedir. Senge (2004)'e göre, “iş dünyası ve tüm öbür insan çabaları birer sistemdirler. Her birinin görünmeyen bir şekilde birbirleriyle ilişkili eylemler dokusuyla bağlı olduğunu, bu sistemlerin bir biri üzerinde etki yaratmasının yıllar alabileceğini söyler. Senge, sistemin o anki durumuyla ilgilenildiğini, sistemin birbirinden tecrit edilmiş küçük parçalarına odaklaşmanın sorunları çözmede yeterli olmadığını; bunun yerine problemleri çözmede tüm olay örgüsünü daha açık seçik görme olanağı veren ve bunları etkili şekilde nasıl değiştirilebileceğini gösteren sistem düşüncesinin etkili olabileceğini ve sistem düşüncesinin çok çabuk öğrenildiğini vurgular (Senge, 2004).

Senge (2004)'e göre, organizasyonların karmaşık durumlarda gösterecekleri tepkiler, 11 kural ile özetlenir ve bunlar sistem düşüncesinin temelini oluşturur.

1. Neden, sonuç ve zaman birbiriyle yakından ilintili değildir.

Çocukken oynadığımızda problemler hiçbir zaman çözümlerden çok uzakta değildir. Daha sonra yıllarca yönetici olarak dünyanın da aynı şekilde işlediğine inanma eğilimi göstermekteyiz. İmalat hattında bir problem varsa nedenini yine imalat kısmında ararız. Satış elemanları istenilen sonuca ulaşamayınca yeni satış özendiricilerine veya promosyonlara ihtiyacımız olduğunu düşünürüz. Konut yetersizliği varsa daha çok konut yaparız. Besin yetersizliği varsa çözüm daha çok besin olmalıdır.

2. Bugünün sorunları, dünün çözümlerinden kaynaklanır.

Çoğu kez sorunlarımızın sebepleri bizi şaşırtır. Oysa tek yapmamız gereken, geçmişte bulduğumuz çözümlere bakmaktır. Çok sağlam bir şirket içinde bulunduğu dönemde satışlarında düşme görebilir. Bunun nedeni geçmiş dönemde uygulanan indirim programıdır. Müşteriler geçmiş dönemde gerekli ihtiyaçlarını almışlardır. Burada organizasyonların problemlerinin, geçmiş uygulamaların çözümlerinden oluştuğu ortaya çıkmaktadır. Her uygulamanın gelecekte bir yankısı olacaktır.

3. Tedavi hastalıktan kötü olabilir.

Bazen kolay ya da bildik çözümler sadece etkisiz olmakla kalmaz, düşkünlük yaratıcı ve tehlikeli de olabilir. Sistemsiz çözümleri uygulamanın uzun dönemde ortaya çıkan ve kendini gizleyen olumsuz sonucu gittikçe daha çok çözüme ihtiyaç duymaktır.

4. Bir sorundan kolay çıkış, normal olarak o soruna tekrar geri götürür.

Hepimiz problemlere bildik çözümler uygulamaya, en iyi bildiğimiz şeye sarılmaya yatkınyızdır. Bazen anahtarlar gerçekten sokak lambasının altındadır, ama çoğu kez ötede karanlığın içindedir, öyle ya eğer çözüm görülmesi kolay olsaydı ya da herkes için açık olsaydı, zaten o zamana kadar çoktan bulunmuş olurdu. Temel sorunlar duruyor veya kötüleşiyor iken bildik çözümlerde direktmek sistemsiz düşüncenin güvenilir bir göstergesidir. Buna "burada daha çok, çekice ihtiyacımız var" sendromu denilmektedir.

5. Sistemi ne kadar zorlarsanız, sistemin tepkisi de o kadar güçlü olur.

Sistemin sorunlarını çözmeye çalışan yöneticiler, bu sorunlar karşısında daha sıkı çalışmaya başlarlar. Ancak ne kadar sıkı çalışırlarsa sistem sorunlar (tepkiler) verebilir.

Sistem düşüncesinin organizasyonun bu tepkisine verdiği isim "telafi edici (ödünleyici) geri bildirmediir. Sigarayı bırakıp kilo almaya başlayan ve kendi imajını kaybetmesinden ötürü bu stresini hafifletmek için tekrar sigaraya başlayan kişiyi düşünün. Daha sıkı yüklenme, ister saldırganlıkla artan bir müdahaleyle olsun, ister doğal içgüdülerin giderek artan bir stresle tutulmaya çalışılmasıyla olsun, tüketir. Ancak kişi ve organizasyon olarak bizler sadece bu telafi edici geribildirim kapsamına girmekle kalmayız, onun doğurduğu ıstırabı da yüceltiriz. İlk çabalarımız kalıcı iyileştirmeler üretmekte başarısız kalınca, daha sıkı yükleniriz, Boxer gibi sıkı çalışmanın tüm engelleri aşacağı inancına sadık kalırız, bu arada kendimizin de bu engellere ne kadar katkıda bulunduğu gerçeğine gözlerimizi kapatırız.

6. Yönetimin birçok müdahalesine gelen "kötüden önce iyi" karşılığı siyasal kararı amaca aykırı sonuçlar verici kılar. Politik karar alma sözüyle kastettiğim, alternatif eylem tarzlarının kendi öz yararlarından çok karar almada ağır bastığı durumlardır.

Karmaşık insani sistemlerde işleri kısa dönemde daha iyi göstermenin daima birçok yolu vardır. Telafi edici geri bildirimün musallat olması ancak bir zaman sonra gerçekleşir.

7. Daha hızlı; daha yavaştır.

Optimal hız, mümkün olan en hızlı büyüme oranının çok altındadır. Büyüme aşırı hale gelince-kanserde olduğu gibi- sistemin kendisi yavaşlayarak bunu telafi etmeye çalışacak, belki de bu süreç içinde organizasyonun hayatta kalması tehlikeye girecektir.

8. Hem pastanız olur, hem de onu yiyebilirsiniz, ama aynı zamanda değil.

Merkezi kontrole karşı mahalli kontrol ve kendini işe adanmış mutlu çalışanlara karşı serbest piyasadakine uygun emek giderleri ve herkesi kendisine değer verilmiş hissettirmeye karşı bireysel başarıyı ödüllendirme gibi birçok görünür ikilem statik düşünmenin yan ürünleridir. Onların "ya o, ya bu" şeklinde katı tercihler olarak karşımıza çıkmasının tek nedeni bizim olabilecek şeyleri zaman içinde sabit bir noktayla bağlantılı olarak düşünmemizdir. Gelecek ay birinden birini seçme noktasına gelebiliriz, ama gerçek kaldıraç gücü her ikisinin birden zaman içinde düzelebileceğini görmekte yatar.

9. Küçük değişiklikler büyük sonuçlar üretebilir. Ancak en yüksek kaldıraç gücüne sahip olanlar çoğu kez en az göze görünür olanlardır.

Zor bir problemle uğraşmak çoğu kez yüksek kaldıraç gücünün en az çabayla kalıcı ve önemli iyileştirmeye yol açacak bir değişiklikliliğin nerede yattığını görme konusudur. Tek sorun yüksek kaldıraç değişikliklerinin normal olarak sisteme katılanların çoğu için en az göze görünür olmasıdır. Göze görünür problem "semptomlarına "zaman ve mekanca" yakın değildirler.

10. Bir fili ikiye bölmekle iki küçük fil ede edilmez.

Yaşayan sistemlerin bütünlüğü vardır. Karakterlerini bütünden alırlar. Aynı şey organizasyonlar içinde geçerlidir. Yönetim sorunlarını anlamak için bütünü görmek gerekir. Üç kör bir file rastlar. Birincisi filin kulağının birini tutar ve der ki : "Kocaman kaba bir şey bu, geniş ve büyük bir halı gibi" İkincisi hortumunu tutar filin ve der ki: Esas gerçeği ben biliyorum: "Düz içi boş bir boru bu." Üçüncüsü ise fili ayağından yakalar: "Hayır, hayır, heybetli ve sağlam, bir sütun gibi."

Bu üç kör, bir çok şirketteki imalat, pazarlama ve araştırma kısımlarının başlarından çok farklı değildir. Bu departmanların yöneticileri kendi departmanlarının uygulamalarının diğerleriyle nasıl bir etkileşim içinde olduğunu bilmeden bütündeki sorunu göremezler. Yukarıdaki üç körün öyküsü de şöyle biter. Bir körün bilme yoluyla bir fil hiç bir zaman bilinemez. Bütün fili görmek, aynı zamanda hortumuyla yaşam sistemi arasındaki etkileşimi de görmektir. Organizasyon içinde aynı şekilde organizasyonu bir bütün olarak ancak içerdiği etkileşimlerle görmek gereklidir. Eğer sorun elinizde bir filiniz varsa ve iki file ihtiyacınız varsa çözüm hiç bir zaman fili ikiye bölmek olamaz. Böyle yaparsanız berbat bir durum yaratmış olursunuz. Kaldıraç gücü elinizde tuttuğunuz parçaya bakarak göremeyeceğiniz etkileşimlerde yatmaktadır.

11. Kabahat yükleme diye bir şey yoktur.

Suçlar ve kabahatler ne dışarıdadır, ne de içerde. Kabahatlerin ve suçların sahibi bir başkası deriz ama değildir. Çare bizim düşmanımızla olan ilişkimizdedir.

## **2.11. Öğrenen Örgütlerin Önemi**

Günümüzde birçok örgüt, öğrenmeyi stratejilerinin temeline yerleştirmişlerdir. Çünkü stratejiler, şirketin çevreyi anlama yeteneğini geliştirir. Merak sürekli yenilik yapmak için yeni yolların aranmasıdır. Bu da ancak öğrenme sayesinde gerçekleştirilebilir. Merak sayesinde tüm personel mevcut iş yapma şekillerini sorgular ve eksik yönlerini bulup, yenisiyle değiştirmek için gönüllü olarak çalışırlar. Öğrenme, işletmelerin sürdürülebilir stratejik avantaj elde edebilmelerini sağlayacak tek yoldur. Başarılı bir öğrenen organizasyon yaratabilmek için bazı stratejilerin kullanılması gerekmektedir. Bu stratejiler aşağıda sıralanmaktadır (Yazıcı, 2001):

- 1) Öğrenme fırsatlarının artırılması,
- 2) Öğrenmenin etkilerinin ve faydalarının tüm örgüte duyurulması,
- 3) Öğrenmenin ödüllendirilmesi,
- 4) Kişisel ve örgütsel başarılar için öğrenmenin ön plana çıkarılması,
- 5) İş üzerinde öğrenmeye önem verilmesi,
- 6) Öğrenmeye fazladan zaman ayrılması,

- 7) Öğrenmenin tüm faaliyetlerde kullanılması,
- 8) İnsan kaynakları politikalarının öğrenmeye değer veren insanlar üzerine kurulması,
- 9) Öğrenme için yeterli fiziksel bir ortamın yaratılması,

Şirket ve sistem kapsamında öğrenme, örgütlere, sadece en iyi hayatta kalma fırsatlarını vermez, en iyi başarı fırsatlarını da sunar. Örgütsel öğrenme konusunda İngiltere'deki Rover Otomotiv Grubunun liderlerinin görüşü şöyledir; bu tür bir öğrenmenin, ihtiyaç duyulan önemli atılımları yapmaya imkan tanıyan yönetim değişikliklerinden bir tanesi olduğudur (Çam, 2002).

Artık işletmeler, çevredeki rekabetçi avantajları elde etmek ve sürdürmek için rakiplerinin başarılarından ve başarısızlıklarından daha iyi ve daha hızlı öğrenmek zorunda olacaklardır. Bir şirketi farklı yapan ve o şirkete özgü olan kaynak; bilimsel ve teknik bilgidir, sosyal, ekonomik ve yönetim bilgisine kadar her tür bilgiyi kullanabilme yeteneğidir. Dolayısıyla, bir şirketi diğer şirketlerden farklı kılan, Pazaryerinde değere sahip bir şey üretmesini sağlayan; sadece bilgidir. Bilgi yoksa işletme yok olmuştur ya da yok olmak üzeredir (Toffler, 1981).

Öğrenen organizasyonun gerekliliğini vurgulama aşamasında önemli olan, organizasyonun, öğrenen organizasyon olmasının neden önemli olduğudur? Bu soruya verilmesi gereken cevaplar (Telman, 1997):

- Organizasyonun bilgisini yükseltmek,
- Kar arttırmak,
- İş dünyasında kalmak, rekabet etmeye devam etmek,
- Çalışanların gelişme ve büyümesini desteklemek,
- Alanımızda ve organizasyonda lider olmak,
- Müşterilerimizin ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek,
- Yeni ürün, bilgi ve hizmete katkıda bulunmak,
- Organizasyonun gücünü artırmak,
- Hataları minimize etmek,
- İş ortamına yeni bir ruh vermek,
- Motive edici iş ortamı oluşturmak,

- Belli seviyenin üstünde çalışan elemana sahip olmak.

Organizasyonlar, öğrenme olmadan, eski uygulamaları tekrar etmekle yetinirler ve yenilerini ortaya koymada ve uygulamada geç kalırlar. Uygulamada Honda, Canon, ve GM gibi yeni bilgiyi yeni davranış şekillerine dönüştürebilen işletmeler, öğrenme sürecini başarılı bir şekilde yürütebilmektedirler. Bu işletmeler yeni ürünler geliştirmede, yeni pazarlara girmede, tüketici isteklerine cevap vermekte ve yeni teknolojiler kullanmakta başarılıdırlar (Erdil, 1996).

