

Araştırma Makalesi / Research Article

**BİREY, GRUP VE ÖRGÜT DÜZEYİNDE ÖĞRENMENİN ÖRGÜT  
PERFORMANS DÜZEYİNE ETKİLERİ:  
ZONGULDAK İLİ BANKA ÇALIŞANLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA\***

Sinan YILMAZ<sup>1</sup> , Cansu DOĞAN GİRĞİN<sup>2</sup> , İbrahim Müjdat BAŞARAN<sup>3</sup> 

**ÖZET**

Bireysel öğrenme deneyimi kişilere özgü farklılıklardan kaynaklanan değişken etkilere sahip olsa da iş organizasyonlarına ilişkin yazında, örgüt düzeyinde ortak ve kapsayıcı niteliklere sahip bilgi yönetimi yapı, süreç, politika ve stratejileri geliştirilebileceğine ilişkin yaygın bir kabul olduğunu belirtmek mümkündür. Buna rağmen öğrenmenin bireylere özgü bir davranış biçimi olup olmadığı ve dahası öğrenme düzeyleri arasındaki etkileşimlerin yönü iş örgütleri için öğrenme kavramının doğasına ilişkin derin bir tartışma sahası haline gelmiştir. Bu makalenin temel amacı; birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme süreçleri arasındaki etkileşimleri ve bu etkileşimlerin örgütsel performans düzeyi üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda yürütülen araştırmada, Türkiye genelinde faaliyet gösteren farklı bankaların Zonguldak ili Merkez şubelerinde çalışan 212 beyaz yakalı çalışandan anket yoluyla veri toplanmış; elde edilen veriler yapısal eşitlik modellemesi teknikleri ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme süreçleri hiyerarşik bir etkileşim eğilimi sergilemektedir. Buna göre örgütsel öğrenme süreçlerini destekleyen bilgi yönetimi stratejileri, farklı seviyelerde farklı özellikler gösteren kritik başarı faktörleri haline gelirken, üç farklı örgütsel öğrenme düzeyinin örgütsel performans düzeyi üzerindeki etkileri öğrenme düzeyleri arasındaki hiyerarşiyi doğrulamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Öğrenme, Bilgi Yönetimi, Örgütsel Performans

**JEL Sınıflandırması:** M10, G21

**THE EFFECTS OF INDIVIDUAL - GROUP AND ORGANIZATIONAL  
LEARNING ON THE LEVEL OF ORGANIZATIONAL PERFORMANCE:  
A STUDY ON BANK EMPLOYEES IN ZONGULDAK PROVINCE**

**ABSTRACT**

Although individual learning experiences have different effects due to individual differences, it can be said that there is widespread acceptance in the literature on business organizations that knowledge

\* Bu çalışma Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı'nda Doç. Dr. Sinan Yılmaz ve Dr. İbrahim Müjdat Başaran danışmanlığında Cansu Doğan tarafından "Birey, Grup ve Örgüt Düzeyinde Öğrenmenin Örgüt Performansına Etkileri: Zonguldak İlinde Bir Araştırma" başlığı ile tamamlanarak 19.01.2018 tarihinde savunulan Yüksek Lisans tezinden türetilmiştir.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İİBF, Zonguldak, Türkiye [syilmaz@beun.edu.tr](mailto:syilmaz@beun.edu.tr)

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, Türkiye [cansu.dgmn@hotmail.com](mailto:cansu.dgmn@hotmail.com)

<sup>3</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İİBF, Zonguldak, Türkiye [imbasaran@beun.edu.tr](mailto:imbasaran@beun.edu.tr)

management structures, processes, policies and strategies with common and overarching characteristics can be developed at the organizational level. Nevertheless, whether learning is a behavior specific to individuals and, moreover, the direction of interactions between levels of learning has become a deep area of debate regarding the nature of the concept of learning for business organizations. The main purpose of this article is to examine the interactions between learning processes at the individual, group and organizational levels and the effects of these interactions on the level of organizational performance. In the research conducted in line with this purpose, data were collected from 212 employees working in the central branches of different banks operating in Turkey in Zonguldak province through a questionnaire and the data obtained were analyzed using structural equation modelling techniques. According to the analysis results, learning processes at individual, group and organizational levels show a hierarchical interaction tendency. Accordingly, knowledge management strategies that support organizational learning processes become critical success factors with different characteristics at different levels. In contrast, the effects of three different organizational learning levels on the organizational performance level confirm the hierarchy between learning levels.

**Keywords:** Organizational Learning, Knowledge Management, Organizational Performance

**JEL Classification Codes:** M10, G21

## EXTENDED SUMMARY

### Research Questions & Purpose

The primary objective of this study was to analyze the interactions of learning concepts across three distinct levels: individual, group, and organizational. Furthermore, the study investigated the effects of these learning experiences on organizational performance. The initial section of the study comprised a comprehensive literature review that focused on conceptual learning at the individual, group, and organizational levels, as well as the interactions among these levels. Subsequently, relevant studies pertaining to organizational learning within the banking sector were reviewed. The second section of the study presents the design and findings of the empirical research conducted.

### Literature Review

The learning process at the individual level is contingent upon the transformation of experiences related to events and phenomena into knowledge, facilitated by perceptual filters (Argote et al., 2021; de Weerd-Nederhof et al., 2002; Zietsma et al., 2002). This foundational understanding has led to the exploration of organizational learning as a significant area of academic inquiry and professional practice, particularly in relation to various hierarchical forms of knowledge, as well as individual knowledge, shared beliefs, and perceptions (Basten & Haamann, 2018). While there is a broad consensus regarding the importance of similar knowledge management processes and tools for the transfer of knowledge from individuals to groups and subsequently from groups to organizations, it is acknowledged that individual differences exist (Antunes & Pinheiro, 2020: 141; Boateng, 2011; Levitt & March, 1998). However, theoretical debates persist regarding whether the concept of learning is inherently individual-specific and whether the interactions among learning concepts at the individual, group, and organizational levels are reciprocal (Antonacopoulou, 2006; Dierkes, 2003; Kim, 2009). From a theoretical standpoint, some scholars (Argyris & Schön, 1997; Kim, 2009; Sen-

ge, 1997) define 'learning' as a competence unique to individuals, thereby interpreting organizational learning as the presence of community learning individuals within an organization. In this view, organizational learning is seen as the outcome of the collaboration among learning individuals (Antonacopoulou, 2006: 456). Conversely, Brown and Duguid (1991) emphasize group dynamics by adopting a perspective that transcends the individual viewpoint; they argue that subcultures within groups can enhance the learning experience by shaping it effectively. Additionally, another perspective (Bessant et al., 2003; Rolf et al., 2023; Spekman et al., 2002) posits that organizations develop strategic competencies and leverage these competencies to support innovative strategies that enhance organizational performance across varying environmental conditions, thereby demonstrating learning behavior at the organizational level.

### **Methodology**

The primary objective of this research was to investigate the relationship between levels of organizational learning and their impact on organizational performance. The impetus for this study arose from the limited number of existing investigations into the concepts of organizational learning and their effects on performance within the banking sector. Consequently, an explanatory research methodology was employed to develop a research model that encompasses individual, group, and organizational levels of learning in relation to organizational performance. To gather data for this study, a survey was administered. The questionnaire consisted of two sections: the first section included eight questions designed to assess the demographic characteristics of the employees. The scale developed by Jyothibabu et al. (2010) was utilized to measure the primary variables of the research, namely the research was conducted within banking institutions in Zonguldak, focusing on white-collar employees across various organizational levels. Using the snowball sampling technique, a questionnaire was distributed to 250 employees across 26 different bank branches, resulting in 203 valid responses. The theoretical framework posits that the sample size drawn from this specific population adequately represents all Western Black Sea Region bank employees.

### **Results and Conclusion**

The primary findings of the study indicate that learning at the individual level significantly influences learning at the group level, which in turn has a substantial impact on learning at the organizational level. Conversely, the empirical evidence suggests that the only level of learning that exerts a significant effect on organizational performance is organizational-level learning. This observation strongly supports the notion of hierarchical interaction among the concepts of individual, group, and organizational learning concepts. Another important finding of the research is that the direct effects of individual level learning on organizational performance are not statistically significant, as summarized in Table 5. On the other hand, it has been observed that individual level learning contributes significantly to organizational performance through group level learning and organizational level learning respectively. It also shows that group level learning has a full mediating effect on the effect of individual level learning on organizational learning; group level learning and organizational learning have a full mediating effect on the effect of individual level learning on organizational performance; and organizational learning has a full mediating effect on the effect of group level learning on organizational performance.

According to Świgon (2013), the organization of individual characteristics of knowledge is contingent upon the synthesis of internal knowledge and experiences that arise from learning experiences facilitated by social interactions, which are subsequently integrated into organizational memory. Consequently, group interactions serve not only as mechanisms for the exchange of individual beliefs and intuitions but also as processes that contribute to the development of organizational strategies, routines, rules, and policies. Argote (2013) posits that learning processes at the group level encompass activities that shape the organizational learning experience, which is further supported by individual learning activities. The findings of this research, which are grounded in similar theoretical perspectives, provide robust support for the notion that organizations are social structures that cannot be disentangled from the individuals within them, particularly in light of the changes and transformations brought about by advancements in information technologies. Organizations, as social entities, enhance organizational performance through hierarchical levels of learning, wherein individual learning influences group learning, and group learning, in turn, impacts organizational learning, facilitating the attainment of higher levels of learning through both individual and collective learning processes. Conversely, the perspective articulated by Antonacopoulou (2006) and Kim (2009), which regards the learning experience as a humanistic competence specific to individuals, views individual learning as a product of strategic tendencies related to learning and assigns a low probability to the transition to higher levels of learning. This viewpoint conceptualizes individuals primarily as employees who receive compensation for their labor under the terms of an employment contract. In contrast, in the information age, employees are perceived as individuals who gather data, transform this data into information, generate value through the application of this information in business processes, and retain innovations, competencies, and experiences derived from advanced knowledge within the organizational memory. Therefore, comprehending the nature of learning experiences between knowledge workers and the organization necessitates a paradigm that recognizes knowledge workers as voluntary contributors who create value, rather than merely subjects of a cost-benefit analysis. Furthermore, the findings of this study corroborate Argote's (2013: 115) assertion that individual learning positively influences group-level learning, which, in turn, positively affects organizational-level learning experiences.

## 1. Giriş

İşletme örgütlerinin etkileşime girdikleri çevresel koşullara ilişkin karmaşıklık düzeyi teknolojik değişimler ve endüstriyel dönüşüm eğilimleriyle birlikte artmaktadır (Cicerelli & Ravetti, 2024: 344; North & Macal, 2007: 4; Park & Mithas, 2020: 86;). Jeopolitik, ekonomik, teknolojik ve kültürel boyutları olan bu değişim ve dönüşüm eğilimleri tedarik zincirleri için bilgi kavramının temel üretim faktörü haline gelmesine neden olmaktadır (Koç, 2009: 152; Sturgeon, 2021: 36). Böyle bir ortamda işletmelerin stratejik rekabet üstünlüğü elde etmeleri, değer yaratan iş süreçlerini destekleyen içsel ve dışsal yetkinliklere derinden bağlı hale gelmektedir (Hernandez-de-Menendez vd., 2020; Pereira & Bamel, 2021; Zhu vd., 2018: 212).