### **2.11.1. Öğrenen Okullarda Yönetici, Öğretmen Ve Öğrencinin Rolü**

#### **2.11.1.1. Öğrenen Okullarda Yöneticinin Rolü**

Son yıllarda küreselleşme ile birlikte rekabet koşulları gibi nedenler, diğer kuruluşlar gibi okulların da liderlere ihtiyaç duymasını sağlamıştır. İhtiyaç duyulan liderler yönetim bilimcileri tarafından “lider yönetici” kavramıyla nitelendirilmiştir. Öğrenen okul yöneticisi lider yönetici olmakla birlikte stratejik bir lider olmalıdır (Erkoç, 2000).

Örgütlerin sürekli öğrenen canlı bir organizasyon olabilmeleri için, öncelikle üst yönetimin yeni öğrenmelere açık olması gerekmektedir. Öğrenen örgütlerde, lidere düşen görev, yeni öğrenmelere liderlik etmektir. Bu çerçevede, lider öğrenmeden sorumludur. Örgütün lideri çalışanlara görüşlerini açıklama sorunları çözme, karmaşıklığı anlama ve ortak düşünsel modeller geliştirme fırsatı sağlamakla yükümlüdür. Liderin öğrenen örgüt ortamını sağlayabilmesi için çalışanların öğrenmesi için gerekli altyapıyı hazırlaması örgüte rehberlik edecek fikirlere sahip olması ve ekibiyle birlikte diğer çalışanlara model olması gerekmektedir.

Yöneticiler, öncelikle düşünce ve davranışlarıyla, kendilerinin öğrenmeye ve gelişmeye açık insanlar olduklarını ispatlamaları gerekmektedir. Ancak bu sayede kurulan etkileşim sonucu personelin tutum ve davranışları yönlendirilebilmektedir. Bunun yanında yöneticiler öğrenme ve gelişme fırsatlarını tüm personele aktarma görevini ve destekleyici rolü olmayı benimsemeli ve üstlenmelidirler.

Öğrenmenin diğer bölümler ve örgütün bütünü için taşıdığı önemi yayma misyonunu üstlenmelidirler. Öğrenme fırsatlarını günlük yapılan işlere dahil ederek, çalışanların her an öğrenme fırsatını bulabilecekleri bir sistem oluşturmalarıdır.

Örgütsel öğrenmenin altyapısı, çalışanların birbirlerinden öğrenebileceği bir mekanizma üzerine kuruludur. Örgütler rakiplerinden ve birbirlerinden öğrenebilecekleri bir yapıyı geliştirdiklerinde öğrenmenin altyapısı hazırlanmış olacaktır. Başarılı uygulamaların örgüt içinde yaygınlaşması ve örgütsel öğrenme sürecinin hızlandırılması gerekmektedir (Özden, 2000).

Etkili fikirlerin örgüt içinde kabul görmesini sağlamanın en iyi yolu ise onun tüm örgüt içinde yayılmasını sağlamaktır. Bunun için önce örgüt içinde çalışanların da paylaştıkları bir vizyon ve anlayış kalıpları bulunmalıdır. Böyle bir kültürün var olması, çalışanların gönüllü olmasını sağlar. Değişimin gerçekleşmesi için tüm engellerin kaldırılması; çalışanların yetkinliklerinin ve öğrenme kapasitelerinin artırılması; hataları cezalandıran yaklaşımlardan hatalardan ders alan yaklaşımlara geçilmesi ve çalışanların birbirine açık olması, etkili fikirlerin örgüt içinde kolayca yayılmasını ve ortak bir anlayış ve vizyon çerçevesinde kabul görerek genelleşmesini sağlayacaktır (Yazıcı, 2001).

### 2.11.1.2. Öğrenen Okullarda Öğretmenin Rolü

Hızla değişim gösteren bilgi tabanının okuldan mezun olan öğrenen öğrencilere yaşamları boyunca yetecek bilgi donanımını kazandırması imkansızdır. Bunun yerine okullarda, öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgileri öğrenebilecek yeterliliği kazanmaları, yani öğrenmeyi öğrenme yeterliliğini kazanmaları gerekmektedir. Öğretmenler, geleneksel öğretme yaklaşımı yerine öğrenmeyi öğretmelidirler. Öğrenen okulda, öğretmen öğrenciye bilgi aktarmak yerine ona sorgulamayı, araştırmayı ve incelemeyi öğretir.

Tablo 2.1. Eğitimde Eski Ve Yeni Yaklaşımlar

ESKİ YAKLAŞIMLAR	YENİ YAKLAŞIMLAR
Bilgi kesindir	Bilgi geçicidir
Eğitim ansiklopedik bilgi kazandırmak için verilir	Eğitim, konuları derinliğine anlamak için verilir
Bilgi gelecekte kullanılmak için verilir	Bilgi, yeni bilgi üretmek için edinilir
Bilginin yayıcısı olarak öğretmen	Öğrenme etkinliklerinin düzenleyicisi olarak

	öğretmen
Sınıfta tek karar verici olarak öğretmen	Kararlar diğer öğretmenlerle birlikte verilmektedir
Tek yönlü iletişim	Çift yönlü iletişim
Ürün temelli	Süreç temelli
Okul öğrencinin öğrendiği bir yerdir	Okulda herkes birlikte öğrenir
Öğretmen öğrenciye bilgi aktarır	Öğretmen öğrenciye sorgulamayı öğretir
Veliler, eğitim ve okuldan anlamaz	Velilerin işbirliği esastır
Yarışmaya dayalı	Birlikteliğe dayalı
Normal dağılıma göre öğrenci değerlendirme	Tam öğrenmeye yönelik değerlendirme
Kontrol edici olarak öğretmen	Düzenleyici, lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak öğretmen
Öğretmen merkezli	Öğrenci üzerine odaklanmış
Tek kitap üzerine program temelli	Yetişkin hayatının sorumlulukları üzerine ve tanımlanmış yeterlilik
Kontrol edici olarak yöneticiler	Düzenleyici, öğretim lideri, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak yönetici

Eğitimde yeni yaklaşımlar ve bunların uygulanması, öğretmenlerin bilgi aktarıcı bir kişi olmaktan çok yönlendirici ve kılavuz bir kişi olarak görmelerini, bunun dışında kendilerini yargılayıcı bir kişi olarak görmekten çok destekleyici bir kişi olarak görmelerini gerektirmektedir (Özdemir, 2000).

### 2.11.1.3. Öğrenen Okulda Öğrencinin Rolü

Öğrenme ve öğretmeye ilişkin yeni yaklaşımlar, öğrenmenin öğrenci merkezli olarak yeniden düzenlenmesini gerektirmektedir. Bilgi edinme önemli değil, bilgiyi kullanma ve ondan yeni bilgi üretme önemlidir. Bunun için öğretmenin “bilgi aktaran konumundan, öğrenen bir konuma” geçmesi gerekmektedir (Özdemir, 2000). Öğrenen okulda, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin öğrenme sürecine katılımıyla, birlikte ve sürekli öğrenme söz konusudur.

Öğrenci, okulda kendini bir sistem aynı zamanda bir alt sistem olarak görmelidir. Sorunların etkin bir şekilde çözümü ancak alt ve üst sistemlerin birbirleriyle işbirliği yapmasıyla mümkündür. Öğrencilerin kendilerini yönetmelerini sağlayacak beceriler kazanmalarına yardımcı olunmalıdır (Altuğ, 1997). Öğrenen okulda, öğrencilerin yönetime

ve örgütsel öğrenme sürecine aktif katılımları sağlanır. Öğrenci sadece bilgi aktarılabacak bir birey olarak görülmez, bireysel özellikleri olan ve saygı duyulan bir birey olarak görülür.

Öğrenen okulda, öğrenciler öğrenmenin değerli ve önemli bir süreç olduğu konusunda teşvik edilmektedir. Aynı zamanda öğrenciler, birlikte ve bireysel öğrenmeye yönlendirilmektedir. Öğrenen okulda, öncelikle başarılması gereken şeyin, öğrencilerde öğrenme istek ve hevesinin oluşturulması olduğu bilinmektedir. Sürekli öğrenme konusunda öğrenciler teşvik edilmeden, öğrencilerin bireysel olarak öğrenmeye karşı motivasyonları sağlanmadan, dolayısıyla bireysel öğrenme gerçekleşmeden öğrenen okul olunamayacağı bilinmelidir. Bu nedenle, öğrenen okulda öğrencilerin en temel rolü, öğrenmeyi içselleştirmiş, öğrenme istek ve hevesiyle dolu olmalarıdır.

## **2.12. Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi**

### **2.12.1. Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Ve Örgütsel Öğrenmeye Etkisi**

Hizmetiçi eğitim programları hem örgüte hem de personellere yarar sağlamaktadır. Personeller kendilerine yeni fırsatlar yaratacak, iş imkanları sağlayacak beceriler kazanırken aynı zamanda örgütte öğrenmeye açık bir ortam oluşmaktadır. Hizmetiçi eğitimle sürekli yeni şeyler öğrenen bireyler örgütün en önemli varlıklarındandır. Çünkü günümüzde bilgi ve beceri düzeyi yüksek personeller bir örgütün en önemli değerlerindedir ([www.yayin.todaie.gov.tr/goster.php?Dosya=MDU2MDUzMDUz](http://www.yayin.todaie.gov.tr/goster.php?Dosya=MDU2MDUzMDUz)).

### **2.12.2. Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Olan Katkıları**

Personel geliştirme ve destekleme, personelin kurumda çalışmaya başlamasından ayrılıncaya kadar geçen sürede performansının artırılması için yönetim tarafından gerçekleştirilen planların tümüdür. Geliştirme, personel yönetiminin en yoğun işlevlerinden biridir. Geliştirme işlevinin örgütteki tüm bireyleri kapsamaması, kişinin tüm yaşantısında kesintisiz sürdürülmesi ve çalışanların sadece iş yaşamındaki konuları ile ilgili olarak değil, her boyutta geliştirilmesini amaçlamaması, örgüt açısından önemini ortaya koymaktadır (Açıkalm, 1994).

Yönetici, personel eğitimini gerçekleştirmek için iyi bir geribildirim sistemi ile birlikte yeniliğe, değişime ayak uydurabilmek için entelektüel sermayeye hep yatırım yapmak durumundadır. Bu sebeple, örgütsel düzeyde hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitime gereken önem verilmeli, personel sürekli öğrenmeye teşvik edilmelidir.

Eğitimin toplumun ihtiyaçlarına cevap bulması ve değişen süreçte doğru hizmeti gerçekleştirmesi için, değişime ayak uydurması ve sürekli kendisini yenilemesi gerekmektedir. Çünkü değişim ve eğitim arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur. Eğitim, bir yandan toplumdaki değişimlerden etkilenir ve bu değişimlere göre kendini yeniden düzenleme gereği duyarken, diğer yandan da toplumun yenileşmesine öncülük eder (Özdemir, 2000).

Öğrenen okul, yeniliğe açık okul olduğu için okulda bir yenilik çemberi oluşturulmalıdır. Öğrenen okul, diğer okul ve kurumlarla işbirliği yapmalı, okul geliştirme ve yenilik çalışmalarını sürekli aktif hâle getirmelidir (Sarıtaş, 2001).

Öğrenen okulun tüm personeli, değişimi başlatma ve yeniliği deneme konusunda isteklidir. Bu amaçla öğrenen okulda, yenileşme gerçekçi bir süreç, işbirliği ve aktif bir çaba ile başarılıdır. Örgütün tüm personeli, öğrenme sürecine de, yenileşme sürecine de katılır.

Değişmeyen tek şeyin değişim olduğu günümüzde okulun yenileşme çağına ayak uydurması için, kendi içinde etkili bir öğrenme ortamı oluşturması gerekmektedir. Bunun için de öğrenmeyi etkileyebilecek faktörlerin bilinmesi gerekmektedir (Balcı, 1996).

### **2.13.Türkiye’de Yapılan İlgili Araştırmalar**

Celep (2003) tarafından yapılan “Organizasyonel Öğrenme Açısından İlköğretim” başlıklı bu çalışmada ilköğretim okullarının öğrenen organizasyonlar olmak için sahip oldukları güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesine ve iş görenlerin okullarının örgütsel yapısını nasıl algıladıkları saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada iş görenlerin bazı kişisel özelliklerinin örgüt yapısını algılamalarında etkili olup olmadığı araştırılmaktadır.

Araştırma sonucunda, mal-hizmet üreten kara dayalı organizasyonlarda sürekli öğrenme, takım öğrenmesi, diyalog ve sorgulama, yerleşik sistemler, destek verme, liderlik sağlama, sistem ilişkileri, finansal performans ve bilgi performansı olarak dokuz boyutta değerlendirilen örgütsel öğrenmenin değere dayalı organizasyonlar olan ilköğretim okullarında beş boyutta algılandığı, eğitim düzeyi yükseldikçe iş görenlerin beklentilerinin yükseldiği, yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre okulun daha başarılı durumda olması gerektiğini düşündükleri, bilgi performansı ve yönetsel destek sağlama performansının algılanmasında yöneticiler ve öğretmenlerin farklı algıladıkları, sürekli öğrenme boyutunun diğer boyutlara göre daha zayıf olduğu, yönetsel destek boyutunun ise en güçlü yönünün olduğu, kadınların erkeklere göre okullarının başarısının daha az olduğunu düşündükleri, yöneticilerin öğretmenlere göre anılan performansların daha iyi olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Temel ve diğerleri (1999) tarafından yapılan bu araştırmada anaokulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlemek için Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Okulöncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Lisans Tamamlama (2+2) Programına katılan 460 anaokulu öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. “Anaokulu Öğretmeni Hizmet İçi Eğitim İhtiyacını Belirleme Formu”nun kullanıldığı araştırmada çıkarılan sonuçlar şunlardır: Öğretmenlerin birçoğunun yeni anaokulu programını uygulama, özürlü çocuklarla çalışma, dramatik etkinlikleri planlama ve uygulama, fen ve doğa etkinliklerini planlama ve uygulama, okulöncesi eğitimde yeni yaklaşımlar ve teknolojiler konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitime hiç ihtiyaç duymadıklarını belirttikleri konular ise; oyun etkinliklerini planlama ve uygulama, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını planlama ve uygulama, çocukla iletişim kurma, etkili grup yönetimi, çevre ile iletişim ve işbirliği, öğretmen ve yönetici ilişkileridir.

Güçlü ve Türkoğlu (2003) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları” başlıklı bu araştırmada, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin, öğrenen organizasyona ilişkin algı düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına açık oldukları, bu çalışmalardan zevk aldıkları,
- İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin kurumun amaçlarına inandıkları, planlama yapılırken fikirlerinin alınması ve değerlendirilmesini bekledikleri, yönünde bulgulara ulaşılmıştır.
- İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin sorunların kaynağını dışarıda görme eğiliminde oldukları,
- Okul müdür ve müdür yardımcılarının kişisel ustalık, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi gibi öğrenen organizasyon disiplinlerine ilişkin algılarının, öğretmenlere göre daha yüksek olduğu,
- İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin özellikle kişisel gelişim için daha uygun olanaklar bekledikleri ve kişisel ustalık disiplininde eksiklikleri olduğunu işaret etmişlerdir.

Usun ve Cömert (2003) tarafından yapılan çalışmada okulöncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve bu programlara katılmaya yönelik görüşleri araştırılmıştır. Bu çalışmada, 94 okulöncesi eğitim kurumunun ve bu kurumlarda görev yapan 105 öğretmenin çalışma evrenini oluşturduğu araştırmanın bulgularına göre, 16–20 yıl arası mesleki deneyime sahip okulöncesi öğretmenleri, daha önceki yıllarda düzenlenen hizmet içi eğitim programlarına diğer gruplara oranla daha fazla katılmışlardır. Öğretmenlerin en yüksek katılım oranı ile katılmayı arzu ettikleri ilk üç hizmet içi eğitim programının öncelik sırası ise, çocuk ruh sağlığı; yaratıcı etkinlikler ve okulöncesi eğitim kurumlarında kullanılan planlardır.

Ağaoğlu ve Oktaylar (2003) tarafından yapılan “Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri” başlıklı bu çalışmada, Eskişehir il merkezinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen ve yöneticilerin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin görüşleri saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

- Okulların öğrenen örgüt kültürünün genel özelliklerine sahip oldukları,

- Öğretmen ve yöneticilerin öğrenen örgüt kültürünün özelliklerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı,
- Okulların öğrenen örgüt kültürünün alt boyutlarından okul vizyonuna sahip oldukları,
- Öğretmen ve yöneticilerin öğrenen örgüt kültüründe var olan birey sorumluluğuna sahip oldukları,
- Okullarda öğrenen örgüt kültürünün alt boyutlarından bilgi edinimi, paylaşımı ve bilgi teknolojilerinin kullanımına ilişkin özelliklerin yer aldığı, hususları belirlenmiştir.

Gündüz ve Sezik (2005) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin görüşleri dikkate alındığında, devlet ve özel ilköğretim okullarında örgütsel öğrenmenin ne seviyede olduğunu saptamak amacıyla yapılan “Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenmenin Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışmada, örgütsel öğrenme açısından sürekli öğrenme, diyalog ve sorgulama, takım öğrenmesi, yerleşik sistemler, yetkilendirme, sistem ilişkileri, liderlik sağlama, finansal performans ve bilgi performansı boyutlarında özel ilköğretim okullarının performanslarının devlet ilköğretim okullarına oranla çok daha iyi olduğu belirlenmiştir.

Celep (2002) tarafından yapılan araştırmada öğrenme kültürünün ilköğretim okullarındaki düzeyini belirlemek amacıyla yapılan “İlköğretim Okullarında Öğrenme Kültürü”, başlıklı çalışmada öğrenme kültürü boyutlarından öğrenmeye içsel güdülenme, öğretimde mükemmellik ve öğretmene ayrıcalıklı davranma konusunda ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışmanın sonucunda; öğretimde mükemmelliğin ve öğrenmeye içsel güdülenmenin öğrenme kültürünü olumlu yönde etkilediği, ayrıcalıklı davranmanın ise öğrenme kültürünü olumsuz biçimde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayan (1999) tarafından yapılan çalışmada ülkemizdeki hizmet içi eğitim ve onu yaratan etkenlerle, öğretmenlerin hizmet içi eğitimi, var olan yasal düzenlemeler, uygulama ve problemleriyle ilgili alan taraması yapılmıştır. Araştırmada 1997 ve 1998 yılları hizmet içi eğitimin genel planı araştırılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre,

hizmet içi eğitimin genelde tüm örgütlerin, özelde ise eğitim örgütlerinin etkililiği ve verimliliği için mecburi, bu sebeple vazgeçilmez bir problem olduğu, eğitim örgütlerinin ana ögesi olan öğretmenlerin, çağdaş değişime ve gelişmelere katkı sağlayabilecek düzeyde hizmet içinde yetiştirilmesi gerektiği, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin, günümüzün hızla değişen koşulları içinde yetersiz kaldığı saptanmıştır.

Başkan (2001), tarafından yapılan bu çalışmada hizmet içi eğitim programlarını; kursiyer seçimi, amaçlar, öğretici kadro, yer ve zamanlama, uygulama, hazırlık, değerlendirme, öğretim yöntemleri, programların yararları, öğretim materyalleri boyutlarında ele almış, bu boyutlar hakkında öğretmenlerin görüş ve beklentilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma Denizli il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenleri içermektedir. Araştırmada cinsiyet, branş ve mesleki deneyimlerine göre farklarını saptamak için t-testi, ki-kare testi ve tek yönlü varyans analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular, uygulanmakta olan hizmet içi eğitim programlarının ihtiyaca cevap vermediği ve yetersiz olduğu meydana gelmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, programlar, hizmet içi eğitimin ideal amaçlarına hizmet etmemektedir. Buna ek olarak, hizmet içi eğitim programlarının sonunda yapılan değerlendirmelerin objektif ve ciddi olmadığı, başarıyı ölçmediği, formalite olduğu, programın sonunda sertifika verilmesi, objektif değerlendirmeler çerçevesinde gerçekten hak edenlere verilerek başarının ödüllendirilmesi gerektiği saptanmıştır.

Taşcı ve Eroğlu (2004) tarafından yapılan “İşletmelerin Öğrenen Organizasyon Olma Yolundaki Çabalarının Türkiye’deki Görünümü” başlıklı bu çalışmada, Türkiye’deki işletmelerin öğrenen örgüt olma yolunda ne kadar ilerleyebildiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmadaki veriler, Türkiye’de Ulusal Kalite Ödülüne başvurmuş işletmelerden toplanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre; işletmeler öğrenen organizasyon olabilmek için gereken temel bileşenleri belirli ölçülerde geliştirebilmişler, hatta bu bileşenlerle kendilerini sınırlamayıp, belirgin bir sistem düşüncesi perspektifi altında yol almaya çalışmışlardır. Kişisel ustalık düzeyinin yüksekliği açısından işletmelerin büyüklüğü ve yaşı önemlidir. Zihinsel modellerin bağlayıcı ve engelleyiciliğinden en az rahatsız olanlar örgüt kültürü güçlü kuruluşlardır. Kişisel ustalık

düzeyle ile zihinsel modellerden birinde yol almış olan işletmeler diğesinde de yol almışlardır. İşletmelerin vizyonları oldukça geniştir; ancak vizyonun paylaşımı oldukça düşüktür. Orta büyüklükteki işletmelerde ve köklü kuruluşlarda kişisel ustalık düzeyi daha yüksektir. Takım halinde örgütlenmiş olan işletmelerde, takım halinde öğrenmeyi kolaylaştıracak tarzda örgütlenme için çaba harcanmaktadır.

Özkara (2003) tarafından yapılan araştırmada hizmet öncesi ya da hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlik eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini karşılaştırmıştır. Araştırmada açıklanan sınıf içi öğretmenlik davranışları aşağıda sıralanmıştır:

- Planlama ve hazırlık,
- Öğrenme öğretme etkinliklerini uygulama,
- Değerlendirme
- Rehberlik boyutlarında yer alan davranışlardır.

Bu araştırmaya Ankara ilinin merkez ilçelerinde görev yapan 13 ilköğretim okulundan toplam 350 öğretmen katılmıştır. Veriler anket aracılığı ile toplanmıştır. Anket formu; kişisel bilgiler, sınıf içi öğretmenlik davranışları, görüş ve öneriler olmak üzere üç bölümden oluşmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim etkinliklerini uygulama, değerlendirme ve rehberlik boyutundaki davranışları önemseme dereceleri incelendiğinde, her iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin planlama ve hazırlık boyutundaki davranışları önemseme dereceleri, hizmet öncesi eğitim alarak sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlik eğitimi alan öğretmenlere göre sınıf içi davranışları daha çok önemsedikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin planlama ve hazırlık ile değerlendirme boyutundaki davranışları gerçekleştirme dereceleri incelendiğinde, hizmet öncesi eğitim alarak sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlik eğitimi alan öğretmenlere göre bu davranışları daha yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.

Alan (2003) tarafından yapılan çalışmada mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin Anadolu Üniversitesi'ndeki bir hizmet içi eğitim kursuna yönelik olarak algılarını araştırılmıştır. Araştırmada 2002–2003 akademik yılında Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda işe yeni başlayan 17 öğretmenle çalışılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, her seminer sonrası haftalık olarak doldurulan bir anket ve hizmet içi eğitim kursu tamamlandıktan üç ay sonra rastgele seçilen beş katılımcı ile yapılan mülakatlar kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre hizmet içi eğitim kurslarının, katılımcılar tarafından genellikle olumlu algılandığı, katılımcıların seminerlerde etkin rol almak istedikleri, ayrıca yeni öğretmenlerin çalıştıkları kurumu iyi tanımadıklarından dolayı sınıf yönetimi, ders kitabı kullanımı ve ölçme değerlendirme gibi alanlarda çalıştıkları kuruma has yerel eğitim almak istedikleri belirlenmiştir.

Varoğlu ve arkadaşları (2000) tarafından yürütülen “Öğrenen Bireyden Öğrenen Organizasyona Ulaşmada Laboratuvar ve Geleneksel Sınıf Ortamlarının Etkililiğine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Kara Harp Okulu Örnek Olayı” adlı araştırmada, eğitim kurumlarında öğrenen bireyden öğrenen organizasyona ulaşabilmede sınıf ortamlarının etkililiğinin, Kara Harp Okulu'nda karşılaştırmalı olarak test edilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır: Multimedya ile zenginleştirilmiş laboratuvar ortamı;

- Zihinsel modeller oluşturulmasında önemlidir.
- Öğrenciler daha aktifleşerek, dersin işlenmesine yönelik daha yaratıcı önerilerde ve üretken faaliyetlerde bulunmaktadır.
- Bireysel ve takım halinde öğrenme açısından, geleneksel sınıf ortamlarından daha etkilidir.
- Organizasyonel, ulusal ve küresel boyuttaki gelişmeler daha kolay izlenebilmektedir.
- Ortaya çıkan sinerjik etkileşim, öğrencilerin bireysel ustalıklarını sergileyip, en iyiyi yapmalarını kolaylaştırmaktadır.
- Katılım tam sağlandığı için; sorunlara ve olaylara sistem düşüncesi ile yaklaşılması kolaylaşmaktadır.

- Bilgi alışverişini ve motivasyonu kolaylaştıran açık bir iletişim yapısının kurulmasında etkilidir.
- Göreve yönelik takım başarısı ile ekip halinde öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.
- Taraflar, bilgi birikimini kullanan ortak zekaya daha kolay ulaşmaktadır.

Gülmez (2004) tarafından yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenlerine uygulanan yerel nitelikli hizmet içi eğitim programlarının etkililiğine ilişkin öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada, hizmet içi eğitim programlarını; eğitim ihtiyacının saptanması, eğitim organizasyonu, uygulanan eğitim programları, eğitim merkezinin yeterliliği ve uygulanan kursun verimliliği gibi çeşitli konulara ilişkin veriler toplanmıştır. Araştırmada Sakarya il merkezinde 21 okulda görev yapan 300 öğretmen yer almıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin algı ve beklentilerinde (cinsiyet, hizmet süresi, eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm vb.) farkları belirlemek için bağımsız t-testi ve tek yönlü Anova testi uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin, hizmet içi eğitim programlarını ihtiyacı karşılamaktan çok uzak ve yetersiz olarak algıladıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından hizmet içi eğitim faaliyetleri, özellikle eğitim ihtiyacının saptanmasında ve hizmet içi eğitim organizasyonlarının hazırlanmasında yetersiz olarak bulunmuştur.

Kale (2003) tarafından yapılan “Liselerin Örgütsel Öğrenme Düzeylerinin Belirlenmesi” başlıklı doktora çalışmasında; yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre resmi ve özel liselerin örgütsel öğrenme düzeylerinin ne olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma sonucunda; özel okulların resmi okullardan daha yüksek bir örgütsel öğrenme düzeyine sahip oldukları, en yüksek öğrenme düzeylerinin özel fen liselerinde, en düşük örgütsel öğrenme düzeylerinin resmi fen liselerinde olduğu, 2001 ÖSS sonucuna göre ilk sıralarda yer alan okulların örgütsel öğrenme düzeylerinin son sıralarda yer alan okullardan daha yüksek olduğu, okul yöneticilerinin diğer gruplara göre okullardaki örgütsel öğrenmenin daha fazla olduğunu düşündükleri; ancak genelde, veli, yönetici ve öğretmenlerin benzer şekilde görüşlere sahip oldukları, öğrencilerin örgütsel öğrenmeye ilişkin olarak diğer gruplardan farklı şekilde daha olumsuz düşündükleri yönündeki bulgulara ulaşılmıştır.