Canlı organizmalar gibi endüstriler ve işletme organizasyonları da yönetsel karmaşıklık düzeyinin artmasına neden olan değişim ve dönüşüm eğilimlerinin etkisi altındadır (Jabri & Jabri, 2022; Lawlor vd., 2023: 176; Mowles, 2015). Bu koşullar altında örgütsel öğrenme, kimi zaman bilinçli bir stratejinin ürünü olarak, kimi zamansa bağımsız uygulamalar yoluyla gerçekleşir. Örgüt içinde ele alınış ve hayata geçiriliş şekli ne olursa olsun örgütsel öğrenmenin değişime açık bir örgütsel kültür modeli (Bowen, 2006), örgütsel performans hedeflerine erişebilmek için yeni çalışma biçimlerini benimsemeye yatkın bir esneklik hali (Marsick & Watkins, 2003) olarak değerlendirilebileceğine ilişkin yaygın bir kabul olduğunu belirtmek mümkündür (Chen & Liu, 2018; Kandemir & Hult, 2005; Tsai, 2015). Değişimle birlikte örgütlerin yüzleşmek zorunda oldukları mücadele alanlarının farklılaşması, rekabet üstünlüğü için yeni bilgilere ve yeni kaynaklara erişebilmeyi sağlayan güncel yetkinliklerin edinilmesini gerekli hale getirmektedir (Marsick & Watkins, 2003). Diğer taraftan örgütsel öğrenme yoluyla kalıcı performans değişimleri elde edilebilmesi, elde edilen yeni bilgilerin işletme sistemlerine, yapı ve süreçlere entegre edilebilmesine bağlıdır.

Birey düzeyinde öğrenme süreci; olay ve olgulara ilişkin deneyimlerin algısal filtrelerden geçerek bilgiye dönüştürülmesine bağlıdır (Argote vd., 2021; de Weerd-Nederhof vd., 2002; Zietsma vd., 2002). Bu durum, akademik araştırma ve profesyonel uygulama alanı olarak örgütsel öğrenme kavramının; bilgi kavramına ilişkin farklı hiyerarşik düzeydeki formların yanı sıra bireysel bilgiler, ortak inanış ve algılayış biçimleri ile etkileşimli olarak incelenmesine zemin hazırlamıştır (Basten & Haamann, 2018). Her ne kadar bireyler arasında farklılıklar olsa da bilginin bireylerden gruplara ve gruplardan örgütlere aktarılmasında benzer bilgi yönetimi süreç ve araçlarının belirleyici olduğuna ilişkin yaygın kabule (Antunes & Pinheiro, 2020: 141; Boateng, 2011; Levitt & March, 1998) rağmen; öğrenme kavramının bireye özgü bir kavram olup olmadığı; dahası birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme kavramları arasındaki etkileşimlerin karşılıklı olup olmadığı konusunda teorik fikir ayrılıkları bulunmaktadır (Antonacopoulou, 2006; Dierkes 2003; Kim, 2009). Buna göre “*Öğrenme*” kavramını bireylere özgü bir yetkinlik olarak tanımlayan teorik perspektif (Argyris & Schön, 1997; Kim, 2009; Senge, 1997); örgütsel öğrenme kavramını “*Örgüt içerisinde öğrenen bireylerden oluşan toplulukların varlığı*” şeklinde yorumlamaktadır. Başka bir deyişle bu düşünce biçimine göre örgütsel öğrenme öğrenen bireylerin birlikteliğinden ibaret bir sonuç hali olarak yorumlanmıştır (Antonacopoulou, 2006: 456). Brown ve Duguid (1991) ise örgütsel öğrenme kavramını bireysel perspektifin ötesine taşıyan bir düşünce biçimini benimseyerek grup dinamiklerine odaklanmış; grup içerisinde etkili olabilecek alt kültürlerin öğrenme deneyimini şekillendirerek daha üst seviye bir öğrenme deneyimi elde etmek için kullanılabilirliğine dikkat çekmiştir. Diğer

tarafından örgütlerin; stratejik örgütsel yetkinlikler edinerek, bu yetkinlikleri örgütsel performans düzeyini farklı çevre koşullarında iyileştirebilecek yenilikçi stratejileri desteklemek için kullandıklarını ortaya koyan perspektif (Bessant vd., 2003; Rolf vd., 2023; Spekman vd., 2002;) örgütlerin de öğrenme davranışı sergilediğini ileri sürmektedir.

“*Dijitalleşme*” kavramı elektronik teknolojilerin kullanımı ve benimsenmesi sonucu ortaya çıkan sosyo-ekonomik bir dönüşüm sürecidir (Harteis, 2019; Valenduc & Vendramin, 2017). Bu kavram ve beraberinde gelen dijital dönüşüm; işletme örgütleri için değişimin gerekli kıldığı yeni çalışma biçimlerinin benimsenme sürecini etkileyen en temel unsur haline gelmiştir. Dijital teknolojilerle birlikte yaygınlaşan paradigmatik değişim, bu teknolojilerin etkisiyle bilginin iş performansının belirleyicisi ve temel rekabet üstünlüğü aracı haline gelmesini sağlamaktadır. İşletme süreçlerinin ve operasyonların doğası ve beyaz yakalı çalışan yoğunluğu yüksek bir sektör oluşu nedeniyle bankacılık sektörü, dijitalleşmenin iş süreçleri ve çalışma biçimleri üzerindeki etkilerinin yoğun olarak hissedildiği sektörlerden biridir. Bunun yanında bankacılık sektörü, nitelikli personel istihdam eden ve farklı hiyerarşik karar seviyelerinde görev yapan çalışanlarını görev tanımlarına uygun alanlarda düzenli fonksiyonel eğitim programlarına dahil eden örgütlerden meydana gelir. Bu çalışmanın temel amacı, bankacılık sektöründe birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme kavramlarına ilişkin etkileşimlerin yanı sıra bu kavramların örgüt performansına etkilerini incelemektir. Bilginin bireylerden hareketle gruplara ve zamanla örgüte yayılması fikrinin dayandığı temel varsayım; örgütsel öğrenme süreçlerini destekleyen bilgi yönetimi uygulamalarının farklı öğrenme düzeylerine göre farklılaşması gerektiğine ilişkin yaygın kabul görmüş görüşe dayanır. Bu düşüncenin temeli; bireysel, grup düzeyinde ve örgütsel öğrenme süreçlerinin doğasından kaynaklanan farklılıklardır. Diğer yandan örgütleri sosyal varlıklar olarak değerlendiren farklı bir bakış açısına göre (Akgün vd., 2023; Hedberg, 1981; Levitt & March, 1988; Van der Bent vd., 1999) örgütler sosyal yapılardır ve bireylerden soyutlanmış ayrı yapılar olarak değerlendirilmesi uygun değildir. Bu görüşe göre örgütsel bilgi; bireysel öğrenme süreçlerinden çok kolektif öğrenme süreçleri sonucunda elde edilen bilgilerin örgüt hafızasında saklanması yoluyla elde edilir. Böyle bir ortamda bireyler arasındaki karşılıklı bağılıklar belirleyici hale gelmektedir. Dolayısıyla bu bakış açısından bakıldığında, örgütsel öğrenme süreçlerini destekleyen bilgi yönetimi araç ve politikalarının birey, grup ve örgüt düzeyinde farklılaştırılması yersiz hale gelmektedir. Bu çalışma, iki görüş arasındaki teorik yaklaşım farklılığını dikkate alarak bankacılık sektörüne özel yerel bir örneklem üzerinden elde edilecek ilişkileri test etme amacıyla yürütülmüştür.

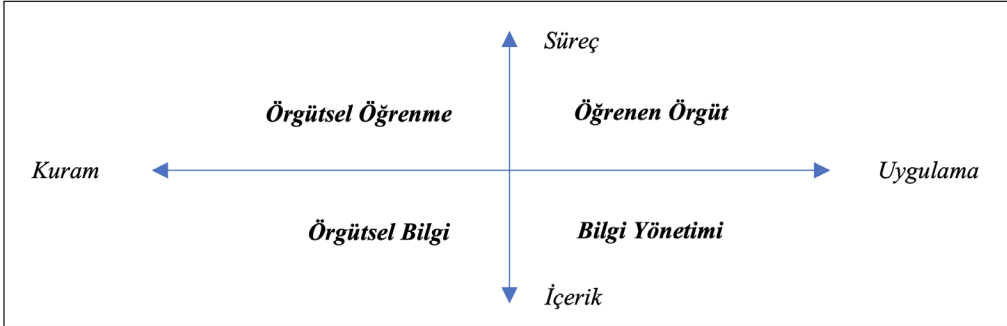
Birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme faaliyetleri arasındaki nedensel ilişkiler örgütsel öğrenme yazınında derin sayılabilecek fikir ayrılıklarına yol açmış olsa da konuyla ilgili nedensel ilişkilere ilişkin açıklayıcı araştırma tasarımına sahip görgül araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu varsayımlar altında araştırmanın ilk bölümünde birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme kavramlarına ilişkin teorik arka plana verilmiştir. İkinci bölümde çalışmanın temel hipotezleri, konuya ilişkin yazın taraması ve farklı teorik perspektifler ışığında sunulmuştur. Çalışmanın en geniş kapsamlı son bölümünde ise empirik araştırmanın kavramsal tasarım, analiz ve raporlama süreçlerine yer verilmiştir.

## **2. Teorik Arka Plan**

Örgütsel öğrenme kavramı; yakın ilişkili kavramlarla birlikte incelendiğinde, farklı kavramların ardında yatan farklı araştırma eğilimleri dikkat çekmektedir. Konuyla ilgili ilk temel

ayırım “kuram-uygulama” ve “süreç-içerik” ayrımıdır (Easterby-Smith & Lyles, 2011: 3). Şekil 1’de de ifade edildiği üzere; örgütsel öğrenme ve öğrenen örgüt kavramları örgütsel süreçler olarak ele alınmaktadır. Buna göre örgütsel öğrenme kavramı bir örgüt içerisindeki temel öğrenme süreçlerini; öğrenen örgüt kavramı örgütsel öğrenme süreçlerinin başarıyla uygulandığı bir örgütsel durumu, organizasyonel bilgi kavramı örgütsel öğrenme süreçlerinin çıktılarını; bilgi yönetimi kavramı ise örgütsel öğrenme süreçlerinin uygulanmasına ilişkin yönetsel kavram ve uygulamaları kapsamaktadır (Easterby-Smith & Lyles, 2011: 4). Rekabet üstünlüğünü işletmelerin sahip olduğu taklit edilmesi güç kaynak ve yetkinliklere dayalı olarak açıklayan kaynak temelli görüş, bilgi kavramını stratejik bir unsur olarak ele almaktadır (Smith vd., 1996; Suyanto & Suryani, 2024; Uhlenbruck vd., 2003). Bu nedenle işletmelerin veri toplama, analiz etme, bilgi üretme, paylaşma ve saklama yöntemleri işletmeler için stratejik öneme sahiptir (Bag vd., 2021; Pereira & Bamel, 2021). Farklı bilgilerin toplanarak bütünleşmesi ve bireylerden gruplara, gruplardan örgütlere aktarılması süreci örgüt içi bilgi yönetimi yapı ve araçlarının desteğine bağlıdır (Bhatt, 2011; Lin & Hung, 2021; Wei & Miraglia, 2017). Diğer taraftan bu durum, bireysel bilgilerden grup düzeyinde öğrenmeye geçişte bireysel bilgi ve algıların sentezine dayanan ortak bir düşünce biçimi geliştirilmesini gerekli hale getirmektedir.

### Şekil 1: Örgütsel Öğrenme Kavramının Yakın İlişkili Kavramlarla İlişkisi



**Kaynak:** Easterby-Smith, M.; Lyles, M. A. (Eds.) (2011), Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management, John Wiley & Sons.

Öğrenme kavramını psikolojik bir perspektiften inceleyen Nolen-Hoeksma vd. (2003: 239); kavramı “Davranışlar ve deneyimler sonucunda oluşan görece olarak kalıcı davranış değişikliği” olarak tanımlamışlardır. Diğer taraftan bir örgütün öğrenebileceği ve elde edilen bilgilerin saklanabileceği düşüncesi ise çok daha eski bir bakış açısına dayanmaktadır. Cyert ve March (1963: 123) tarafından 1960’ların başında geliştirilen bu perspektif, insan fizyolojisinde gerçekleşen değişimlere tepki olarak insan organizmalarının çevreye uyum sağlama yeteneklerinde artış yaşanması durumunda olduğu gibi örgütlerin de çevresel değişimlere uyum sağlayabilme yeteneğine sahip olduğunu savunmaktadır (Gibbons, 2023: 13; Ivaldi vd., 2022). Söz konusu değişim dinamikleri; örgütlerin amaçlarına, odaklanılan alanlara ve deneyimlerle yeniden şekillendirilen prosedürlere yansımaktadır. Cyert ve March (1963: 125); örgütsel öğrenmeyi karar sürecinin bir parçası olarak ele almış; dış şoklara karşı bir tepki olarak örgüt içerisinde kural, prosedür ve rutinlerin önemini vurgulamıştır. Bu düşünceye göre öğrenme çıktılarının yaygınlaştırılması örgüt amaçları ile uyumlu sonuçlar elde edilmesine bağlıdır. “Örgütsel Öğrenme” kavramı ise ilk kez Cangelosi & Dill (1965) tarafından kullanılmıştır.