Karayaşar (1992) tarafından yapılan araştırmada ilkokul birinci devre öğretmenlerinin çocuğu tanıma konusundaki eksiklerini saptamak, buna paralel olarak bu alandaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirleyip, hizmet içi ve öğretmen yetiştiren kurumların programlarını geliştirmesi için öneriler sunmuştur. Araştırma 1991–1992 öğretim yılında Ankara'nın ankaya ilçesinden seçilen altı ilkokulda yapılmış ve bu okullarda görev yapan 121 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırma verilerine cevap bulmak için iki anket hazırlanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, ilkokul birinci devre öğretmenlerin ilkokul çocuklarının özellikleriyle ilgili bilgi düzeyleri, onların mesleki tecrübeleri arttıkça daha da yeterli hale gelmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça, öğrenci davranışları karşısında kararsız oldukları durumlar da artmıştır. Bu sonuçlara göre hizmet içi eğitim ve öğretmen yetiştiren kurumlara eğitim programlarında, bu konularla ilgili beceri düzeylerine ağırlık vermeleri önerilmiştir.

Töremen (2001) tarafından yapılan “Devlet ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri Adlı Bir Araştırma” başlıklı bu çalışmada, devlet liseleri ve özel liselerde örgütsel öğrenme konusunda yöneticilerden ve öğretmenlerden beklenen roller ve örgütsel öğrenmenin engellerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda sıralanmıştır:

- Okullarda problemlerin önceden özölemediği,
- Okullarda bireysel araştırma ve çalışmaya katılımın düşük olduğu,
- Öğretmenler arasındaki iletişimin düşük olduğu,
- Özellikle devlet liselerinde, öğretmen ve yöneticilerin sistemli bir çalışma programına sahip olmadıkları,
- Hizmetiçi eğitimlerin okulun kalitesine katkıda bulunmadığı,
- Devlet liselerinde takım ruhunun zayıf olduğu,
- Okullarda paylaşılmış ortak bir vizyonun olmadığı,
- Okulun örgüt yapısının öğrenme motivasyonunu artırmadığı, zihniyet değişikliğini güçleştirdiği,
- Yapılan denetimlerin öğrenmeyi güçlendirmeye hizmet etmediği,
- Okulların politik güçlerden olumsuz etkilendiği,
- Okullarda öğretmenlere yeterince sorumluluk verilmediği,

- Eğitim yöneticilerinin eğitim kurumunun sunduğu hizmetin kalitesini artırma, çağdaş hizmet sunma konusunda yetersiz kaldıkları, Okullardaki yönetim etkinliklerinin öğrenmeyi kolaylaştırmaya yardımcı olmadığı,
- Okulların öğrenci, ebeveyn ve öğretmene yeterince seçenek sunmadığı,
- Yönetim konusunda sık sık yönetsel metinlere başvurulduğu için; öğretmen ve yöneticilerin girişimcilik ve üreticilik özelliklerinin bastırıldığı,
- Okulda öğrenci deneyimi ile program arasında bağlantı kurulmadığı tespit edilmiştir.

Bulutlar (2003) tarafından yapılan araştırmada bir özel üniversitenin öğrenen organizasyon olmak için değişime ne derecede hazır olduğunu ortaya çıkartmak ve gelecekte öğrenen organizasyon olabilmesi için gerekli saptamaları yapmak ve önerilerde bulunmak amacıyla yapılan “Öğrenen Örgüt Unsurlarının Ders Kalitesi Üzerindeki Etkileri” başlıklı bu araştırmada; eğitmenin kişisel özellikleri, dersin anlaşılması ve öğrenme düzeyi, dersin öğrenci üzerinde yarattığı güdüleme ve öğrencinin ilgisini çekme düzeyi ve eğitmen ile öğrenci arasında kurulan iletişim derecesi adı altında dört başlıkta değerlendirilebileceği, bu faktörler açısından ders kalitesi değerlendirmesi öğrencilerde öğretim elemanlarına göre daha düşük olduğu, toplam olarak bakıldığında değişik bölümlerdeki öğrencilerin derslerin kalitesini farklı algılamadıkları, öğrenen organizasyon olma unsurları ile performans ile arasında herhangi bir bağlantı gözlenmediği, öğrenen organizasyon olma unsurlarından destekleyici liderlik ile sistem bağlantıları ders kalitesi arasında olumlu ilişki olduğu, öğretim elemanlarının örgütün öğrenen organizasyon olma unsurlarını taşımada statü ve üstlenilen görevin herhangi bir ilgisinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Balay ve arkadaşları (2005) tarafından yürütülen “Öğrenmeyi Paylaşan ve Paylaşmayı Öğrenen Örgütler Olarak Üniversiteler: Harran, Gaziantep ve Dicle Üniversiteleri Örneği” başlıklı bu çalışmada, Harran, Gaziantep ve Dicle Üniversitelerinin öğrenen örgüt özelliklerini taşıma düzeylerini saptamak ve adı geçen üniversiteler arasında bir karşılaştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar, genellikle üniversitelerinin bulunduğu coğrafi konumunun öğrenmeye olumlu etkisi, kişilerin kendilerini ilgilendiren konularda karar alma yetkisine sahip olma düzeyleri, üniversitede

yeni sistemlerin girişini kolaylaştırmak amacıyla bireylerin sürekli eğitilip geliştirilmesi, üniversite birimleri arasında bilgi paylaşımı, öğretim elemanları arasında açıklığı ve üretkenliği sağlayan güçlü bir kültürün oluşması, öğretim elemanlarının farklı düşünmeye ve davranmaya özendirilmesi, üniversitelerinin diğer üniversitelerle yeterli düzeyde ilişki ve iletişim içinde olması ve öğretim elemanlarının yenilik yapma ve yeni şeyleri deneme konusunda yeterince cesaretlendirilmesi yönünden üniversitelerini yetersiz bulmuşlardır. Araştırmanın sonuçlarından biri de Gaziantep Üniversitesinin, yukarıda geçen öğrenen örgüt özellikleri yönünden diğer üniversitelere göre göreceli olarak daha iyi bir durumda olduğu belirlenmiştir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin öğrenen okula etkisi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda devlet okullarında görev yapmakta olan ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki kıdem süreleri, hizmet süresi, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumları, mezuniyet durumları, yaşları ile ilgili bilgiler edinilmiş ve genel tarama modeli kullanılmıştır.

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Erzurum ili merkez Yakutiye ve Palandöken ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Örneklem ise bu ilçelerdeki eğitim kurumlarında görev yapan ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri arasından tesadüfi olarak seçilmiş olan 400 kişinin içinden 377 kişinin anket formuna ulaşılmıştır.

#### **3.3. Veri Toplama Araçları**

##### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

“Kişisel Bilgi Formu”nda devlet ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demografik özelliklerine (cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, mezuniyet durumu, meslekteki kıdem süresi, görev yapılan kurumdaki hizmet süresi ve kurum içi ve kurum dışı alınan hizmet içi programı sayısı) ilişkin 8 soru yer almıştır (EK 1).

##### **3.3.2. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri Anketi**

Bu araştırmada uygulanan “Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri Anketi” Prof. Dr. Sefer Ada, Dr. Süleyman Avcı ve Dr. Senem Seda Şahenk Erkan’ın görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Bu anket 18 maddeden oluşmuştur. Anketin maddeleri “Kesinlikle Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (2)” ve “Hiç Katılmıyorum (1)” şeklinde hazırlanmıştır (EK 2).

### 3.3.3. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Ankette öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim ile öğrenen okul arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla hazırlanmış olan kişisel özellikler ve hizmet içi eğitimin öğrenen okul ilişkisine yönelik verilmiş olan ifadeler yer verilmiştir.

Ankette; öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile öğrenen okul arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla önermelere verdikleri ifadelerden elde edilen veriler ile geçerliği ve iç tutarlılığı analiz edilmiştir. Ölçeğin verilen cevaplar doğrultusunda güvenilir sonuçlar verip vermeyeceği bilinmelidir. Bunun için de güvenilirlik analizi yapılarak Cronbach's Alfa değeri hesaplanmıştır.

Güvenilirlik analizinin amacı verilerin rastlantısallığını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyorsa anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenilirlik analizi seçilen örneğin güvenilirliğini, tesadüfiliğini ve tutarlılığını test etmekte kullanılır. Sonucun güvenilir olup olmadığı Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) değerine göre hesaplanmıştır (Kalaycı 2009).

Tablo 3.1. Cronbach's Alfa Değerinin Yorumlanması

$\alpha$ DEĞERİ	YORUM
$0,00 \leq \alpha < 0,40$	Güvenilir değil
$0,40 \leq \alpha < 0,60$	Düşük güvenilir
$0,60 \leq \alpha < 0,80$	Oldukça güvenilir
$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$	Yüksek güvenilir

Tablo 3.2. Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Ölçek	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Ölçeği	0,777	18

Tablo 2’de Cronbach’s alpha değerinin 0,777 olması kullanılan ölçeğin toplanan veriler ile oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Buna göre ölçekteki önermelere verilen cevapların tutarlı olduğu ve bu verilerin kullanılabilir olduğu belirlenmiştir.

### **3.4.Verilerin Toplanması**

Bu araştırmada “Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Anketi” yetkililerden gerekli izinler alınarak 2010–2011 akademik yılı 2. dönemde 20 ilköğretim ve ortaöğretim okullarından seçilen 400 öğretmenin içinden 377 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlere soruları cevaplamadan önce gerekli açıklamalar yapılmış ve anket formlarını cevaplamaları için yeterli süre verilmiştir. Anket sonuçları SPSS 18.00 programına girilerek değerlendirilmiştir.

### **3.5.Verilerin Çözümlemesi**

Toplanan verilerin değerlendirilmesi ve analizinde SPSS 18.00 istatistik paket programı kullanılmıştır. Anketteki tüm sorulara verilen cevapların seçenekler arasındaki dağılımlarının incelenmesinde frekans ve yüzde dağılımlarından yararlanılmıştır. Anketteki maddelere verilen cevaplara ait ortalama ve standart sapma şeklinde sıralanan tanımlayıcı istatistiklerden faydalanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler ile ilgili aşağıdaki analizler yapılmıştır:

1)Anketin geçerlilik ve güvenilirliklerine bakılması amacı ile Cronbach’s Alpha değerine bakılmıştır. Bu değer 0,777 olması kullanılan ölçeğin toplanan veriler ile oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

2) Öğretmenlerin demografik özellikleri (cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, mezuniyet durumu, meslekteki kıdem süresi, görev yapılan kurumdaki hizmet süresi ve kurum içi ve kurum dışı alınan hizmet içi programı sayısı) frekans ve yüzde hesapları oluşturulmuştur.

3) Öğretmenlerin ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerine uygulanan kişisel bilgi formunda yer alan demografik özelliklerini belirten maddeler (cinsiyet, medeni durum,

yaş, branş, mezuniyet durumu, meslekteki kıdem süresi, görev yapılan kurumdaki hizmet süresi ve kurum içi ve kurum dışı alınan hizmet içi eğitim programı sayısı) ile onların hizmetiçi eğitim hakkındaki görüşleri arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla korelasyon testi uygulanmıştır.

Ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin hipotez testlerinin tamamında hipotezler şu şekilde kurulmaktadır (Kalaycı, 2009):

$H_0$ : Ortalamalar incelenen değişkenin grupları arasında farklı değildir.

$H_1$ : Ortalamalar incelenen değişkenin grupları arasında farklıdır.

Testin karar aşamasında p değeri 0,05 anlamlılık değerinden küçük ise ( $p < 0,05$ )  $H_0$  hipotezi reddedilir ve ortalamaların incelenen değişkenin grupları arasında farklı olduğu şeklinde yorum yapılır, aksi takdirde yani p değeri 0,05 anlamlılık değerinden büyük ise ( $p > 0,05$ )  $H_0$  hipotezi reddedilemez ve ortalamaların incelenen değişkenin grupları arasında farklı olmadığı şeklinde yorum yapılır (Ergün, 1995).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

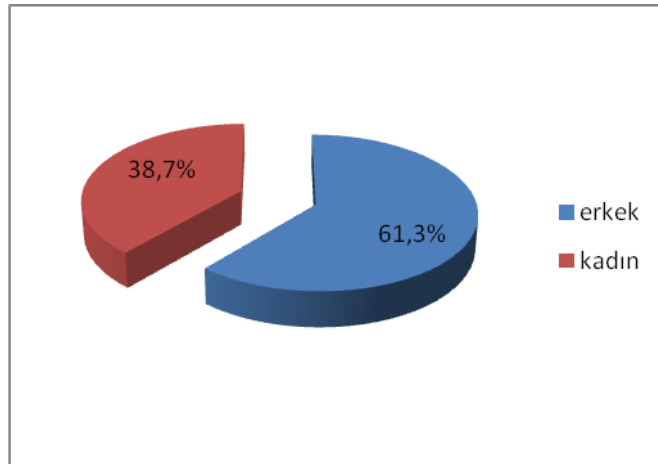
Bu bölümde anketteki sorulara verilen cevapların frekans ve yüzde dağılımları tablolarla gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

#### 4.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, branşları, mezuniyet durumları, kıdem süreleri, okuldaki hizmet süreleri, kurum içi veya dışında eğitim programlarına katılmaları hakkında demografik özellikleri hakkındaki sorulara verilen cevaplar ile ilgili bulgular değerlendirilmiştir. Bu demografik özelliklere ilişkin olarak katılımcıların frekans ve yüzde dağılımları aşağıda tablolarla verilmiştir.

Tablo 4.3. Örneklem Grubundaki Kişilerin Cinsiyetlerine İlişkin Özellikler

Cinsiyet	F	%
Kadın	231	38,7
Erkek	146	61,3
Toplam	377	100

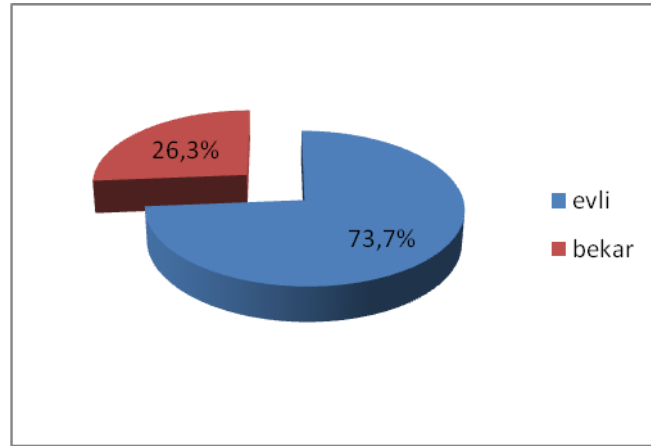


Şekil 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Tablo 4.1.'ye göre, araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin, %38,7'si kadın öğretmenlerden, %61,3'ü ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 4. 4. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Özellikler

Medeni Durum	f	%
Evli	278	73,7
Bekar	99	26,3
Toplam	377	100

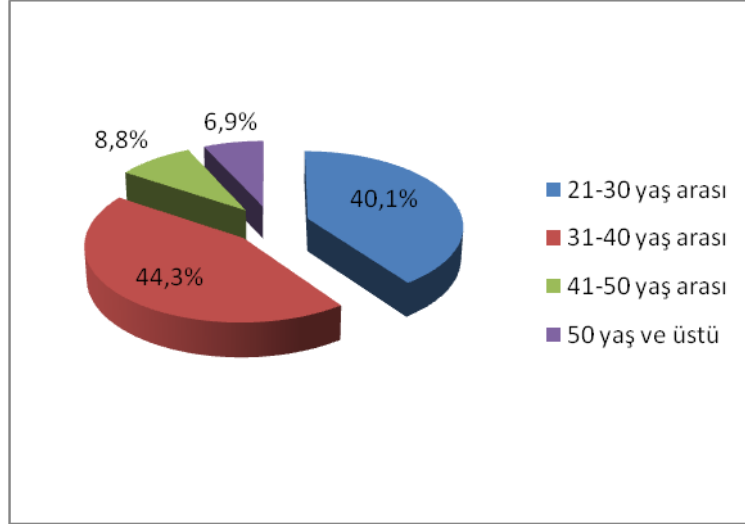


Şekil 2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Dağılımları

Tablo 4.2.'ye göre, araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin, %73.7'si evli öğretmenlerden, %26,3'ü bekar öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 4. 5. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Özellikler

Yaş Durumu	f	%
21-30 Yaş Arası	151	40,1
31-40 Yaş Arası	167	44,3
41-50 Yaş Arası	33	8,8
51 Yaş Ve Üstü	26	6,9
Toplam	377	100

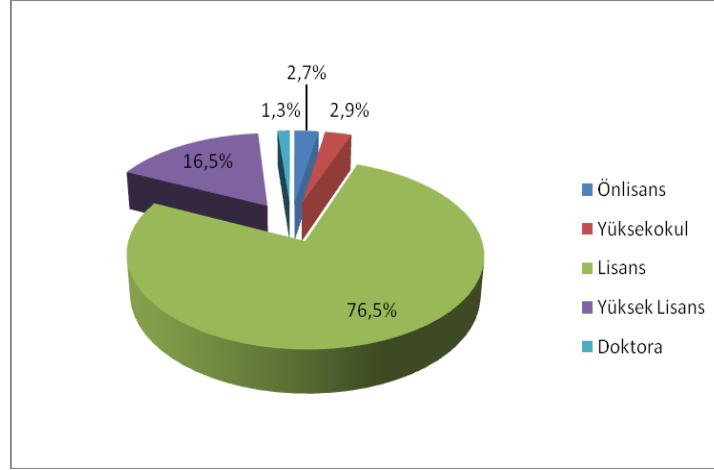


Şekil 3. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Dağılımları

Tablo 4.3.'e göre, araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin, %40,1'i 21–30 yaş arasında, %44,3'ü 31–40 yaş arasında, %8,8'i 41–50 yaş arasında, %6,9'u ise 50 yaş üzeri öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerden, 20 yaş ve altı olan öğretmen yoktur.

Tablo 4. 6. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumuna İlişkin Özellikler

Mezuniyet Durumu	f	%
Önlisans	21	5,7
Lisans	287	76,5
Yüksek Lisans	62	16,5
Doktora	5	1,3
Toplam	375	100

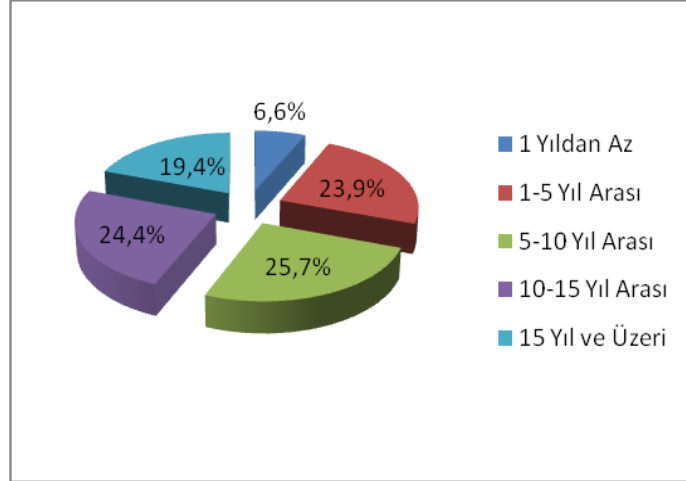


Şekil 4. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına İlişkin Dağılımları

Tablo 4.4.'e göre, araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin, %2,7'si önlisans mezunu, %2,9'u yüksekokul mezunu, %76,5'i lisans mezunu, %16,5'i yüksek lisans mezunu, %1,3'ü doktoradan mezun olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük bir kısmı lisans mezunudur.

Tablo 4. 7. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Süresi Durumuna İlişkin Özellikler

Öğretmen Olarak Sahip Oldukları Kıdem Süreleri	f	%
1 Yıdan Az	25	6,6
1-5 Yıl Arası	90	23,9
6-10 Yıl Arası	97	25,7
11-15 Yıl Arası	92	24,4
16 Yıl Ve Üzeri	73	19,4
Toplam	377	100

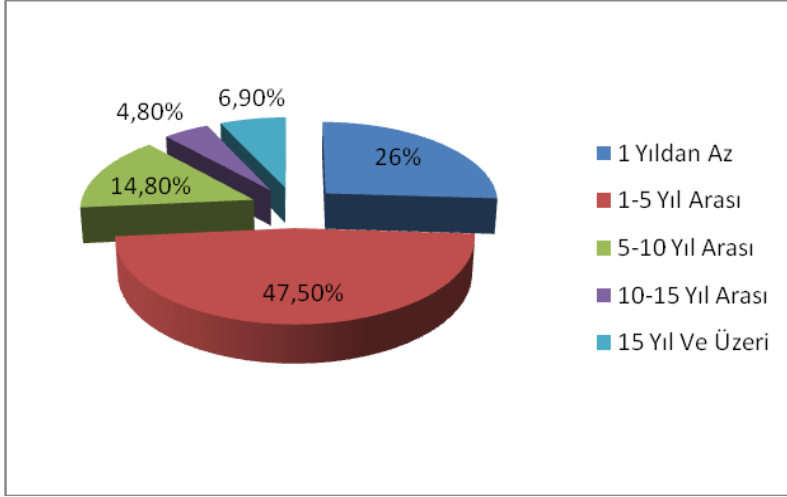


Şekil 1. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Süresi Durumuna İlişkin Dağılımları

Tablo 4.5.' e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları kıdem süreleri bakımından inceleyecek olursak; %6,6'sı 1 yıldan az kıdem süresine, %23,9'u 1-5 yıl arası kıdem süresine, %25,7'si 5-10 yıl arası kıdem süresine, %24,4'ü 10-15 yıl arası kıdem süresine, %19,4'ü ise 15 yıl ve üzerinde kıdem süresine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 4. 8. Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Süresi Durumuna İlişkin Özellikler

Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Süreleri	f	%
1 Yıdan Az	98	26,0
1-5 Yıl Arası	179	47,5
6-10 Yıl Arası	56	14,8
11-15 Yıl Arası	18	4,8
16 Yıl Ve Üzeri	26	6,9
Toplam	377	100

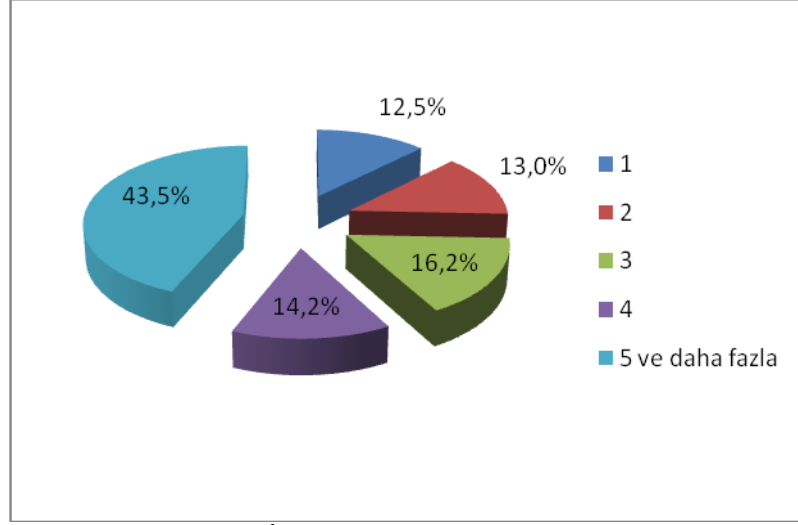


Şekil 2. Öğretmenlerin Okulda Buldukları Hizmet Süresi Durumuna İlişkin Dağılımları

Tablo 4.6.'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin okulda buldukları hizmet süreleri bakımından inceleyecek olursak; %26'sı 1 yıldan az hizmet süresine, %47,5'i 1-5 yıl arası hizmet süresine, %14,8'i 5-10 yıl arası hizmet süresine, %4,8'i 10-15 yıl arası hizmet süresine, %6,9'u ise 15 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 4. 9. Öğretmenlerin Kurum İçi Veya Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programlarına Katılma Durumuna İlişkin Özellikler

Hizmetiçi Programlara Katılma Durumları	f	%
1	47	12,5
2	49	13,0
3	61	16,2
4	55	14,6
5 ve daha fazla	164	43,6
Toplam	377	100



Şekil 3. Öğretmenlerin Kurum İçi Veya Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programlarına Katılma Durumuna İlişkin Dağılımları

Tablo 4.7.'ye göre, araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin, %12,5'i 1 kez, %13'ü 2 kez, %16,2'si 3 kez, %14,2'si 4 kez, %43,5'i 5 kez ve daha fazla kurum içi veya dışındaki eğitim programına katılmıştır.

#### 4.2. Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Durumuna İlişkin Önermeler

Tablo 4. 10. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Durumuna İlişkin Önermelere Verdikleri Cevaplar

Önermelere Katılma Durumu	$\bar{X}$	Ss	1		2		3		4		5	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Göreve yeni başlayan öğretmenlerin işe alışmalarını kolaylaştırır.	1,4430	,82679	266	70,6	74	19,6	25	6,6	5	1,3	7	1,9
Yöneticilerin yönetim alanındaki yetkinliklerini artırır	1,6649	1,10487	236	62,6	82	21,8	31	8,2	2	0,5	25	6,6
Yöneticilerin öğrenen okulu gerçekleştirmesine katkıda bulunur.	1,8895	1,35414	216	57,3	78	20,7	27	7,3	2	0,5	48	12,7
Okul çalışanlarının kendilerini geliştirmelerini teşvik eder.	1,5508	,95829	236	62,6	108	28,6	11	2,9	0	0	19	5
Yeni öğretim teknolojilerinin öğretmenlere aktarılmasını sağlayarak daha verimli öğrenmenin gerçekleşmesine katkıda bulunur.	1,7447	1,07516	196	52	134	35,5	19	5,1	0	0	27	7,2
Öğretmenlerin mesleki yenilikleri takip etmelerini sağlar.	1,6160	,89369	207	54,9	134	35,5	18	4,8	3	0,8	13	3,4
Yöneticilerin eğitim programı hazırlama yeterliliklerini artırır.	2,0960	1,40905	187	49,6	81	21,5	43	11,5	12	3,2	52	13,8
Yöneticiler okul üyelerinin bilgiye kolay ulaşmalarını sağlayan altyapı oluşturur.	1,8928	1,22443	201	53,3	82	21,8	48	12,9	13	3,4	29	7,7
Öğretmenler arasındaki yardımlaşma ve iletişimi artırır.	1,8564	1,22229	209	55,4	83	22	44	11,7	9	2,4	31	8,2
Öğretmenlerin ve okulun bilgiye erişim kaynaklarına daha kolay ulaşmalarını sağlar.	1,7181	1,16404	230	61	84	22,3	30	8	2	0,5	30	8
Okul üyelerinin eğitimden beklentileriyle okulun eğitimden	2,0027	1,34343	200	53,1	70	18,6	50	13,3	14	3,7	41	10,9

beklentilerini uzlaştırır.												
Öğretmenlere hatalardan ders çıkarma becerisi kazandırır.	1,9096	1,23820	203	53,8	77	20,4	53	14,1	13	3,4	30	8
Okulda öğrenme etkinliklerin artmasını sağlar.	1,7200	1,16270	229	60,7	84	22,3	29	7,7	4	1,1	29	7,7
Öğrenme ve yenileşme sayesinde okulun bir vizyonunun oluşmasına yardımcı olur.	1,7480	1,22806	238	63,1	68	18	32	8,5	6	1,6	33	8,8
Okulda bürokratik kurallardan çok, öğrenme etkinliklerinin önem kazandığı bir ortamın oluşmasına yardımcı olur.	1,9496	1,26327	198	52,5	79	21	54	14,3	13	3,4	33	8,8
Yeni bilgileri öğrenme felsefesinin okula yerleşmesini sağlar.	1,8457	1,24264	209	55,4	95	25,2	28	7,4	9	2,4	35	9,3
Öğretmenlerin yenilikleri öğrenmesi gerektiği bilincinin gelişmesini sağlar.	1,5464	,84337	225	59,7	121	32,1	18	4,8	3	0,8	10	2,7
Okulda bürokratik kurallardan çok, öğrenme etkinliklerinin önem kazanmasını sağlar.	2,0239	1,32968	191	50,7	80	21,2	55	14,6	8	2,1	43	11,4