Bu perspektif özellikle bireysel ve örgütsel öğrenme kavramlarına odaklanarak; örgütsel öğrenmenin, bireysel veya grup altı düzeyde gerçekleşen öğrenme deneyimi ile örgüt düzeyinde gerçekleşen öğrenme deneyimi arasındaki etkileşimlere dayalı olarak oluştuğunu ileri sürmüştür. Diğer taraftan Argyris ve Schön (1997), Cyert ve March'ın bulgularına eleştirel bir perspektif geliştirerek; öğrenme eyleminin temel öznesinin bireyler olduğunu ve örgütsel öğrenme kavramının salt iktisadi yaklaşımla ele alındığında, bir ekonomik rasyonalite problemi haline geldiğini ileri sürmüştür. Oysa insan davranışı zaman zaman rasyonel kalıpların dışına çıkabilmektedir. Zira öğrenme deneyimine karşı gerek birey düzeyinde gerekse örgüt düzeyinde oluşabilecek savunmacı perspektifler olumsuz öğrenme deneyimlerine karşı geliştirilmiş reflekslerden destek alabilmektedir.

March ve Simon'ın örgüt kavramını farklı rollerin birbirleriyle etkileşimine dayalı bir sistem olarak tanımlayan yaklaşımına (1965: 18) göre; örgüt içerisinde çalışanlar tarafından verilen kararlar iki grupta incelenebilir: “*Üretim Kararları*” ve “*Katılma Kararları*”. Buna göre üretim kararları çalışanların kendilerinden beklenen performans düzeyine erişmesi ile ilgiliyken, katılma kararları başta çalışanlar olmak üzere farklı paydaşların işletme faaliyetlerine katılma istekleri ile ilgili olmaktadır. Çalışanların işletmelere katılmalarında belirleyici olan psikolojik sözleşmeler küreselleşmenin sınırlı olduğu dönemlerde basit fayda maliyet analizleriyle yürütülmekteyken; küresel rekabetin yaygınlaşmasıyla birlikte çalışanların rolü, üzerine düşen sorumlulukları yerine getirip getirmediği sürekli olarak denetlenmesi gereken “*Askerler*” veya “*Çocuklar*” olmaktan çıkmış; bireyler yetenekleri ile işletmeye dahil olan “*Gönüllüler*” haline gelmiştir (Bowen & Siehl; 1997: 58). Bu bakış açısına göre gönüllülük esaslı ilişkilerin yanı sıra bilginin üretilme, paylaşılma ve saklanma biçimi özellikle bilgi işçilerinin yenilikçilik performansını etkileyen temel unsur haline gelmiş; böylelikle öğrenen örgütlerle çalışanlar arasında farklı türden bir sadakat biçimi ortaya çıkmıştır (Bell vd., 2010; Do & Mai, 2022; Mousa, 2022; Nimran vd., 2024).

Örgüt içi etkinlikler büyük ölçüde örgüt içi rutinelere dayanmakta ve yürütülen faaliyetler, bir niyet veya neden-sonuç ilişkisine dayanmaktan çok örgüt içi kural ve prosedürlere uygunluk açısından değerlendirilmektedir. Buna göre örgüt içerisinde yürütülen etkinlikler geleceğe dönük projeksiyonlar olmak yerine, geçmiş davranışlardan alınan geri dönüşümlere dayalı olarak şekillenmektedir (Lewitt ve March, 1988: 320). Bu düşünce biçimine göre örgütsel amaçlara yönelik işletmeler, örgüt içerisindeki davranışları örgütsel amaçlara ulaşım ulaşılmadığına dayalı kontrol mekanizmaları ile denetlemektedir (Grinin & Grinin, 2020; Orth, 2021; Pargaonkar, 2021; Rossinskiy, 2022). Bu denetim örgüt içi kural, rutin ve prosedürler için belirleyici olmakta; bireyler de davranışlarını buna göre değerlendirmektedir. Böylece örgütler, geçmişten aldıkları çıkarımlara dayalı olarak davranışları düzenleyen rutinelere dönüştüren sibernetik kontrol mekanizmaları haline gelirken; öğrenme kavramı bir hata tespit ve düzeltme süreci olarak değerlendirilmektedir (Beck, 2020; Scott, 2021; Tortorella vd., 2020). Öğrenmeyi bireylerin ve bireyler tarafından entegre edildiğinde grupların aktivitesi olarak gören bakış açısı, bilgiyi bir stok değişkeni olarak kabul etmekte; dolayısıyla öğrenme de bilginin üretilme süreci olarak değerlendirilmektedir (Balbastre vd., 2003: 253).

Bireysel bilgilerin bireysel niteliklerinin örgütsel hale getirilmesi; içsel bilgilerin, deneyimlerin ve öğrenilenlerin örgüt hafızasına alınmasına ve bu şekilde açığa çıkan bilgilerin sosyal etkileşimler yoluyla sentezlenmesine bağlıdır (Şwigon, 2013: 833). Grup düzeyinde



paylaşılanlar yalnızca bireysel inanışlar değil grup sentezine dayalı olarak oluşan ortak anlayış düzeyleridir ve bu etkileşimlerin sonucunda örgütsel rutinler, kurallar ve politikalar oluşur. Dolayısıyla grup düzeyinde öğrenme süreçlerinin başarısı sosyal süreçlerin varlığına ve kalitesine bağlıdır. Grupsal bilginin yayılımı, tıpkı bireysel bilginin yayılarak grup düzeyinde bilginin oluşumuna zemin hazırlaması gibi örgütsel bilginin yayılımına zemin hazırlar (Argote, 2013: 115). Açık bilgiler kombinasyon süreçleri ile daha karmaşık açık üst bilgi birikimlerine dönüştürülür (Nanoka, 1994: 19). Bilgi yönetim süreçlerinin buradaki rolü bilginin iletişime açık hale getirilmesi, yaygınlaştırılması, entegre ve sistematik hale getirilmesini sağlamaktır (Becerra-Fernandes, 2008: 28).

Diğer taraftan örgütleri bireylerden soyutlanamayacak sosyal yapılar olarak değerlendirilen bir diğer bakış açısına göre (Hedberg, 1981; Levitt & March, 1988; Van der Bent vd., 1999) sosyal öğrenme etkinlikleri ve bireylerin karşılıklı etkileşimleri sonucunda oluşan örgütsel rutinler, örgüt hafızasını oluşturan temel unsurlardır. Dolayısıyla bireyler arası karşılıklı ilişkiler ve bağımlılıklar kolektif öğrenme mekanizmaları sonucunda ortaya çıkan bilgilerin örgüt hafızasına yerleştirilmesini sağlar. Bu bakış açısından bakıldığında örgütsel öğrenme, bilginin örgüt hafızasında saklanması bir sonucudur. Sosyal varlıklar olan örgütler, bireyler yoluyla fakat kolektif bir öğrenme süreci sonucunda örgüt hafızasına yerleşen bilgi birikimlerine erişebilen yapılardır. Dolayısıyla bu bakış açısına göre; süreç karakteristikleri olarak bireysel, grup düzeyinde ve örgütsel öğrenme süreçleri arasında temel bir ayırım yapmak da yersiz olarak değerlendirilmiştir (Balbastre vd., 2003: 254). İçselleştirme ve dışsallaştırma süreçleri birey düzeyinde öğrenmenin temel bileşenleridir (Nonaka, 1994). Buna göre içselleştirme sürecinde bireyler dışsal bilgiyi faaliyet ve uygulamalarına yansıtmakta ve kendi deneyimlerini meydana getirmektedir. İçselleştirme süreçleri okumak, hizmet içi eğitim, yaparak öğrenme, gözlemlere dayalı olarak öğrenme ve yüz yüze toplantılar yoluyla gerçekleşebilmektedir. Diğer taraftan dışsallaştırma süreçleri içsel bilginin dışa dönük ifadesine dayanmaktadır (Schmitt, 2020; Sunramaninan vd., 2022). Dolayısıyla bu süreçlerin birbirini desteklemesi sayesinde üst düzey bilgi formlarına erişebilen örgütler, kolektif bir kimlik anlayışına sahip; temel amaçları doğrultusunda örgüt üyelerinin öğrenmelerini ve bilgi paylaşımlarını etkileyen sosyal yapılara dönüşmektedir.

Bireylerin bilgi edinme ve edindikleri bilgileri kullanma deneyimleri olayları yorumlamak için kullanılan algısal filtrelerden etkilenmektedir (Daft ve Weick, 1984: 285). Bu perspektiften bakıldığında; bilgiye dönük grup, örgüt, endüstri temelli ve hatta bir bütün olarak toplumsal eğilimlerin farklı seviyelerdeki öğrenme süreçlerinden etkilenmesi kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu durum öğrenme düzeyleri arasındaki nedensel etkileşimleri betimlemek için Şekil 1’de görselleştirilmiştir. Bu bakış açısına göre örgütsel öğrenmeyi birey ve grup halinde öğrenme faaliyetlerinin kümülatif sonucu olarak değerlendirmek hatalı bir tespit olmaktadır (Antunes ve Pinheiro, 2020). Zira yetenek geliştiren örgütler, örgütsel sınırları dahi aşan davranış değişiklikleri gösterebilmekte; bu sayede kalıcı performans iyileşmeleri elde ederek elde edilen bilgileri örgüt arşivlerine, dosyalara, süreçlere, politika ve stratejilere yansıtabilmekte; (Argote vd., 2021; Huo vd., 2021) örgüt ve hatta tedarik zinciri düzeyine ulaşan ortak zihinsel modellere, ortak değer, inanış ve sembollere; dolayısıyla paylaşarak örgüt hafızasına kaydedilen kalıcı davranış değişikliklerine ulaşabilmektedir (Haq, 2021; Roy vd., 2020; Zhu vd., 2018).



Bu düşünce biçiminde bireyler; gözlemleyen, gözlemleri sonucunda olay ve olguları sembolize ederek gelecek deneyimleri yönlendirmekte kullanan, sağduyu ile hareket ederek geleceğe dönük tahminlerde bulunan, bu tahminlere dayalı olarak amaç belirleyen, belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda faaliyetlerini planlayan, farklı birey ve grupların eylem ve davranışlarını modelleyerek gelecek davranışlara rehberlik eden ve öz değerlendirme yapabilen aktif örgüt bileşenleridir.

Crossan vd. (1999: 523) tarafından savunulan perspektif birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme faaliyetleri arasında karşılıklı bir nedensellik ilişkisi bulunduğunu savunmaktadır. Diğer taraftan Senge'nin perspektifi (1997) bireysel öğrenmenin örgütsel öğrenmeye dönüşmesi veya katkı sağlamasının bilginin kurumsallaşmasına dönük bir paylaşım sürecine bağlı olduğunu savunmaktadır. Buna göre öğrenme süreci; bilinç öncesi bir algılama düzeyinden çıkarak kendini önce sosyal etkileşimlerde, dilde ve ifade biçimlerinde gösteren birey ve grup temelli bir anlayış düzeyine ulaşmakta; farklı bilgilerin diyalog ve uzlaşma ile ortak bir düzleme getirilmesinin ardından ortak bilgiler birey ve grup düzeyinde paylaşılan ortak anlamlar, inanışlar, anlayış ve semboller olmaktan çıkarak örgüte yayılan kural, rutin ve normlara dönüşmektedir. Diğer taraftan sosyal davranışın doğasının anlaşılması için insanların etkileşime geçtikleri süreçlerdeki mental gelişime odaklanan sosyal biliş kuramı örgütsel öğrenme kavramını da sosyal bir süreç olarak değerlendirmektedir (Conner & Norman, 2015; Dweck & Leggett, 1988; Lent & Brown, 1996). Sosyal bilişsel kuramın öncülerinden Bandura'ya göre (1986: 23) bireyler ne tümüyle içsel faktörler ne de tümüyle dışsal faktörler tarafından yönetilmektedir. Buna göre insan eylemleri ve bu eylemlere dayalı işlevler içsel faktörler, çevre ve davranışların etkileşimiyle açıklanabilir. Özetle insanlar çevreyi şekillendirirken, aynı zamanda çevre tarafından şekillendirilen unsurlar haline gelmekte; psikososyal süreçler yoluyla gerçekleşen öğrenme deneyimleri birey davranışını etkileyerek örgütsel performansa olumlu katkı sağlamaktadır.