(1:Katılıyorum, 2: Kesinlikle Katılıyorum, 3:Katılmıyorum 4: Kesinlikle katılmıyorum, 5:Kararsızım **f**: frekans (İlgili seçeneği işaretleyen kişi sayısı), **%**: İlgili seçeneği işaretleyen kişilerin 377 kişilik örneklem grubu içerisindeki yüzdesi, **∑**: İlgili önermeye verilen cevaplara ait ortalama değeri, **ss**: standart sapma)

Tablo 4.8'e göre öğretmenlerin, hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisini araştırmak amacıyla oluşturulan önermelere verdikleri cevaplardan bir takım bulgular elde edilmiştir. Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisine ilişkin önermelere katılım düzeylerine ait ortalama değerlerinin 2,096 ile 1,443 arasında değişiyor oluşu öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisini araştırmak amacıyla yapılan önermelere olumlu yanıt verdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitiminin öğrenen okula katkısı ile ilgili orta derecede olumlu katıldığı önerme; Hizmet içi eğitim, Göreve yeni başlayan öğretmenlerin işe alışmalarını kolaylaştırır" önermesidir. ( $\bar{x}=1,4430\pm 0,826$ ).

Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitiminin öğrenen okula katkısı ile ilgili orta derecede olumlu katıldığı önermeler ise sırasıyla; hizmet içi eğitim, "Öğretmenlerin yenilikleri öğrenmesi gerektiği bilincinin gelişmesini sağlar." ( $\bar{x}=1,5464\pm 0,84337$ ), "Okul çalışanlarının kendilerini geliştirmelerini teşvik eder." ( $\bar{x}=1,5508\pm 0,95829$ ), "Öğretmenlerin mesleki yenilikleri takip etmelerini sağlar." ( $\bar{x}=1,6649\pm 1,10487$ ), "Öğretmenlerin ve okulun bilgiye erişim kaynaklarına daha kolay ulaşmalarını sağlar." ( $\bar{x}=1,7181\pm 1,16404$ ), "Okulda öğrenme etkinliklerin artmasını sağlar." ( $\bar{x}=1,7200\pm 1,16270$ ), "Yeni öğretim teknolojilerinin öğretmenlere aktarılmasını sağlayarak daha verimli öğrenmenin gerçekleşmesine katkıda bulunur." ( $\bar{x}=1,7447\pm 1,07516$ ), "Öğrenme ve yenileşme sayesinde okulun bir vizyonunun oluşmasına yardımcı olur." ( $\bar{x}=1,7480\pm 1,22806$ ), "Yeni bilgileri öğrenme felsefesinin okula yerleşmesini sağlar." ( $\bar{x}=1,8457\pm 1,24264$ ), "Öğretmenler arasındaki yardımlaşma ve iletişimi artırır." ( $\bar{x}=1,8564\pm 1,22229$ ), "Yöneticilerin öğrenen okulu gerçekleştirmesine katkıda bulunur." ( $\bar{x}=1,8895\pm 1,35414$ ), "Yöneticiler okul üyelerinin bilgiye kolay ulaşmalarını sağlayan altyapı oluşturur." ( $\bar{x}=1,8928\pm 1,22443$ ), "Öğretmenlere hatalardan ders çıkarma becerisi kazandırır." ( $\bar{x}=1,9096\pm 1,23820$ ), "Okulda bürokratik kurallardan çok, öğrenme etkinliklerinin önem kazandığı bir ortamın oluşmasına yardımcı olur." ( $\bar{x}=1,9496\pm 1,26327$ ), "Okul üyelerinin eğitimden beklentileriyle okulun eğitimden beklentilerini uzlaştırır." ( $\bar{x}=2,0027\pm 1,34343$ ), "Okulda bürokratik kurallardan çok, öğrenme etkinliklerinin önem kazanmasını sağlar." ( $\bar{x}=2,0239\pm 1,32968$ ), "Yöneticilerin eğitim programı hazırlama yeterliliklerini artırır." ( $\bar{x}=2,0960\pm 1,40905$ ) şeklinde bulgular elde edilmiştir.

Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitiminin öğrenen okula katkısı ile ilgili önermelerden, “Yöneticilerin eğitim programı hazırlama yeterliliklerini artırır.” önermesi en olumlu önerme olurken, orta derecede katılım gösterdikleri önerme ise “Göreve yeni başlayan öğretmenlerin işe alışmalarını kolaylaştırır” önermesi olmuştur.

### 4.3.Hipotez Testleri

**H<sub>0</sub>:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine önermelere verdikleri cevaplar, meslekteki kıdem süreleri ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1a</sub>:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine önermelere verdikleri cevaplar, meslekteki kıdem süreleri ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 11. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Meslekteki Kıdem Süreleri Arasındaki İlişki

Öğretmen Olarak Sahip Oldukları Kıdem Süreleri	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
1 yıldan az	25	1,7089	,51851	<b>1,661</b>	<b>0,158</b>
1–5 yıl	90	1,8947	,53074		
6–10 yıl	97	1,7977	,50926		
11–15 yıl	92	1,7780	,57799		
16 yıldan fazla	73	1,6916	,50335		
Toplam	377	1,7896	,53330		

Tablo 4.9.’a göre, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevapları kıdem süreleri farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=1,661; p=0,158>0,05).

**H<sub>0</sub>:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, buldukları okulda hizmet süreleri ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1b</sub>:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, buldukları okulda hizmet süreleri ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 12. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Buldukları Okulda Hizmet Süreleri Arasındaki İlişki

Buldukları Okulda Hizmet Süreleri	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
1 yıldan az	98	1,7901	,55928	<b>0,215</b>	<b>,930</b>
1–5 yıl	179	1,7794	,53393		
6–10 yıl	56	1,7683	,59716		
10–15 yıl	18	1,8519	,45334		
15 yıldan fazla	26	1,8611	,48985		
Toplam	377	1,7896	,53330		

Tablo 4.10.'a göre, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, buldukları okulda hizmet süreleri farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=0,215; p=0,930>0,05).

**H<sub>0</sub>:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1c</sub>:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 13. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Kurum İçi Ve Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programına Katılma Durumu Arasındaki İlişki

Kurum içi veya dışında hizmetiçi eğitim programlarına katılma durumu	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
1	47	1,9489	,55726	<b>7,416</b>	<b>0,000</b>
2	49	1,9564	,53558		
3	61	1,9497	,58801		
4	55	1,7752	,53930		
5 ve daha fazla	164	1,6378	,45973		
Toplam	376	1,7889	,53384		

Tablo 4.11.'e göre, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermektedir. Ho hipotezi reddedilir (F=7,416; p=0,000<0,05).

**Ho:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, mezuniyet durumu ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1d</sub>**: Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, mezuniyet durumu ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 14. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Mezuniyet Durumu Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin Mezuniyet Durumu	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
Önlisans	10	2,0111	,58724	<b>1,972</b>	<b>0,098</b>
Yüksekokul	11	1,8283	,73260		
Lisans	287	1,7598	,51363		
Yüksek Lisans	62	1,8464	,57356		
Doktora	5	2,2931	,39676		
Toplam	375	1,7899	,53450		

Tablo 4.12.'ye göre, Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, mezuniyet durumu ile farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=1,972; p=0,098>0,05).

**H<sub>0</sub>**: Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin yaşları ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1a</sub>**: Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin yaşları ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 15. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin Yaş Durumu	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
21–30	151	1,8641	,51329	<b>2,387</b>	<b>0,069</b>
31–40	167	1,7458	,53888		
41–50	33	1,8121	,61046		
51 ve üstü	26	1,6100	,45925		
Toplam	377	1,7896	,53330		

Tablo 4.13.'e göre, Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin yaşları ile farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=2,387; p=0,069>0,05).

**H<sub>0</sub>**: Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin cinsiyetleri ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1e</sub>:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin cinsiyetleri ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 16. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Öğretmenlerin Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin Cinsiyet Durumu	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
Erkek	231	1,7602	,03542	<b>0,023</b>	<b>0,879</b>
Kadın	146	1,8362	,04334		
Toplam	377	1,3873	,48777		

Tablo 4.14.'e göre, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin cinsiyetleri ile farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=0,023; p=0,879>0,05).

**H<sub>0</sub>:** Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin medeni durum ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1f</sub>**: Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin medeni durum ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 17. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimin Öğrenen Okula Etkisi Üzerine Önermelere Verdikleri Cevaplar İle Öğretmenlerin Medeni Durumları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin Medeni Durumu	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
Evli	278	1,7864	0,53997	<b>0,293</b>	<b>0,588</b>
Bekar	99	1,7987	0,51668		
Toplam	377	1,3873	0.48777		

Tablo 4.15.'e göre, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin medeni durum ile farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=0,293; p=0,588>0,05).

**Ho**: Öğretmenlerin mesleki yenilikleri takip etmesini sağlar önermesine verdikleri cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1g</sub>:** Öğretmenlerin mesleki yenilikleri takip etmesini sağlar önermesine verdikleri cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 18. Öğretmenlerin Mesleki Yenilikleri Takip Etmesini Sağlar Önermesine Verdikleri Cevaplar İle Eğitim Programına Katılma Durumu Arasındaki İlişki

Kurum içi veya dışında hizmetiçi eğitim programlarına katılma durumu	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
1	46	1,5217	,91261	<b>0,0561</b>	<b>0,691</b>
2	49	1,7347	,83605		
3	61	1,6721	1,06021		
4	55	1,6727	,94388		
5 ve daha fazla	163	1,5706	,82379		
Toplam	374	1,6176	,89431		

Tablo 4.16.'ya göre, öğretmenlerin mesleki yenilikleri takip etmesini sağlar önermesine verdikleri cevaplar, eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=0,0561; p=0,691>0,05).

**Ho:** Yeni öğretim teknolojilerinin öğretmenlere aktarılmasını sağlayarak daha verimli öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar önermesine verdikleri cevaplar, öğretmenlerin yaşları ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>11</sub>:** Yeni öğretim teknolojilerinin öğretmenlere aktarılmasını sağlayarak daha verimli öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar önermesine verdikleri cevaplar, öğretmenlerin yaşları ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 19. Yeni Öğretim Teknolojilerinin Öğretmenlere Aktarılmasını Sağlayarak Daha Verimli Öğrenmenin Gerçekleşmesini Sağlar Önermesine Verdikleri Cevaplar İle Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin Yaşları	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
21–30	151	1,7550	1,07683	<b>0,407</b>	<b>0,748</b>
31–40	166	1,7831	1,12329		
41–50	33	1,5758	,79177		
51 ve üstü	26	1,6538	1,09334		
Toplam	376	1,7447	1,07516		

Tablo 4.17.'ye göre, yeni öğretim teknolojilerinin öğretmenlere aktarılmasını sağlayarak daha verimli öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar önermesine verdikleri cevaplar, öğretmenlerin yaşları ile farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=0,407; p=0,748>0,05).

**H<sub>0</sub>:** Yöneticilerin öğrenen okulu gerçekleştirmesine katkıda bulunur önermesine verdikleri cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1i</sub>**: Yöneticilerin öğrenen okulu gerçekleştirmesine katkıda bulunur önermesine verdikleri cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 20. Yöneticilerin Öğrenen Okulu Gerçekleştirmesine Katkıda Bulunur Önermesine Verdiği Cevaplar İle Kurum İçi ve Kurum Dışı Hizmetiçi Eğitim Programına Katılma Durumu Arasındaki İlişki

Kurum içi veya dışında hizmetiçi eğitim programlarına katılma durumu	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
1	46	1,5217	,91261	<b>0,0561</b>	<b>0,691</b>
2	49	1,7347	,83605		
3	61	1,6721	1,06021		
4	55	1,6727	,94388		
5 ve daha fazla	163	1,5706	,82379		
Toplam	374	1,6176	,89431		

Tablo 4.18.'e göre, yöneticilerin öğrenen okulu gerçekleştirmesine katkıda bulunur önermesine verdiği cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermemektedir. Ho hipotezi reddedilemez (F=0,0561; p=0,691>0,05).

**H<sub>0</sub>:** Okulda öğrenme etkinliklerinin artmasını sağlar önermesine verdikleri cevaplar ile meslekteki kıdem süreleri farklılık göstermemektedir.

**H<sub>1j</sub>:** Okulda öğrenme etkinliklerinin artmasını sağlar önermesine verdikleri cevaplar ile meslekteki kıdem süreleri farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 21. Okulda öğrenme etkinliklerinin artmasını sağlar önermesine verdikleri cevaplar ile Meslekteki Kıdem Süreleri Arasındaki İlişki

Öğretmen Olarak Sahip Oldukları Kıdem Süreleri	N	Ortalama	Std. Error	Test İstatistiği (F)	P
1 yıldan az	25	1,7600	1,01160	<b>1,169</b>	<b>0,324</b>
1–5 yıl	90	1,9111	1,25102		
5–10 yıl	97	1,7526	1,21647		
10–15 yıl	92	1,6087	1,15746		
15 yıldan fazla	71	1,5634	1,01041		
Toplam	375	1,7200	1,16270		

Tablo 4.19.'a göre, okulda öğrenme etkinliklerinin artmasını sağlar önermesine verdiği cevaplar ile meslekteki kıdem süreleri farklılık göstermemektedir. H<sub>0</sub> hipotezi reddedilemez (F=1,169; p=0,324>0,05).

## BÖLÜM V

### SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Bu çalışmada öğretmenlerin algılarına göre; hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi araştırılmıştır. Bu ana amaca bağlı olarak öğretmenlerin konuya ilişkin önermelere verdikleri cevaplar ile öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumu, yaşı, branşları, mezuniyet durumları, meslekteki kıdem süreleri, buldukları okulda hizmet süreleri, kurum içi veya dışında hizmetiçi eğitim programlarına katılma durumları incelenmiştir. İlköğretim ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimi durumuna verdikleri cevapların, mezuniyet durumu, meslekteki kıdem süresi, buldukları okulda hizmet süreleri, kurum içi veya dışında eğitim programına katılma durumları dikkate alınarak farklılaşma durumları ortaya konmuştur. Ayrıca bazı sorular bazında, uygun olan özellikler bakımından farklılaşma durumları da ortaya konmuştur.

Öğretmenlere anket uygulanarak bir alan araştırması gerçekleştirilmiştir. Bu alan araştırmasına katılım gösteren öğretmenlerin kişisel özellikleriyle ilgili sorulara, kariyer özelliklerine göre ilgili sorulara, hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisine ilişkin önermeler ile ilgili ifadelerle yanıt vermeleri ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Bu verilerin SPSS 18.00 istatistik paket programı ile analizi yapılmıştır.

Çalışmanın örneklem grubuna alınan ilköğretim ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kişisel özellikleri ve kariyerleri incelendiğinde aşağıda sıralanan sonuçlar elde edilmiştir:

- 1) Araştırmamızda yer alan öğretmenlerin; %38,7'si kadın öğretmenlerden, %61,3'ü ise erkek öğretmenlerden,
- 2) %73,7'si evli öğretmenlerden, %26,3'ü bekar öğretmenlerden,
- 3) %40,1'i 21–30 yaş arasında, %44,3'ü 31–40 yaş arasında, %8,8'i 41–50 yaş arasında, %6,9'u ise 50 yaş üzeri öğretmenlerden,

- 4) %2,7'si ön lisans mezunu, %2,9'u yüksekokul mezunu, %76,1'i lisans mezunu, %16,4'ü yüksek lisans mezunu, %1,3'ü doktoradan mezun olan öğretmenlerden oluşmaktadır.
- 5) Meslekte sahip oldukları kıdem süreleri bakımından inceleyecek olursak; %6,6'sı 1 yıldan az kıdem süresine, %23,9'u 1–5 yıl arası kıdem süresine, %25,7'si 5–10 yıl arası kıdem süresine, %24,4'ü 10–15 yıl arası kıdem süresine, %19,4'ü ise 15 yıl ve üzerinde kıdem süresine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.
- 6) Okulda buldukları hizmet süreleri bakımından inceleyecek olursak; %26'sı 1 yıldan az hizmet süresine, %47,5'i 1–5 yıl arası hizmet süresine, %6,9'u 5–10 yıl arası hizmet süresine, %4,8'i 10–15 yıl arası hizmet süresine, %14,8'i ise 15 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.
- 7) Araştırmamızın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin, %12,5'i 1 kez, %13'ü 2 kez, %16,2'si 3 kez, %14,2'si 4 kez, %43,5'i 5 kez ve daha fazla kurum içi veya dışındaki eğitim programına katılmıştır.
- 8) Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisine ilişkin önermelere katılım düzeylerine ait ortalama değerlerinin 2,096 ile 1,443 arasında değişiyor oluşu öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisini araştırmak amacıyla yapılan önermelere olumlu yanıt verdikleri görülmektedir. Yani öğretmenlerin çoğunluğu hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisini olumlu bir şekilde etkilediklerine inanmaktadırlar.
- 9) Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitiminin öğrenen okula katkısı ile ilgili önermelerden, “Yöneticilerin eğitim programı hazırlama yeterliliklerini artırır.” önermesi en olumlu önerme olurken, orta derecede katılım gösterdikleri önerme ise “Göreve yeni başlayan öğretmenlerin işe alışmalarını kolaylaştırır” şeklinde olduğu görülmektedir.
- 10) Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevapları, kıdem süreleri farklılık göstermemektedir.

- 11) Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevapları, buldukları okulda hizmet süreleri farklılık göstermemektedir.
- 12) Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevapları, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermektedir.
- 13) Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevapları, mezuniyet durumu ile farklılık göstermemektedir.
- 14) Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevapları, öğretmenlerin yaşları ile farklılık göstermemektedir.
- 15) Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin cinsiyetleri ile farklılık göstermemektedir.
- 16) Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi üzerine verdikleri önermelere cevaplar, öğretmenlerin medeni durumu ile farklılık göstermemektedir.
- 17) Öğretmenlerin mesleki yenilikleri takip etmense sağlar önermesine verdikleri cevaplar, hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermemektedir.
- 18) Yeni öğretim teknolojilerinin öğretmenlere aktarılmasını sağlayarak daha verimli öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar önermesine verdikleri cevaplar, öğretmenlerin yaşları ile farklılık göstermemektedir.
- 19) Yöneticilerin öğrenen okulu gerçekleştirmesine katkıda bulunur önermesine verdiği cevaplar, kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılma durumu ile farklılık göstermemektedir.

## 5.2. Tartışmalar

Araştırmamdan elde edilen bulgulara göre ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli olan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim uygulamalarının öğrenen okula etkisi ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Aynı zamanda bu araştırmada ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin kıdem süreleri ve kurum içi ve kurum dışı hizmetiçi eğitim programına katılıp katılmamaları ile hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Fakat bu çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin okuldaki hizmet süreleri, mezuniyet durumları, yaşları ve hizmetiçi eğitim

programına katılma durumları ile hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmamdan elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli olan öğretmenlerin cinsiyetleri, okuldaki hizmet süreleri ile hizmetiçi eğitim uygulamalarının öğrenen okula etkisi ile ilgili anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmamı destekleyen Gültekin ve Çubukçu (2008) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin okuldaki hizmet süreleri hizmetiçi eğitim uygulamaları hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmamdan elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli olan öğretmenlerinin okuldaki hizmet süreleri ile hizmetiçi eğitim uygulamalarının öğrenen okula etkisi arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmanın aksine Karasar (1992) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin okuldaki hizmet süreleri ile hizmetiçi eğitim uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

### **5.3. Öneriler**

Araştırma sonunda ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerine ve okul yöneticilerine yönelik öneriler aşağıda gösterilmektedir:

- 1) Eğitim öğretimde istenen hedeflere ulaşılması açısından öğretmenler, hizmetiçi eğitimle sürekli bilgilerini güncellemeli ve öğrenmeyi bir yaşam felsefesine dönüştürmelidir.
- 2) Okul yöneticileri, okulda öğrenen bir örgüt oluşmasına öncülük etmek için tüm teknolojik gelişmeleri, kitapları, çeşitli yayınları ve akademik araştırmaları yakından takip etmelidir.
- 3) Okul yöneticileri, yeni mesleğe başlayan ve mesleğe devam eden öğretmenleri hizmetiçi eğitimle eksik bilgilerini tamamlamak amacıyla onların bilgi ve becerilerini geliştirecek kişisel gelişimlerini destekleyecek hizmetiçi eğitimlerin düzenlenmesine önem vermelidir.
- 4) Okul yöneticileri tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile eğitim performanslarının artmasına yönelik olarak öğrenen okul ortamı oluşması için çalışmalar dikkatle ve özenle organize edilerek düzenli bir planla programlanmalı, konuyla ilgili uzmanların görüşleri alınmalı ve gerektiğinde bu alandaki çeşitli yazılı yayınlardan yararlanılmalıdır.

- 5) Okul yöneticileri, çağın gereklerine göre gelişime ve değişime açık olmalı, güncel teknolojik gelişmeleri, yazılı çeşitli araştırmaları ve yayınları sürekli olarak takip etmelidir.
- 6) Hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenirken öğretmenlerin sürekli öğrenmelerini ve gelişimlerini desteklemek amacıyla teknolojik araç-gereçlerden ve çok çeşitli kitap ve yayınlardan yararlanılmalıdır.
- 7) Hizmetiçi eğitim uygulamaları dikkatle ve özenle düzenlenmeli ve bu konudaki çalışmaların eğitimdeki verimliliği arttıracakları vurgulanmalıdır.
- 8) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetleri planlanırken öğretmenlerin görüşleri ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.

## KAYNAKLAR

- A.B.D. Ticaret Bakanlığı Ekonomik Analizler Bürosu, National Income and Product Accounts, Survey of Current Business, cilt 67, No.6 (My 1987), Senge, a.g.k..
- Açıklan, Ş. (1991). Hizmetiçi Eğitimin Engelleri ve Üst Kademe Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Tutumları. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdeniz, C.B. (2003). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Yaklaşımına İlişkin Görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akın, S. (2006). Toplam Kalite Yönetiminin İşletmelerde Uygulanması. KOBİ Yönetimi ve Eğitimi, Diyarbakır: DÜĞİMER Dicle Üniversitesi Girişimcilik Merkezi.
- Alan, B. (2003). Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Anadolu Üniversitesi'ndeki bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Yönelik Algılamaları, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altuğ, D. (1997).Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme, (Editör: Mithat Çoruh), Haberal Eğitim Vakfı, Ankara.
- Ağaoğlu, E. ve Oktaylar, A. (2003). Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 17 Ekim 2003.
- Ayan, İ. (1999). Öğretmenlerin Geliştirilmesinde Hizmet İçi Eğitimin Rolü, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aytemur, S. (2001). Başarılı Yönetimin Sırları. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Babadoğan, C. (1989). Kamu Kesimindeki Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balay. B., Paksoy, M. ve Paksoy, S. (2005). Öğrenmeyi Paylaşan ve Paylaşmayı Öğrenen Örgütler Olarak Üniversiteler: Harran, Gaziantep ve Dicle Üniversiteleri Örneği, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28–30 Eylül 2005.
- Baltaş, A. (1988). Ekip Çalışmasına Kimler Yatkın. Hürriyet İnsan Kaynakları, 27 Aralık 1998, s.12.

Baransel, A. (1993). Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi Klasik ve Neo Klasik Yönetim ve Örgüt Teorileri, İşletme Fakültesi Yayın No.: 257, İşletme İktisadi Enstitüsü Yayın No: 150, İstanbul: Avcıol Basım-Yayım.

Başaran, İ. E. (1985). Örgütlerde İlgören Hizmetlerinin Yönetimi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:139.

Başkan, H. (2001). İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkililiğine İlişkin Algı ve Beklentileri (Denizli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bilgin, K.U. (2004) Kamu Performans Yönetimi Memur Hak Ve Yükümlülüklerin Performansa Etkisi. Ankara: TODAİE.

Bingöl, D. (1990). Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi,.

Bingöl,D. (2003). İnsan Kaynakları Yönetimi. 5. Baskı, İstanbul: Beta Yayıncılık.

Blanchard, K. (1998). Liderlik Gelişimi, Yönetim Etkililiği ve Kurumsal Üretkenlik, Executive Excellence Dergisi Yıl: 2, Sayı: 17, Ağustos, 1998.

Braham, B. J. ( 1998). Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak. İstanbul: Rota Yayını (bundan sonrasını bu biçimde düzenleyiniz).

Budak, G. (2000). Öğrenen Örgütlerde Stratejik Plânlama ve Stratejik Öğrenme. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: 15, Sayı: 1, 1–11.

Bulutlar, F. (2003). Öğrenen Örgüt Unsurlarının Ders Kalitesi Üzerindeki Etkileri İş Güç, Cilt: 5, Sayı:1. [http://www.isgucdergi.org/index.php?arc=arc\\_view.php&e](http://www.isgucdergi.org/index.php?arc=arc_view.php&e) internet sitesinden 22.08.2005 tarihinde indirilmiştir.

Can, H. Akgün,A. ve Kavuncubaşı, Ş. (1998). Kamu Ve Özel Kesimde Personel Yönetimi, 3. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, H. Doğan, T. ve Doğan, Y.A. (2000). Genel İşletmecilik Bilgileri. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (1998). Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi, 3. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Canman, A. D. (1995). Çağdaş Personel Yönetimi. Ankara: TODAİE Yayınları.

Canman, D. (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Yargı Yayınları.

Canman, Doğan. (1979).Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim, Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.