Birey düzeyinde öğrenme deneyimi sezgiler yoluyla bireylerin yeni içgörüler elde etmelerini sağlar ve bu içgörüler yorumlama süreciyle kristalize olur (Huff, 1990). Böylece bireyler yeni bilişsel haritalar meydana getirir. Bu bilişsel haritalar bireysel öğrenme deneyimi sonucunda bireylerin kalıcı davranış değişiklikleri yapmalarını sağlayarak birey düzeyinde bilgi ve yetkinlikler elde edilmesini sağlamaktadır. Örgütlerin ihtiyacı olan öğrenme faaliyetleri ve bilgi gereksinimleri örgüt üyeleri arasında kurulan etkileşimlere dayalı olarak oluşmaktadır (Glynn vd., 1994); diğer taraftan Brown ve Duguid (1991), Daft ve Weick (1984) ve Senge (1997); örgüt içerisinde bireysel yorumların paylaşılması sonucunda ortak bir anlayış düzeyine ulaşılmasını "*Gerçekliğin sosyal inşa süreci*" olarak yorumlamıştır. Grup düzeyinde öğrenme; bireylerin diyalog süreci yoluyla kişisel öngörü ve varsayımlarını bütünleştirerek örgüt için daha karmaşık denilebilecek sorunların çözümüne rehberlik edecek yeni bilgi düzeylerine erişmelerini sağlamaktadır. Örgütler bireylerden meydana gelmekle birlikte bu birliktelik bireylerin toplu halde faaliyet göstermesinden çok daha öte anlamlar taşımaktadır. Örgütler aynı zamanda sistemler, yapılar, süreçler, politika ve stratejilerden oluşan karmaşık yapılardır. Örgütsel öğrenme geniş ölçekli bir ortak anlayış düzeyinden çok daha fazlasını ifade etmekte; bahsi geçen ortak anlayış düzeyinin yeni ürünler, süreç, prosedür, yapı ve stratejilere yansımaları anlamına gelmektedir (Crossan vd., 1999: 525). Bu durum örgütsel öğrenme deneyimini yalnızca birey veya gruplarla açıklamayı olanaksız ve anlamsız hale getirmektedir.

Liao vd. (2012) tarafından Tayvan bankacılık ve sigorta sektörü üzerine yapılan çalışmada, örgütsel öğrenmenin örgüt kültüründen etkilenen bir kavram olduğu ve örgütsel yenilikçiliği olumlu yönde etkilediği ortaya koyulmuştur. Benzer bir şekilde Kızıloğlu'nun (2015) Türkiye bankacılık sektörü çalışanları üzerinde yürüttüğü çalışmada da örgütsel öğrenmenin örgütsel yenilikçilik üzerinde olumlu etki yarattığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Chahal & Bakshi (2015) tarafından Hindistan bankacılık sektöründe yapılan çalışmada ise entelektüel sermaye ile rekabet üstünlüğü arasındaki ilişkide örgütsel öğrenme kavramı bir moderatör değişken olarak ele alınmıştır. Hamad & Yozgat (2017) tarafından yürütülen çalışmada ise, örgütsel öğrenme yetkinliklerini artıran bir faktör olarak örgütsel çeviklik kavramının etkileri incelenmiş; benzer bir biçimde Dissanayaka & Janadari (2010) tarafından Sri Lanka bankacılık sektöründe yapılan bir çalışmada duygusal zekanın örgütsel öğrenme üzerindeki etkileri üzerine yoğunlaşmıştır.

Konuya ve araştırma sahasına ilişkin teorik arka plan ışığında araştırmanın temel hipotezleri aşağıda sıralanmıştır:

**H<sub>1</sub>:** *Birey düzeyinde öğrenme, grup düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ölçüde etkilidir.*

**H<sub>2</sub>:** *Grup düzeyinde öğrenme, örgüt düzeyinde öğrenme üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ölçüde etkilidir.*

**H<sub>3</sub>:** *Birey düzeyinde öğrenme, örgüt düzeyinde öğrenme üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ölçüde etkilidir.*

**H<sub>4</sub>:** *Birey düzeyinde öğrenme, örgütsel performans düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ölçüde etkilidir.*

**H<sub>5</sub>:** *Örgüt düzeyinde öğrenme, örgütsel performans düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ölçüde etkilidir.*

Ayrıca araştırmanın temel değişkenleri arasındaki doğrudan ilişkilerin yanı sıra dolaylı etkileşimlerin test edilmesi amacıyla aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:

**H<sub>6</sub>:** *Birey düzeyinde öğrenmenin, grup düzeyinde öğrenme üzerinden örgüt düzeyinde öğrenme üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır.*

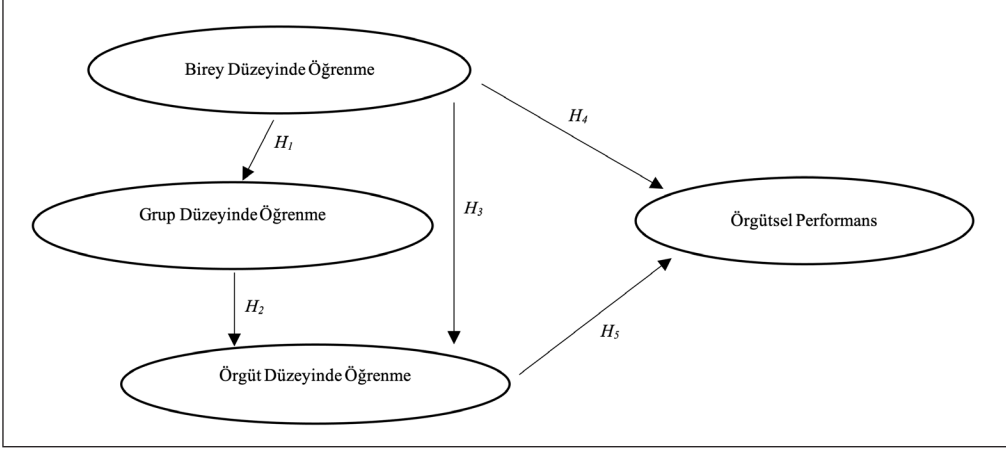
**H<sub>7</sub>:** *Birey düzeyinde öğrenmenin, grup düzeyinde öğrenme ve örgüt düzeyinde öğrenme üzerinden örgütsel performans üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır.*

**H<sub>8</sub>:** *Grup düzeyinde öğrenmenin, örgüt düzeyinde öğrenme üzerinden örgütsel performans düzeyi üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır.*

### 3. Araştırma Tasarımı ve Bulgular

Araştırmanın temel amacı, örgütsel öğrenme düzeyleri ile örgütsel performans arasındaki etkileşimi incelemektir. Yazında farklı örgütsel öğrenme düzeyleri ile örgütsel performans arasındaki ilişkiyi özellikle bankacılık alanında inceleyen çalışma sayısının sınırlılığı, çalışmanın ardında yatan temel güdü olmuştur. Bu nedenle açıklayıcı bir araştırma metodolojisi benimsenerek; birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme ile örgüt performansını ilişkilendiren bir araştırma modeli üzerinde durulmuştur. Söz konusu araştırma modeli Şekil 3'te görüldüğü gibi dört temel araştırma değişkeni arasındaki etkileşimleri ortaya koymaktadır.

**Şekil 3: Araştırma Modeli**



Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak anket yönteminden yararlanılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışanlarla ilgili demografik özelliklerin ölçümüne yönelik 8 soruya yer verilmiş; araştırmanın temel değişkenleri olan “*Birey Düzeyinde Öğrenme*”, “*Grup Düzeyinde Öğrenme*”, “*Örgüt Düzeyinde Öğrenme*” ve “*Örgütsel Performans*” değişkenlerinin ölçümü için Jyothibabu vd. (2010) tarafından geliştirilmiş ölçek kullanılmıştır. Ölçek yazarlar tarafından Türkçeleştirilmiş; gerekli izinleri alındıktan sonra pilot uygulamalarla yüzeysel geçerliliği test edildikten sonra uygulanmıştır. Araştırmanın temel kavramlarına ilişkin gözlenen değişkenleri ifade eden bu ölçek ifadeleri Tablo 2’de standardize regresyon katsayıları ve güvenilirlik ölçümleriyle birlikte sunulmuştur.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular dört kısımda incelenmiştir. Birinci kısımda demografik bulgular sunulmuş; ikinci kısımda araştırma kapsamında toplanan verilerin güvenilirliği ve ölçüm aracının geçerliliğine dayalı bulgulara yer verilmiştir. Üçüncü kısımda kıyaslamalı analiz sonuçları ve son olarak dördüncü kısımda araştırmanın temel hipotezlerinin test edilmesi için yapısal eşitlik modellemesi kapsamında yol analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### 3.1. Demografik Bulgular

Araştırmanın araştırma evreni Zonguldak ilinde bulunan banka kuruluşlarında farklı örgütsel seviyelerde görev yapan beyaz yakalı çalışanlardır. Olasılığa dayalı olmayan tekniklerden kartopu tekniği ile 26 farklı banka şubesinde görev yapan 250 çalışana anket formu iletilmiş; 203 geçerli yanıt ulaşılmıştır.

**Tablo 1: Araştırmanın Demografik Bulguları**

<b>Yaş Grupları</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>
21-30 yaş grubu	72	35,50
31-40 yaş grubu	85	41,90
41-50 yaş grubu	46	22,70
<b>Cinsiyet</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>
Kadın	86	42,40
Erkek	117	57,60
<b>Eğitim Durumu</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>
Lise	15	7,39
Ön Lisans	17	8,37
Lisans	163	80,30
Lisansüstü	8	3,94
<b>Kurumdaki Görev</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>
Gişe Grv.	56	27,59
Müşteri T.	71	34,98
Servis Yetkilisi	37	18,23
Uzman	15	7,39
Müdür	24	11,82
<b>İş Deneyimi</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>
5 yıla kadar	55	27,09
6-10 yıl arası	65	32,02
11-15 yıl arası	27	13,30
16 ve üzeri	56	27,59
<b>Kurumundaki İş Deneyimi</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>
5 yıla kadar	70	34,48
6-10 yıl arası	61	30,05
11-15 yıl arası	27	13,30
16 ve üzeri	45	22,17
<b>Toplam</b>	<b>203</b>	<b>100</b>

Araştırmanın teorik evreni; örneklem hacmi ile ana kütle arasındaki boyutsal ilişki ve yapılabilecek genellemelerin düzeyi dikkate alındığında Batı Karadeniz Bölgesi'nde görev yapan tüm banka çalışanları olarak değerlendirilebilir. Örneklem farklı demografik özelliklere bağlı yapısal özellikleri Tablo 1'de özetlenmiştir.