- Celep, C. (2002). İlköğretim Okullarında Öğrenme Kültürü, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:8, Sayı:31, Yaz, 356–373.
- Celep, C. (2003). Örgütsel Öğrenme Açısından İlköğretim Okulları, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 17 Ekim 2003, s.557-575.
- Çam, S. (2002). Öğrenen Organizasyon ve Rekabet Üstünlüğü, İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Dedehayır, H. (2006). Nihai Amaç: Öğrenen Organizasyon. Kaynak Dergisi, Haziran 2006.
- Dinçer, Ö. (1994). Bir Örgüt Geliştirme Tekniği Olarak Duyarlık Eğitimi, İstanbul: Eramat.
- Dinçer, Ö. (1998). Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası, Genişletilmiş ve Yenilenmiş 5.Baskı, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Drucker, P. (2000). Gelecek için Yönetim 1990'lar ve Sonrası, (Çev. Fikret Üçcan), 6. Baskı, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Elma, C. ve Demir, K. (2000). Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Uygulamalar ve Sorunlar, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdil, O. (1996). Öğrenen Örgütlerin Davranışı ve örgütlerde öğrenme Süreçleri. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Öneri Dergisi, Sayı: 5, Yıl: 3, Cilt: 1 Haziran 1996, 61-62.
- Erkoç, Z. (2000). Ortaöğretimde Öğretim Lideri Profili ve Yönetimde Kalite, Human Resources.
- Ersan, N. (1988). Hizmetiçi Eğitim Yönetimi, Ankara: Nüve Matbaacılık.
- Ertürk, M. (1998). İşletmelerde Yönetim Organizasyon, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım AS.
- Ertürk, M. (2000). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, 3. Basım, İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.
- Fındıkçı, İ. (2001). İnsan Kaynakları Yönetimi, İstanbul.
- Frank M.G. ve Pine R . (1995). Globalization Strategy in the Hotel Industry, Routledge, London ve New York.
- Gibson, R. (Çev. Gül, S.) (1997). Geleceği Yeniden Düşünmek, İstanbul: Sabah Yayınlan.

Gödek, S. (2001). Bürokratik Örgütün, Öğrenen Organizasyona Dönüşüm Sürecinde Liderliğin Rolü, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Görün, M. (1998). Türk Belediyeciliğinde Hizmet İçi eğitim ve Bir Uygulama, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale: Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güçlü, N. ve Türkoğlu, H. (2003). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Bahar, 1 (2), 137–160.

Gül, H. (2000). Türkiye'de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal. Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2, Sayı:3.

Gül, H. (2000) Türkiye'de Kamu Yönetiminde Hizmetiçi Eğitim, İzmir: D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2/3, 2000, s.3.

Gülmez İşler, S. (2004). Sınıf Öğretmenlerine Uygulanan Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri, Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, S. 19.

Gündüz, H.B., ve Sezik, S. (2005). Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenmenin Değerlendirilmesi, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli, 28–30 Eylül 2005.

İnceler, H. (1997). Öğrenen Organizasyonlar, İstanbul: BYTE Türkiye Yayınları.

Mucuk, İ. (1997). Pazarlama tikelere. İstanbul: Türkmen Kitabevi.

Kale, M. (2003). Liselerin Örgütsel Öğrenme Düzeylerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karagöz, D. (2000). İşletmelerde İşgücü Verimliliğinin Arttırılmasında Eğitimin Rolü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (1992). Bilimsel Araştırma Yöntemi, 5. Baskı, Ankara: Tekışık Matbaası.

Karayasar, A. (1992). Ankara İlkokullarında Görev Yapan Birinci Devre Öğretmenlerinin Öğrencilerin Gelişim Özellikleri ile İlgili Bilgileri ve Öğrenci Davranışlarına Karşı Tutumları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaya Z. (1999). Yabancı Dil Öğretmenlerinin Öğrenmeyi Kolaylaştırıcılığı, Uluslararası Katılımlı Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi.

Koçel, T.(1998). İşletme Yöneticiliği, İstanbul: Beta Yayınları.

Koçel, T. (1989). İşletme Yöneticiliği, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.

Küçükbaş, R. (2002). Hizmetiçi Eğitim ve Türk Merkezi Yönetimdeki Uygulaması, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Mocan, C. (1998). Öğrenen Organizasyonlar, Executive Excellence.

Naktiyok, A. (2003). İç Girişimcilik, 1. Baskı, İstanbul: Beta Yayıncılık.

Okumuş, F. (2003). Çakıl, Ç. ve Çiçek, E., “Otel İşletmelerinin Öğrenen Organizasyonlara Dönüştürülmesi Üzerine Muğla Yöresinde Bir Alan Araştırması”, 11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Afyon: Afyon Kocatepe Üni. Yay., Yayın No: 57, Uyum Ajans.

Özdemir, Ö. (1967). Hizmet İçi Eğitimde Temel İlkeler ve Teknikler, Ankara: DPT Yayınları/16.

Özden, Y. (2000). Eğitimde Dönüşüm-Eğitimde Yeni Değerler, 3. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özen, K. R. (Ed. Dalay, İ., Coşkun, R., Altunışık, R.) (2002). Öğrenen Organizasyonlar, Stratejik Boyutuyla Modern Yönetim Yaklaşımları, İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.

Özen, Ü. vd. (2002). Çok Uluslu İşletmelerde Öğrenmenin Örgütsel Düzeyler İtibariyle İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, cilt:16, sayı:5-6, 278.

Özgen, H. Öztürk A. ve Yalçın, A. (2002) İnsan Kaynakları Yönetimi, Adana: Nobel Kitabevi.

Özgener, Ş. (2002). Öğrenen Organizasyon Anlayışının Gerçek Yönetim Uygulamalarına Yansıtılması. Verimlilik Dergisi, 2000/2, 43.

Özkara, D. (2003). Hizmet Öncesi Ya da Hizmet İçi Eğitim Yoluyla Öğretmenlik Eğitimi Alan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pehlivan, İ. (1997). Türk Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitim Sorunları Araştırması, Verimlilik Dergisi, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını, No:3.

- Peker, Ö. (1989). Yönetici Eğitimi, Ankara: TODAİE.
- Sabuncuoğlu, Z. (1984). Personel Yönetimi, 2. Baskı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, No:3.
- Sabuncuoğlu, Z. (1994). Personel Yönetimi, Politika ve Yönetimsel Teknikler, 7. Basım, Bursa.
- Senge P. M. (Çev. İldeniz, A. ve Doğukan, A.) ( 2002). Beşinci Disiplin. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Senge P. M. (Çev. İldeniz, A. ve Doğukan, A.) ( 2004). Beşinci Disiplin. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şimşek, L. (1998). Öğrenmenin Reçetesi Yoktur, İstanbul: Rota Yayınları.
- Taşçı, D. ve Eroğlu E. (2004). İşletmelerin Öğrenen Organizasyon Olma Yolundaki Çabalarının Türkiye'deki Görünümü, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:4, Sayı:2004/2, 89–108.
- Taştan, S. (2008). Öğrenen Organizasyonlar, <http://www.humanresourcesfocus.com/ogrenenorg02.asp> internet sitesinden 12.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Taymaz, H.(1981). Hizmet içi Eğitim: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:94.
- Taymaz, H. (1997). Hizmetçi eğitim Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Telman, N. (1997). Öğrenen Organizasyon Yaratmak, İstanbul: Türkiye Sanayi Sevk ve idare Enstitüsü.
- Telmen, O. (1978). Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler, İstanbul: Nihad Sayar Yayın ve Yardım Vakfı Yayınları, No:292/519.
- Temel, F., Ersoy, Ö., Şahin, F.T., Avcı, N. ve Turla, A. (1999). Anaokulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Eskişehir: Anadolu Üniv. Yayınları. No: 1076. 151–164.
- Toffler, A. (Çev. Seden, A.) (1981). Üçüncü Dalga. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Tortop, N. ve İşbir, E.G. (1986). Yönetim Bilimi. Ankara: Bilim Yayınları.
- Tortop, N. (1994). Personel Yönetimi. 5. Basım, Ankara: Yargı Yayınları.
- Töremen, F. (2001). Öğrenen Okul. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutum, C. (1976). Personel Yönetimi. Ankara: Sevinç Matbaası.

Türker, A.U. (1996). Türk Eğitim Sisteminde Kız Meslek Lisesi Müdürleri ye Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Hizmetiçi Eğitim ile Yetiştirilmeleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Usun, S. ve Cömert, D. (2003) Okulöncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, (2), 125–138.

Üner, A. (2010). Öğrenen Organizasyonlar, <http://www.sitetky.com/frameset/ot/otmak04.html> internet sitesinden 10.05.2011 tarihinde indirilmiştir.

Varoğlu, A.K, Çelik, A., Erçil, Y., Sığı, Ü. ve Özdil, B. (2000). Öğrenen Bireyden Öğrenen Organizasyonlara Ulaşmada Laboratuar ve Geleneksel Sınıf Ortamlarının Etkililiğine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Kara Harp Okulu Örnek Olayı, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Nevşehir, 25–27 Mayıs 2000, 659–671.

Yazıcı, S. (2001). Öğrenen Organizasyonlar, İstanbul: Alfa Yayın Dağıtım.

Yozgat, O. (1992). İşletme Yönetimi, 8. Baskı, İstanbul: Marmara Üniversitesi Nihad Sayar Eğitim Vakfı Yayınları.

## EKLER

### Ek-1. Kişisel Bilgi Formu

#### SAYIN ÖĞRETMENLER

Bu anket hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisini araştırmak amacıyla hazırlanmıştır.

Anketten elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür eder ve saygılar sunarım.

**Lokman YAĞIZ**

**Yüksek Lisans Öğrencisi**

#### 1. Cinsiyetiniz

a. ( ) Erkek

b. ( ) Kadın

#### 2. Medeni Durumunuz

a. ( ) Evli

b. ( ) Bekâr

#### 3. Yaşınız

a. ( ) 21–30

b. ( ) 31–40

c. ( ) 41–50

d. ( ) 51 ve üstü

#### 4. Branşınız .....

#### 5. Mezuniyet durumunuz

a. ( ) Önlisans b. ( ) Lisans

c. ( )Yüksek Lisans d. ( ) Doktora

#### 6. Meslekteki kıdem süreniz

a. ( )1 yıldan Az

b.( ) 1-5 yıl

c. ( )6-10 yıl

d. ( )11-15 yıl

e. ( )16 yıldan fazla

**7. Bulduğunuz okuldaki hizmet süreniz?**

- a. ( )1 yıldan Az                      b.( ) 1-6 yıl  
c. ( )6-10 yıl                         d. ( )11-15 yıl  
e. ( )16 yıldan fazla

**8. Kurum içi veya dışında kaç kez hizmetiçi eğitim programına katıldınız?**

- a. 1 ( )                      b. ( )                      c. 3 ( )                      d. 4 ( )                      e. ( ) 5 ve daha fazla

## Ek 2. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri Anketi

Hizmetiçi eğitimin öğrenen okula etkisi ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelere katılım düzeyinizi belirtiniz.

	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
1.Göreve yeni başlayan öğretmenlerin işe alışmalarını kolaylaştırır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2.Yöneticilerin yönetim alanındaki yetkinliklerini artırır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3.Yöneticilerin öğrenen okulu gerçekleştirmesine katkıda bulunur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4.Okul çalışanlarının kendilerini geliştirmelerini teşvik eder.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5.Yeni öğretim teknolojilerinin öğretmenlere aktarılmasını sağlayarak daha verimli öğrenmenin gerçekleşmesine katkıda bulunur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

6.Öğretmenlerin mesleki yenilikleri takip etmelerini sağlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7.Yöneticilerin eğitim programı hazırlama yeterliliklerini artırır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8.Yöneticiler okul üyelerinin bilgiye kolay ulaşmalarını sağlayan altyapı oluşturur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9.Öğretmenler arasındaki yardımlaşma ve iletişimi artırır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10.Öğretmenlerin ve okulun bilgiye erişim kaynaklarına daha kolay ulaşmalarını sağlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11.Okul üyelerinin eğitimden beklentileriyle okulun eğitimden beklentilerini uzlaştırır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12.Öğretmenlere hatalardan ders çıkarma becerisi kazandırır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13.Okulda öğrenme etkinliklerin artmasını sağlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14.Öğrenme ve yenileşme sayesinde okulun bir vizyonunun oluşmasına yardımcı olur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15.Okulda bürokratik kurallardan çok,	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

öğrenme etkinliklerinin önem kazandığı bir ortamın oluşmasına yardımcı olur.					
<b>16.</b> Yeni bilgileri öğrenme felsefesinin okula yerleşmesini sağlar.	<b>(5)</b>	<b>(4)</b>	<b>(3)</b>	<b>(2)</b>	<b>(1)</b>
<b>17.</b> Öğretmenlerin yenilikleri öğrenmesi gerektiği bilincinin gelişmesini sağlar.	<b>(5)</b>	<b>(4)</b>	<b>(3)</b>	<b>(2)</b>	<b>(1)</b>
<b>18.</b> Okulda bürokratik kurallardan çok, öğrenme etkinliklerinin önem kazanmasını sağlar.	<b>(5)</b>	<b>(4)</b>	<b>(3)</b>	<b>(2)</b>	<b>(1)</b>

Anket uzman görüşü alınarak tarafımdan düzenlenmiştir.

**Lokman YAĞIZ**  
**Yüksek Lisans Öğrencisi**

### Ek 3. İzin Yazısı

T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.25.00.65-605

Konu : Anket Çalışması

14.03.2011\* 776

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Yeditepe Üniversitesi'nin 07.03.2011 tarihli ve 1798 sayılı yazıları ile Sosyal Bilimler Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" yüksek lisans öğrencisi Lokman YAĞIZ'ın "Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarının Öğrenen Okula Etkisiyle İlgili Öğretmen Görüşleri" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasını, ek listede isimleri bulunan ilköğretim okullarında yapma isteği, ilgi yönerge çerçevesinde müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa BASTEM  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
14.03.2011  
Mehmet GÖK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EK:  
Okul isim listesi