### 3.2. Geçerlilik ve Güvenilirlik

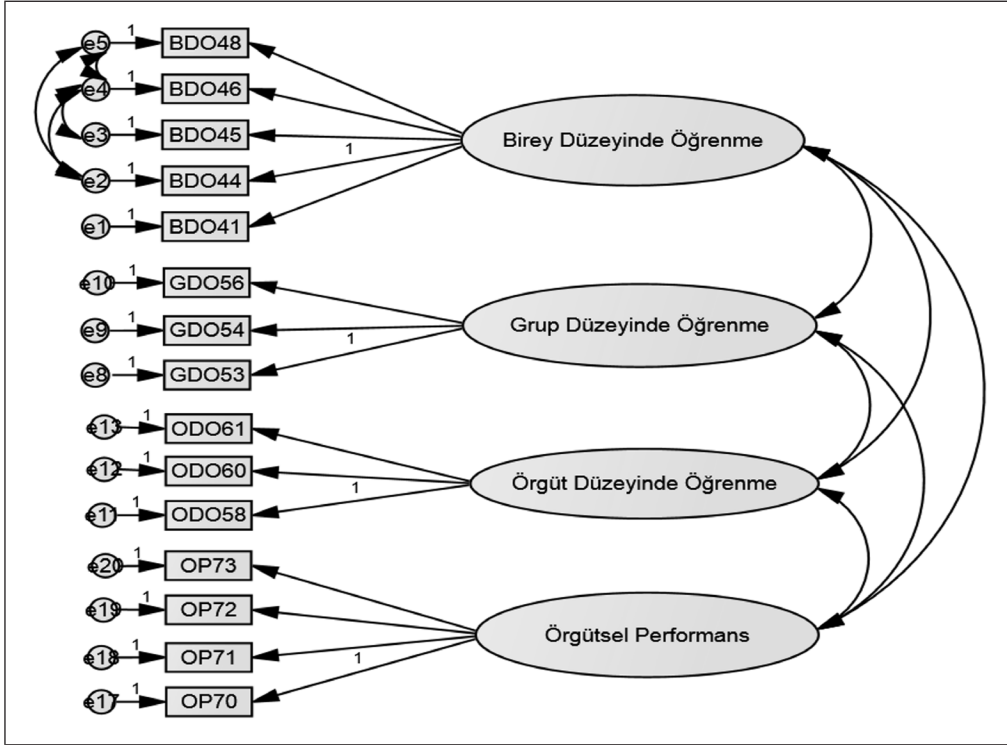
Araştırmanın temel varsayımlarından biri ölçüm verileri ile ilgili sistematik olmayan hatanın sınırlılığını ortaya koyan güvenilirlik katsayısının kabul edilebilir sınırlar dahilinde oluşudur. Taber (2018: 1288) örtük değişkenlerin ölçümü için görgül veri toplanan gizil değişkenlere verilen yanıtlar arasındaki tutarlılığı ifade eden Cronbach Alpha katsayısı ile ilgili yazında ön plana çıkan eşik değer 0,70 olduğunu ileri sürmüştür; Hair vd. (2019) ise daha yüksek bir güvenilirlik katsayısı güvenilirliğin daha yüksek ölçüde sağlandığını göstermesi bakımından anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Tablo 2’de de görülebileceği üzere Cronbach Alpha ölçüm sonuçları, ilgili eşik değerin oldukça üzerindedir. Bu durum araştırma kapsamında gizil değişkenlere ilişkin ölçümlerin oldukça güvenilir olduğunu; başka bir deyişle araştırma kapsamında sistematik olmayan hatanın oldukça sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 2: Standardize Regresyon Katsayıları ve Güvenilirlik Ölçümlerine İlişkin Bulgular**

Gözlenen Değişken	Örtük Değişken	Standardize Edilmiş Regresyon Ağırlıkları	Cronbach Alpha	Cronbach Alpha (Silindiği Takdirde)
Kurumumda, bireyler, çalışmalarıyla gurur duyar.	Birey Düzeyinde Öğrenme	0,741		0,913
Kurumumda, bireyler, çalışma alanlarında güncel ve bilgili davranır.	Birey Düzeyinde Öğrenme	0,906		0,880
Kurumumda, bireyler, çalışmalarını etkileyen önemli konuların farkındadır.	Birey Düzeyinde Öğrenme	0,856	0,909	0,872
Kurumumda, bireyler sorunların nedenini anlamak için analiz yapabilir.	Birey Düzeyinde Öğrenme	0,783		0,886
Kurumumda, bireyler çözüm planlama ve uygulama becerisine sahiptir.	Birey Düzeyinde Öğrenme	0,785		0,893
Kuruluşumdaki gruplar başarıyı paylaşır.	Grup Düzeyinde Öğrenme	0,840		0,883
Grup üyeleri, rollerini iyileştirmek için diğerlerinin bakış açısını anlamaya çalışır.	Grup Düzeyinde Öğrenme	0,836	0,880	0,816
Gruplar, sorun çözümlerinin düşünceli bir ortamda geliştirilmesi ve uygulanması için ortam oluşturur.	Grup Düzeyinde Öğrenme	0,850		0,840
Organizasyon yapısı stratejik yönelimi destekler.	Örgüt Düzeyinde Öğrenme	0,821		0,818
Organizasyon yapısı insanların etkili bir şekilde çalışmasına olanak sağlar.	Örgüt Düzeyinde Öğrenme	0,881	0,869	0,792
Kurumum, insanlar arasında bir güven kültürü inşa eder.	Örgüt Düzeyinde Öğrenme	0,797		0,837
Kuruluşum, müşteri ihtiyaçlarını karşılar.	Örgütsel Performans	0,704		0,940
Kuruluşumun gelecekteki performansı güvenlidir.	Örgütsel Performans	0,878	0,920	0,887
Kuruluşum, geleceği iyi konumlandıran bir stratejiye sahiptir.	Örgütsel Performans	0,954		0,869
Kuruluşumda sürekli iyileşme vardır.	Örgütsel Performans	0,914		0,882

Şekil 3'te sunulan araştırma modelinin operasyonelleştirilebilmesi; modelde bulunan gizil değişkenlerin ölçümü için gözlenen değişkenlerden yararlanılmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla ölçeğin yapısal geçerliliğinin sağlanabilmesi; ortak varyansları birbirine yakın olan değişkenlerin aynı faktör altında toplandığı bir ölçüm modelinin varlığına bağlıdır. Çalışmada kovaryans temelli yapısal eşitlik modeli; doğrulayıcı faktör analizi çözüm tekniği olarak da "Maksimum Olasılık Tekniği" kullanılmıştır. Kovaryans temelli yapısal eşitlik modeli; gözlenen ve gizil kovaryans matrislerinin uyumuna dayanmaktadır (Çokluk vd., 2016: 266). Birincil düzey doğrulayıcı faktör analizi modeli Şekil 3'te; modele ilişkin uyum iyiliği değerleri ise Tablo 3'te görülebilir.

Şekil 4: Birincil Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



Birincil düzey doğrulayıcı faktör analizi uyum iyiliği değerleri Tablo 3'te sunulmuştur. Bu değerlere göre uyum iyiliği tüm ölçütler bazında sağlanmıştır.

Araştırma kapsamında sistematik hatanın sınırlarını kontrol etmek; başka bir deyişle ölçüm aracının geçerliliğini ortaya koymak için doğrulayıcı faktör analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu analizler kapsamında yapı geçerliliğinin tespitine dönük analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur. Hair vd. (2019: 663) tarafından savunulan yaklaşıma göre yapı geçerliliğinin ilk temel boyutu olan birleşim geçerliliği ile ilgili iki temel ölçü, ortalama çıkarılan varyans değeri ve kompozit güvenilirlik olarak da isimlendirilen yapı güvenilirliği ölçüsüdür. Buna göre ortalama çıkarılan varyans değerlerinin tüm örtük değişkenler için 0,5 değerinin oldukça



üzerinde olması ölçümde hata varyansının kabul edilebilir düzeyde olduğunu rahatlıkla ifade etmektedir. Diğer taraftan kompozit güvenilirlik ölçülerinin tümünün 0,7 değerinin bir hayli üzerinde olması gizil değişkenin ölçümü için elde edilen ölçüm değerlerinin tutarlı olduğunu göstermektedir. Tablo 4'te de görülebileceği üzere tüm temel araştırma değişkenlerine ilişkin ölçümler birleşim geçerliliğinin oldukça iyi ölçüde sağlanmış olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 3: Birincil Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği Değerleri**

Uyum İyiliği Ölçütleri	Elde Edilen Uyum İyiliği Değeri	İyi Uyum Şartı	Kabul Edilebilir Uyum Şartı
Ki-Kare Uyum Testi ( $\chi^2/sd$ )	2,149	$\leq 3$	$\leq 5$
Standardize Edilmiş Hataların Karekökü (SRMR)	0,0455	$\leq 0,05$	$\leq 0,08$
Uyum İyiliği İndeksi (GFI)	0,953	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$
Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (AGFI)	0,908	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$
Normlandırılmış Uyum İndeksi (NFI)	0,936	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$
Tucker-Lewis İndeksi (TLI)	0,954	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	0,965	$\geq 0,97$	$\geq 0,95$
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	0,075	$\leq 0,05$	$\leq 0,08$

Yapı geçerliliğinin sağlandığını ortaya koyan bir diğer önemli bileşen de ayrışım geçerliliğidir. Bu değer tespiti için ortalama çıkarılan varyans değerlerinin karekökleri ve ilgili değişkenlere ilişkin ölçüm değerlerinin korelasyonları kıyaslanmıştır. Tüm gizil değişken korelasyonlarının ortalama çıkarılan varyans kareköklerinden küçük olması da göstermektedir ki; ilgili değişkenler kabul edilir ölçülerde ayrışmaktadır. Bu durum Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4: Güvenilirlik, Ayrışım ve Birleşim Geçerliliği Test Sonuçları**

	Ortalama Çıkarılan Varyans (AVE)	Cronbach Alpha	Kompozit Güvenilirlik	Örgütsel Performans	Birey Düzeyinde Öğrenme	Grup Düzeyinde Öğrenme	Örgüt Düzeyinde Öğrenme
Örgütsel Performans	0,753	0,920	0,923	0,868			
Birey Düzeyinde Öğrenme	0,696	0,909	0,901	0,566	0,834		
Grup Düzeyinde Öğrenme	0,709	0,880	0,880	0,519	0,762	0,842	
Örgüt Düzeyinde Öğrenme	0,695	0,869	0,872	0,692	0,723	0,796	0,834

### 3.3. Kıyaslamalı İstatistiksel Analizlere Dayalı Bulgular

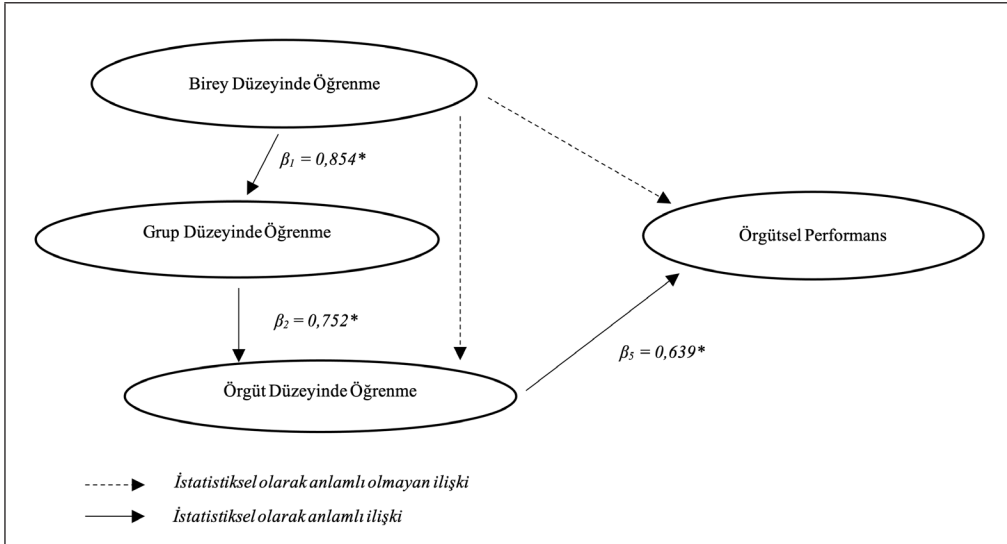
Araştırma kapsamında yüz yüze görüşme yoluyla toplanan 203 geçerli anket verisinden yararlanılmıştır. Tablo 1'de belirtilen demografik özellikler de dikkate alındığında örneklem yapısının çeşitli demografik özellikler bazında farklılaştığı görülmektedir. Bu nedenle dört te-

mel araştırma değişkeninin bu demografik özellikler bazında ayrışıp ayrışmadığının kontrolü için parametrik olmayan kıyaslamalı analiz araçları olan Mann-Whitney U ve Bonferroni düzeltme katsayısı ile desteklenmiş Kruskal Wallis testlerinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre yalnızca Örgüt Düzeyinde Öğrenme değişkeninde “Müşteri Temsilcisi” ve “Gişe Görevlisi” olarak görev yapan çalışanlar arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir; bunun dışında herhangi bir değişkenin bahsi geçen demografik gruplar bazında anlamlı farklılık göstermediği gözlenmiştir. Farklılaşmanın bu ölçüde sınırlı oluşu; örneklemin bütünsel bir yapı sergilediğini, başka bir deyişle tüm araştırma birimleri bazında elde edilen değerlerin bir bütün oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

### 3.4. Yol Analizi Sonuçları

Araştırmanın temel hipotezlerinin testi için yapısal eşitlik modellemesi kapsamında iki farklı yol analizi yürütülmüştür. İlk yol analizi kapsamında araştırma modelinde incelenen temel değişkenler arasındaki ilişkilere dayalı olarak araştırma hipotezleri test edilmiş; söz konusu yol analizi kapsamında araştırma birimlerinin yaşları, mesleki ve kurumsal deneyim süreleri Bu testlerin ardından ilk yol analizi sonuçlarına göre birey düzeyinde öğrenme ile örgüt düzeyinde öğrenme arasındaki ilişkinin ve yine birey düzeyinde öğrenme ile örgüt performansı arasındaki doğrudan ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı olan ilişkilerin standardize regresyon katsayıları Şekil 5’te; ilk ölçüm modeli sonucunda elde edilen ilişki analiz sonuçları ise Tablo 5’te özetlenmiştir.

#### Şekil 5: İlk Yol Analizi Ölçüm Modeli



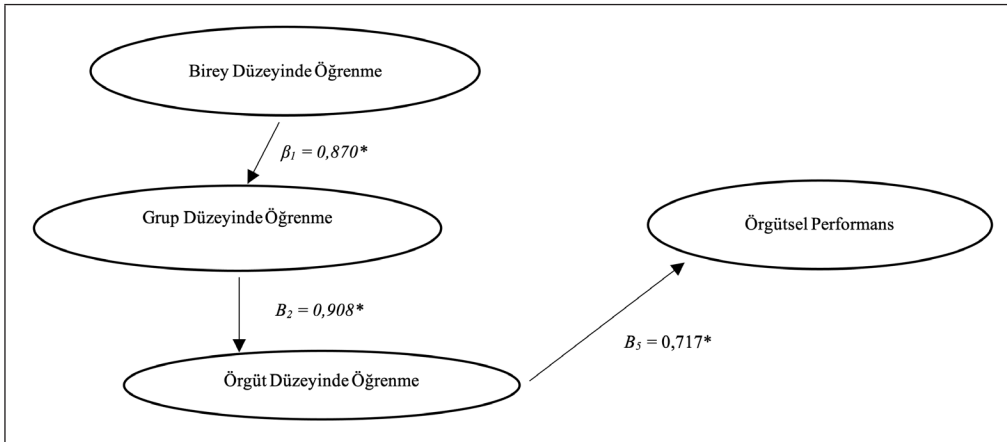
Notlar: \*  $p < 0,001$

\*\* Araştırma birimlerinin yaşlar, mesleki deneyim süreleri ve kurumsal deneyim süreleri kontrol değişkenleridir.

**Tablo 5: İlk Yol Analizi Ölçüm Sonuçları**

Hipotez	Yapısal Yol		Standardize Regresyon Katsayısı	T Değeri	İstatistiksel Önem Düzeyi	Hipotez Testi Sonucu
	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken				
H1	Birey düzeyinde öğrenme	Grup düzeyinde öğrenme	0,854	11,096	0,000	Doğrulandı
H2	Grup düzeyinde öğrenme	Örgüt düzeyinde öğrenme	0,752	5,982	0,000	Doğrulandı
H3	Birey düzeyinde öğrenme	Örgüt düzeyinde öğrenme	0,167	1,441	0,150	Doğrulanmadı
H4	Birey düzeyinde öğrenme	Örgütsel performans	0,093	0,834	0,404	Doğrulanmadı
H5	Örgüt düzeyinde öğrenme	Örgütsel performans	0,639	5,432	0,000	Doğrulandı

İstatistiksel olarak anlamlı olmayan ilişkilerin ölçüm modelinden çıkarılmasının ardından ölçüm modelinin son hali Şekil 5'te, ikinci yol analizi kapsamında elde edilen uyum iyiliği değerleri Tablo 6'da, ikinci yol analizi kapsamında elde edilen sonuçlar ise Tablo 7'de sunulmuştur. Şekil 5'te ve Tablo 7'de görülebileceği üzere; birey düzeyinde öğrenme grup düzeyinde öğrenmeyi, grup düzeyinde öğrenme ise örgüt düzeyinde öğrenmeyi oldukça yüksek oranda etkilemektedir. Diğer taraftan araştırma kapsamında elde edilen empirik bulgulara göre; örgüt performansı üzerinde anlamlı etkiler taşıyan tek öğrenme düzeyinin örgüt düzeyinde öğrenme olduğu görülmüştür. Bu durum birey grup ve örgüt düzeyinde öğrenme kavramları arasında hiyerarşik bir etkileşim olduğu görüşünü güçlü biçimde desteklemektedir. Araştırmanın bu aşamasında istatistiksel olarak anlamlı olmayan yapısal yollar modelden çıkarılarak hipotez testleri tekrarlanmıştır. Elde edilen sonuçlar Şekil 6, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8 üzerinde gösterilmiştir.

**Şekil 6: İkinci Yol Analizi Ölçüm Modeli**

**Tablo 6: İkinci Yol Analizi Uyum İyiliği Değerleri**

Uyum İyiliği Ölçütleri	Elde Edilen Uyum İyiliği Değeri	İyi Uyum Şartı	Kabul Edilebilir Uyum Şartı
Ki-Kare Uyum Testi ( $\chi^2/sd$ )	2,144	$\leq 3$	$\leq 5$
Standardize Edilmiş Hataların Karekökü (SRMR)	0,049	$\leq 0,05$	$\leq 0,08$
Uyum İyiliği İndeksi (GFI)	0,945	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$
Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (AGFI)	0,901	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$
Normlandırılmış Uyum İndeksi (NFI)	0,928	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$
Tucker-Lewis İndeksi (TLI)	0,950	$\geq 0,95$	$\geq 0,90$
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	0,960	$\geq 0,97$	$\geq 0,95$
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	0,075	$\leq 0,05$	$\leq 0,08$

Tablo 6 verileri ikinci yol analizi uyum iyiliği değerlerini özetlemektedir. Elde edilen sonuçlar uyum iyiliğinin incelenen tüm ölçütler bazında sağlandığını göstermektedir.

**Tablo 7: İkinci Yol Analizi: Doğrudan Etkiler**

Hipotez	Yapısal Yol		Standardize Regresyon Katsayısı	T Değeri	İstatistiksel Önem Düzeyi	Hipotez Testi Sonucu
	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken				
H1	Birey Düzeyinde Öğrenme	Grup Düzeyinde Öğrenme	0,870	11,322	0,000	Doğrulandı
H2	Grup Düzeyinde Öğrenme	Örgüt Düzeyinde Öğrenme	0,908	12,738	0,000	Doğrulandı
H5	Örgüt Düzeyinde Öğrenme	Örgüt Performansı	0,717	10,578	0,000	Doğrulandı

Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer önemli sonuç; Tablo 5’te özetlendiği üzere, birey düzeyinde öğrenmenin örgüt performansını üzerindeki doğrudan etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olmayışıdır. Diğer taraftan, Şekil 5 ve Tablo 7’de görülebileceği üzere; birey düzeyinde öğrenmenin örgüt performansına sırasıyla grup düzeyinde öğrenme ve örgüt düzeyinde öğrenme üzerinden oldukça yüksek ölçüde katkı sağladığı görülmüştür ( $\beta=0,566$ ,  $p < 0,001$ ). Aynı şekilde ilk ölçüm modelinde birey düzeyinde öğrenme ile örgüt düzeyinde öğrenme arasında anlamlı olmayan bir ilişkinin varlığı gözlemlense de; birey düzeyinde öğrenmenin grup düzeyinde öğrenme üzerinden örgüt düzeyinde öğrenme üzerine olan dolaylı etkisinin yine oldukça yüksek olduğu ( $\beta=0,789$ ,  $p < 0,001$ ) görülmüştür.

Antonacopoulou tarafından yürütülen ve bankacılık sektöründe örgütsel öğrenme seviyeleri arasındaki ilişkilerin mülakat yoluyla incelendiği çalışmada (2006) birey düzeyinde öğrenme eğiliminin grup düzeyinde öğrenme ve örgüt düzeyinde öğrenme eğilimleri üzerindeki etkilerinin düşük olduğu ileri sürülmüştür. Özellikle mevcut yönetsel yapılara ve hâkim paradigmalara belirleyiciliğine işaret eden bu görüş, öğrenme düzeyleri arasındaki nedensellik ilişkilerinin analizine odaklanmakla birlikte gelecek araştırmacılara bu etkileşimlerin doğası

yerine bireysel ve örgütsel süreçlerin öğrenme faaliyetlerine ilişkin sosyal koşulları nasıl etkilediğine odaklanmalarını önermiştir. Başka bir deyişle bu görüş; öğrenme kavramını uygun koşulların sağlanması halinde gerçekleşmesi kolaylaşabilecek bir sosyal eğilim olarak yorumlamış; bu nedenle toplumsal, sektörel, örgütsel koşulların uygunluğunun bireysel öğrenme için elverişli bir ortam yaratacağını ileri sürmüştür.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar; örgütsel öğrenmenin birey ve grup düzeyindeki etkisinin yüksek olduğunu, buna karşılık daha alt düzey öğrenme eğilimlerinin üst düzey öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinin yüksek olmadığını; dolayısıyla bireysel öğrenmenin daha üst düzey öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisinin düşük olduğunu ileri süren Antonacopoulou'nun bulguları ile (2006: 468) çelişmektedir. Diğer taraftan çalışmalar Argote (2013: 115) tarafından savunulan; bireysel öğrenmenin grup düzeyinde öğrenme üzerinde, grup düzeyinde öğrenmenin ise örgüt düzeyinde öğrenme deneyimi üzerinde pozitif etkilere sahip olduğunu ileri perspektifi desteklemektedir.

**Tablo 8: Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etkiler**

Yapısal Yol	Doğrudan Etki		Aracı Değişken	Dolaylı Etki				Toplam Etki		
	$\beta$	İstatistiksel Anlamlılık		Bias Düzeltmeli Yüzdellik Yöntem (95%)		Yüksek	İstatistiksel Anlamlılık	Hipotez Testi	$\beta$	İstatistiksel Anlamlılık
				$\beta$	Düşük					
Birey düzeyinde öğrenme → Örgüt düzeyinde öğrenme	0,017	0,955	Grup düzeyinde öğrenme	0,789	0,044	0,371	0,000	Tam Aracılık	0,806	0,000
Birey düzeyinde öğrenme → Örgütsel performans	0,089	0,856	Grup düzeyinde öğrenme & Örgüt düzeyinde öğrenme	0,566	0,031	0,205	0,000	Tam Aracılık	0,656	0,003
Grup düzeyinde öğrenme → Örgütsel performans	0,067	0,899	Örgüt düzeyinde öğrenme	0,651	0,039	0,312	0,000	Tam Aracılık	0,361	0,043

Tablo 8 verileri birey düzeyinde öğrenmenin örgüt düzeyinde öğrenme üzerindeki etkisinde grup düzeyinde öğrenmenin; birey düzeyinde öğrenmenin örgütsel performans üzerindeki etkisinde grup düzeyinde öğrenme ve örgüt düzeyinde öğrenmenin; grup düzeyinde öğrenmenin örgütsel performans üzerindeki etkisinde örgüt düzeyinde öğrenmenin tam aracı etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

#### 4. Teorik Çıkarımlar

Bireysel bilgilerin bireysel özelliklerinin örgütsel hale getirilmesi öğrenme deneyimleri sonucunda ortaya çıkarılan içsel bilgi ve deneyimlerin sosyal etkileşimler yoluyla sentezleyerek örgüt hafızasına dahil edilmesine bağlıdır (Swigon, 2013). Dolayısıyla grup etkileşimleri yalnızca bireysel inanış ve sezgilerin paylaşılmasını sağlayan etkinlikler değil; örgütsel politika, rutin, kural ve politikaların oluşmasına katkı sağlayan faaliyetlerdir. Argote (2013) ise grup düzeyinde öğrenme süreçlerinin bireysel öğrenme etkinliklerinden destek alarak örgütsel öğrenme deneyimini şekillendiren faaliyetlerden oluşan süreçler olduğunu ifade etmiştir. Araştırma hipotezlerin benzer bir perspektife dayandığı bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar bilgi teknolojilerinde yaşanan gelişmeler sonucu oluşan değişim ve dönüşümlerin de etkisiyle örgütlerin bireylerden ayrı düşünülemez sosyal yapılar olduklarına ilişkin perspektifi güçlü bir biçimde desteklemektedir. Sosyal yapılar olan örgütler bireyler yoluyla fakat kolektif öğrenme süreçleriyle daha üst düzey öğrenme seviyelerine ulaşarak bireysel öğrenmenin grup düzeyinde öğrenmeyi, grup düzeyinde öğrenmenin ise örgüt düzeyinde öğrenmeyi etkilediği hiyerarşik öğrenme düzeyleri yoluyla örgütsel performansa katkı sağlamaktadır. Diğer taraftan öğrenme deneyimini bireye özgü insanı bir yetkinlikten ibaret olarak gören perspektif (Antonacopoulou, 2006; Kim, 2009) bireysel öğrenmeyi öğrenme ilişkili stratejik eğilimlerin bir sonucu olarak değerlendirerek, bireylerden hareketle daha üst düzey öğrenme seviyelerine geçiş durumunu düşük bir olasılık seviyesine bağlamaktadır. Bu düşünce biçimi, bireyleri iş sözleşmesi şartları ile işletmeye verdiği emeğe karşılık ücret geliri elde eden bireyler olarak değerlendirmektedir. Diğer taraftan bilgi çağında çalışanlar veri toplayan, toplanan verileri işleyerek enformasyona çeviren, bu enformasyonu işletme süreçlerinde kullanarak değer yaratan ve elde edilen üst bilgilere dayalı olarak oluşan yenilik, yetkinlik ve deneyimleri örgüt hafızasına saklayan bireylerdir. Dolayısıyla bilgi işçileri ile örgüt arasındaki öğrenme deneyimlerinin doğasının anlaşılması basit bir fayda maliyet analizinden çok bilgi işçilerinin değer yaratan gönüllü bireyler olarak değerlendirildiği bir paradigma ile anlaşılabilir. Ayrıca çalışma sonuçları Argote (2013: 115) tarafından savunulan bireysel öğrenmenin grup düzeyinde öğrenme üzerinde, grup düzeyinde öğrenmenin ise örgüt düzeyinde öğrenme deneyimi üzerinde pozitif etkilere sahip olduğunu ileri süren perspektifi de desteklemektedir.

Birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme süreçleri arasındaki etkileşimlerin yanı sıra bu etkileşimlerin örgütsel performans üzerindeki etkilerinin incelendiği bu çalışmada; birey düzeyinde öğrenmenin grup düzeyinde öğrenmeyi, grup düzeyinde öğrenmenin ise örgüt düzeyinde öğrenmeyi doğrudan ve oldukça güçlü bir biçimde etkilediği görülmüştür. Birey düzeyinde öğrenme ve grup düzeyinde öğrenme süreçleri ile örgüt performansı arasında doğrudan bir ilişkinin varlığına rastlanmamış olmasına rağmen; örgüt düzeyinde öğrenmenin örgüt performansı üzerindeki etkilerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca örgüt performansı üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı olmayan birey düzeyinde öğrenmenin; grup düzeyinde öğrenme ve örgüt düzeyinde öğrenme üzerinden örgüt performansı üzerindeki dolaylı etkilerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir. Aynı şekilde örgüt performansına doğrudan etkisi gözlenmeyen grup düzeyinde öğrenmenin örgüt düzeyinde öğrenme üzerinden örgüt performansını dolaylı olarak ve oldukça yüksek düzeyde etkilediği gözlenmiştir.

## 5. Sonuçlar

Yaşamlarını değişken çevre koşullarında sürdürmek zorunda olan işletme örgütleri değer yaratan iş süreçlerini desteklemek için içsel ve dışsal yetkinlikler geliştirmek ve bu yetkinlikleri korumak zorundadır. Bu nedenle farklı öğrenme seviyelerinde bilginin elde edilmesi, paylaşılması, iş süreçlerine entegre edilmesi ve oluşan bilgi birikiminin bireylerin zihninden kurum hafızasına aktarılıp saklanmasına ilişkin stratejiler örgütler için kritik başarı faktörleri haline gelmiştir.

Birey düzeyinde öğrenme süreci olay ve olgulara ilişkin deneyimlerin algısal filtrelerden geçerek bilgiye dönüştürülmesine sahne olur. Bu durum öğrenme süreçlerine ilişkin analizlerde bireysel bilgiler, ortak inanış ve sembollerin de aktif bir değişken olarak dikkate alınmasını sağlamıştır. Öğrenme deneyiminin bireye özgü olup olmadığı, örgütlerin öğrenip öğrenemeyecekleri, birey, grup ve örgüt düzeyinde yürütülen bilgi yönetimi faaliyetleri arasındaki etkileşimler ve bu kavramların örgütsel performans düzeyi üzerindeki etkileri örgütsel öğrenme yazınında ön plana çıkan temel teorik kamplaşmalardan birine temel olmuş tartışma alanlarıdır (Antonacopoulou, 2006; Argote vd., 2021; de Weerd-Nederhof vd., 2002; Dierkes, 2003; Kim, 2009; Zietsma vd., 2002).

Bu çalışma birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme kavramları arasındaki etkileşimlerin doğası ve farklı öğrenme düzeylerinin örgütsel performans üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla dijital dönüşüm eğilimlerinin en yoğun yaşandığı sektörlerden biri olan bankacılık alanında yürütülmüştür.

İşletme örgütleri için değişkenliğin ve çevresel risklerin artışı stratejik rekabet üstünlüğü elde etme amacını taşıyan kurumsal stratejilerin giderek daha geniş bir paydaş tabanından etkilenmesini kaçınılmaz hale getirmektedir. Bu koşullar altında rekabet üstünlüğü elde etmek isteyen işletmelerin çevre koşullarına uyum sağlayabilmesi için değer zincirlerine yayılan bir öğrenme stratejisi oluşturulması; bunun yanında örgütlerin dış çevre koşullarına uyum sağlamasını kolaylaştıracak öğrenme mekanizmalarının anlaşılması gereklidir. Bilgi yönetimi kavram ve uygulamaları öğrenme süreçlerinin optimizasyonuna dönük yönetsel müdahaleleri mümkün kılan yönetsel bir alan olarak dikkat çekmektedir. Bu müdahalelerin etkinliği bireysel bilgilerin şekillenerek grup ve örgüt düzeyinde öğrenme seviyelerini desteklemesini sağlamaktadır. Diğer taraftan bireysel öğrenme süreçleri ile örgütsel öğrenme süreçlerini birbirinden ayırmanın yersizliğine ve öğrenmenin bireylere özgü bir etkinlik olduğunu savunan perspektife göre örgüt hafızasının oluşmasını sağlayan şey kolektif öğrenme mekanizmalarının geliştirilmesi ve öğrenen bireylerin karşılıklı ilişkileridir. Dolayısıyla bu düşünce biçimine göre birey, grup ve örgüt düzeyinde öğrenme süreçlerini birbirinden ayırmak yersizdir.

Örgütler bireyler gibi bilgi beyinlere sahip olmasalar da veri toplama ve bilgi işleme yetkinliklerine sahip bilişsel sistemlere ve örgüt hafızalarına sahiplerdir. Bu yetenekler sayesinde, dış çevrede meydana gelen değişimleri analiz ederek değişime tepki verebilirler. Dolayısıyla örgütsel öğrenme faaliyetlerinin başarısı yalnızca bireylerin öğrenme yeteneklerine değil; elde edilen bilgileri grup ve örgüt seviyesinde işlemeye izin veren sosyal etkileşimlere bağlıdır. Örgüt içerisinde etkin olarak faaliyet gösteren bilgi sistemleri yalnızca yazılım ve donanım bileşenlerinden ibaret değildir. Zira örgütlerin öğrenebilmesi bilgi sistemlerinin temel başarı ölçütleri olan örgüt yapısı, strateji, politika ve süreç bileşenlerinin öğrenme süreçlerine destek verebilmesine bağlıdır.

Örgütsel öğrenmenin farklı hiyerarşik düzeydeki formları farklı karakteristik özelliklere sahip süreç yapıları olarak ortaya çıkmakta; bu süreçler sonucunda örgüt hafızasının oluşması ve örgüt performansına yansıyan olumlu sonuçlar elde edilmesinde bilgi yönetimi süreç ve araçları etkili olmaktadır. Bu durum örgütsel öğrenme süreçlerinin birey, grup ve örgüt düzeyinde farklılaşan süreçler olarak ele alınıp alınmaması gerektiği ile ilgili teorik kampaşmada söz konusu farklılaşmanın oldukça yerinde olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla örgütsel öğrenme süreçleri söz konusu üç süreç dayalı ve farklılaştırılmış bilgi yönetimi kavram ve uygulamaları ile desteklenmelidir.

#### **Katkı Oranı Beyanı**

Makale yazarları çalışmaya eşit oranda katkıda bulunmuşlardır.

#### **Çatışma Beyanı**

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

#### **Kaynakça**

- Akgün, A. E., Keskin, H., Aksoy, Z., Samil Fidan, S., & Yigital, S. (2023). The mediating role of organizational learning capability and resilience in the error management culture-service innovation link and the contingent effect of error frequency. *The Service Industries Journal*, 43(7-8), 525-554.
- Antonacopoulou, E. P. (2006). The relationship between individual and organizational learning: New evidence from managerial learning practices. *Management Learning*, 37(4), 455-473.
- Antunes, H. D. J. G., & Pinheiro, P. G. (2020). Linking knowledge management, organizational learning and memory. *Journal of Innovation & Knowledge*, 5(2), 140-149.
- Argote, L., Lee, S., & Park, J. (2021). Organizational learning processes and outcomes: Major findings and future research directions. *Management Science*, 67(9), 5399-5429.
- Argote, L. (2013). *Organizational learning: creating, retaining and transferring knowledge*. Springer Science & Business Media.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1997). Organizational learning: A theory of action perspective. *Reis*, (77/78), 345-348.
- Atkinson, R., Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B. L., Loftus, G. R., & Lutz, C. (2003). *Atkinson & Hilgard's introduction to psychology* (Translated by Arjmand, M. & Rafiee, H.). Tehran: Arjmand.
- Bag, S., Gupta, S., Kumar, A., & Sivarajah, U. (2021). An integrated artificial intelligence framework for knowledge creation and B2B marketing rational decision making for improving firm performance. *Industrial Marketing Management*, 92, 178-189.
- Balbastre, F., Oltra, V., Martinez, J. F., & Moreno, M. (2003). Individual, group, and organizational learning levels and their interactions: An integrative framework. *Management Research: Journal of the Iberoamerican Academy of Management*, 1(3), 253-267.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, New Jersey, 23-28.
- Basten, D., & Haamann, T. (2018). Approaches for organizational learning: A literature review. *Sage Open*, 8(3).
- Becerra-Fernández, I., & Sabherwal, R. (2008). Individual, group, and organizational learning. *Knowledge Management, An Evolutionary View*, 13.
- Beck, T. J. (2020). From cybernetic networks to social narratives: Mapping value in mental health systems beyond individual psychopathology. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 40(2), 85.



- Bell, S. J., Mengüç, B., & Widing, R. E. (2010). Salesperson learning, organizational learning, and retail store performance. *Journal of The Academy of Marketing Science*, 38, 187-201.
- Bessant, J., Kaplinsky, R., & Lamming, R. (2003). Putting supply chain learning into practice. *International Journal of Operations & Production*, (2), 167-184.
- Bhatt, G. D. (2001). Knowledge management in organizations: Examining the interaction between technologies, techniques, and people. *Journal of Knowledge Management*, 5(1), 68-75.
- Boateng, R. (2011). Do organizations learn when employees learn: The link between individual and organizational learning. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 25(6), 6-9.
- Bowen, J. L. (2006). Educational strategies to promote clinical diagnostic reasoning. *New England Journal of Medicine*, 355(21), 2217-2225.
- Bowen, D. E., & Siehl, C. (1997). The future of human resource management: March and Simon [1958] revisited. *Human Resource Management (1986-1998)*, 36 (1), 57-63.
- Bowen, J. L. (2006). Educational strategies to promote clinical diagnostic reasoning. *New England Journal of Medicine*, 355(21), 2217-2225.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57.
- Cangelosi, V. E., & Dill, W. R. (1965). Organizational learning: observations toward a theory. *Administrative Science Quarterly*, 175-203.
- Castañeda, D., & Rios, M. F. (2007). From individual learning to organizational learning. In *ECKM2007- Proceedings of the 8th European Conference on Knowledge Management: ECKM* (Vol. 5, pp. 363-372). Academic Conferences Limited.
- Cicerelli, F., & Ravetti, C. (2024). Sustainability, resilience and innovation in industrial electronics: A case study of internal, supply chain and external complexity. *Journal of Economic Interaction and Coordination*, 19(2), 343-372.
- Chahal, H., & Bakshi, P. (2015). Examining intellectual capital and competitive advantage relationship: Role of innovation and organizational learning. *International Journal of Bank Marketing*.
- Chen, Q., & Liu, Z. (2018). How does openness to innovation drive organizational ambidexterity? The mediating role of organizational learning goal orientation. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 66(2), 156-169.
- Conner, M., & Norman, P. (2015). Predicting and changing health behaviour: A social cognition approach. *Predicting and changing health behaviour: Research and practice with social cognition models*, 3, 1-29.
- Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24(3), 522-537.
- Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). A behavioral theory of the firm. In J. Miner (Ed.). *Organizational Behavior 2* (pp. 60-77). New York: Routledge.
- Dalkir, K. (2023). *Knowledge management in theory and practice*. MIT Press Books.
- Daft, R. L., & Weick, K. E. (1984). Toward a model of organizations as interpretation systems. *Academy of Management Review*, 9(2), 284-295.
- de Weerd-Nederhof, P. C., Pacitti, B. J., da Silva Gomes, J. F., & Pearson, A. W. (2002). Tools for the improvement of organizational learning processes in innovation. *Journal of Workplace Learning*, 14(8), 320-331.

- Dissanayaka, D. R., Janadari, M. P. N., & Chathurani, R. A. I. (2010). Role of emotional intelligence in organizational learning: an empirical study based on banking sector in Sri Lanka.
- Do, T. T., & Mai, N. K. (2022). Organizational learning and firm performance: A systematic review. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 71(4), 1230-1253.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256.
- Easterby-Smith, M., & Lyles, M. A. (Eds.) (2011). *Handbook of organizational learning and knowledge management*, John Wiley & Sons.
- Gibbons, R. (2013). Cyert and March (1963) at fifty: A perspective from organizational economics. *MIT and NBER April*, 7(2013), 12-13.
- Grinin, L., & Grinin, A. (2020). The cybernetic revolution and the future of technologies. *The 21st century singularity and global futures: a big history perspective*, 377-396.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis*. Hampshire: Cengage Learning.
- Hamad, Z., & Yozgat, Y. (2017). Does organizational agility affect organizational learning capability? Evidence from commercial banking. *Management Science Letters*, 7(8), 407-422.
- Harteis, C. (2019). Digitalisation of work. *Work-based Learning as a Pathway to Competence-based Education*, 85.
- Hedberg, B. (1981). How organizations learn and unlearn (Ed. P. Nystrom & W. Starbuck). *Handbook of Organizational Design*, New York: Oxford University Press, 1-27.
- Hernandez-de-Menendez, M., Morales-Menendez, R., Escobar, C. A., & McGovern, M. (2020). Competencies for industry 4.0. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing (IJIDeM)*, 14, 1511-1524.
- Huo, B., Haq, M. Z. U., & Gu, M. (2021). The impact of information sharing on supply chain learning and flexibility performance. *International Journal of Production Research*, 59(5), 1411-1434.
- Kandemir, D., & Hult, G. T. M. (2005). A conceptualization of an organizational learning culture in international joint ventures. *Industrial Marketing Management*, 34(5), 430-439.
- Ivaldi, S., Scaratti, G., & Fregnan, E. (2022). Dwelling within the fourth industrial revolution: organizational learning for new competences, processes and work cultures. *Journal of Workplace Learning*, 34(1), 1-26.
- Kızıloglu, M. (2015). The effect of organizational learning on firm innovation capability: An investigation in the banking sector. *Global Business & Management Research*, 7(3), 17-33.
- Kim, D. H. (2009). The link between individual and organizational learning. *In The Strategic Management of Intellectual Capital*, Routledge, 41-62.
- Koç, U. (2009). Örgütsel öğrenme: Tanımı, yakın terimler arasındaki kavramsal ayrımlar ve davranışsal yaklaşım. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 151-165.
- Lawlor, D., Sher, M., & Aram, E. (2023). Complexity theory. In D. Lawlor, M. Sher (Ed.) *Systems psychodynamics: innovative approaches to change (175-194)*. New York: Routledge.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (1996). Social cognitive approach to career development: An overview. *The Career Development Quarterly*, 44(4), 310-321.
- Leonard-Barton D. (1995). *Wellsprings of knowledge: building and sustaining the sources of innovation*. Harvard Business School Press: Boston, MA.
- Lesser, E., & Prusak, L. (2001). Preserving knowledge in an uncertain world. *MIT Sloan Management Review*, 43(1), 101-102.

- Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational learning. *Annual Review of Sociology*, 14(1), 319-338.
- Liao, S. H., Chang, W. J., Hu, D. C., & Yueh, Y. L. (2012). Relationships among organizational culture, knowledge acquisition, organizational learning, and organizational innovation in Taiwan's banking and insurance industries. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(1), 52-70.
- Lin, C. Y., & Huang, C. K. (2021). Employee turnover intentions and job performance from a planned change: the effects of an organizational learning culture and job satisfaction. *International Journal of Manpower*, 42(3), 409-423.
- March, J. G., & Simon, H. A. (1993). *Organizations*. John Wiley & Sons.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132-151.
- Mousa, M., Massoud, H., & Ayoubi, R. (2022). Contexts of organizational learning in developing countries: The role of training programmes in Egyptian public banks. *Personnel Review*, 51(3), 1169-1186.
- Mowles, C. (2015). *Managing in uncertainty: Complexity and the paradoxes of everyday organizational life*. Routledge.
- Nimran, U., Al Musadieq, M., & Afrianty, T. W. (2024). Empowerment effect on competence and organizational commitments: Organizational learning culture as moderating. *Multidisciplinary Reviews*, 7(2), 2024038-2024038.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37.
- North, M. J., & Macal, C. M. (2007). *Managing business complexity: discovering strategic solutions with agent-based modeling and simulation*. Oxford University Press.
- Orth, D., & Schuldis, P. M. (2021). Organizational learning and unlearning capabilities for resilience during COVID-19. *The Learning Organization*, 28(6), 509-522.
- Pargaonkar, S. (2021). Unveiling the future: Cybernetic dynamics in quality assurance and testing for software development. *Journal of Science & Technology*, 2(1), 78-84.
- Park, Y., & Mithas, S. (2020). Organized complexity of digital business strategy: A configurational perspective. *Mis Quarterly*, 44(1).
- Pereira, V., & Bamel, U. (2021). Extending the resource and knowledge based view: A critical analysis into its theoretical evolution and future research directions. *Journal of Business Research*, 132, 557-570.
- Rolf, B., Jackson, I., Müller, M., Lang, S., Reggelin, T., & Ivanov, D. (2023). A review on reinforcement learning algorithms and applications in supply chain management. *International Journal of Production Research*, 61(20), 7151-7179.
- Rossinskiy, B. V. (2022). The system of public power and integration of cybernetic and synergetic approaches in public administration. *Lex Russica*, 75(7), 28-39.
- Roy, V., Silvestre, B. S., & Singh, S. (2020). Reactive and proactive pathways to sustainable apparel supply chains: Manufacturer's perspective on stakeholder salience and organizational learning toward responsible management. *International Journal of Production Economics*, 227, 107672.
- Scott, B. (2021). Cybernetics for the social sciences. *Brill Research Perspectives in Sociocybernetics and Complexity*, 1(2), 1-128.
- Senge, P. M. (1997). The fifth discipline. *Measuring business excellence*, 1(3), 46-51.

- Smith, K. A., Vasudevan, S. P., & Tanniru, M. R. (1996). Organizational learning and resource-based theory: An integrative model. *Journal of Organizational Change Management*, 9(6), 41-53.
- Spekman, R. E., Spear, J., & Kamauff, J. (2002). Supply chain competency: learning as a key component. *Supply Chain Management: An International Journal*, 7(1), 41-55.
- Sturgeon, T. J. (2021). Upgrading strategies for the digital economy. *Global Strategy Journal*, 11(1), 34-57.
- Subramanian, A., Anantha, S., & Archana, M. S. (2022). A model for the adoption of sustainable knowledge management practices in techno—innovative clubs: A case study. In *Flexibility, Innovation, and Sustainable Business* (pp. 89-100). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Świgoń, M. (2013). Personal knowledge and information management—conception and exemplification. *Journal of Information Science*, 39(6), 832-845.
- Suyatno, S., & Suryani, D. A. (2024). Intervention of Local Resource-Based MSME Human Resource's Competency Development. *Jurnal Administrasi Publik (Public Administration Journal)*, 14(1), 40-53.
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273-1296.
- Tortorella, G. L., Vergara, A. M. C., Garza-Reyes, J. A., & Sawhney, R. (2020). Organizational learning paths based upon industry 4.0 adoption: An empirical study with Brazilian manufacturers. *International Journal of Production Economics*, 219, 284-294.
- Tsai, M. S. (2015). Openness' and organizational factors' effects on learning behavior. *Journal of Marketing and HR*, 1(1), 1-15.
- Uhlenbruck, K., Meyer, K. E., & Hitt, M. A. (2003). Organizational transformation in transition economies: resource-based and organizational learning perspectives. *Journal of Management Studies*, 40(2), 257-282.
- Valenduc, G., & Vendramin, P. (2017). Digitalisation, between disruption and evolution. *Transfer: European Review of Labour and Research*, 23(2), 121-134.
- Van der Bent, J., Paauwe, J., & Williams, R. (1999). Organizational learning: an exploration of organizational memory and its role in organizational change processes. *Journal of Organizational Change Management*, 12, 377-404.
- Wei, Y., & Miraglia, S. (2017). Organizational culture and knowledge transfer in project-based organizations: Theoretical insights from a Chinese construction firm. *International journal of project management*, 35(4), 571-585.
- Zietsma, C., Winn, M., Branzei, O., & Vertinsky, I. (2002). The war of the woods: Facilitators and impediments of organizational learning processes. *British Journal of Management*, 13(S2), S61-S74.
- Zhu, Q., Krikke, H., & Caniëls, M. C. (2018). Supply chain integration: value creation through managing inter-organizational learning. *International Journal of Operations & Production Management*, 38(1), 211-229.