

# ÖĞRENMENİN OLDUĞU YER:

## Mecazlar ve Planlama Grubunda Yerleşik Öğrenme

Silvia Gherardi (Human Relations, Vol. 53, No. 8, 1057-1080; 2000)\*

Çevirenler:  
**Abdurrahman İLĞAN\***  
**Semra KIRANLI\***

### ÖZET

*Örgütsel Öğrenme, bilgi ve bilme ile ilgili örgütsel süreçleri düzenleyen temel mecazdır. Bir örgütte (belediyede) aracılık yapan davranışsal öğrenme planlama, grubun üst düzey öğreniminde çeşitli mecazların rol oynadığını gözleme sırasında gelişme sağlar. Bu çalışmanın amacı; mevcut bilgiyi ortaya çıkarma ve ifade etmede dilin rolünü ve mecazların dil bilimsel veya zihinsel araçlar olarak değil, sonradan oluşturulmuş örgütle ilgili yapılarla yorumlamasını araştırmaktır. Mecazların anlaşılması, her zaman yaratıcı bir çabayı gerektirir. Mecazlar hem öğrenmeyi kolaylaştırmada hem de öğrenilenleri somut olarak ortaya koymada yardımcıdırlar. Mecazlar dilin hayal gücünün ürünleri olarak anlama yaklaşımı, mecazlar arasındaki “anlamaya yarayan” ya da “üretimsel olan” mecazlar şeklindeki geleneksel ayrımı yıkar.*

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi, Mecaz, Örgütsel Öğrenme, Örgütlenme.

### ABSTRACT

*Organizational learning is a root metaphor which sets organizational processes in relation to knowledge and knowing. An action-learning intervention in a municipality provides the stage for observing several metaphors at work in advancing learning within the planning group. The aim of the paper is to explore the role of language in producing and expressing situated knowledge and to further the interpretation of metaphors as organizational artifacts instead of linguistic or mental materials. The understanding of metaphors is always a creative endeavour, and metaphors can be both facilitators of learning and the tangible manifestation of something learnt. Understanding metaphors as the dreamwork of language collapses the traditional distinction among metaphors either as heuristic or generative.*

**Keywords:** Knowledge, Metaphor, Organizational Learning, Organizing.

---

□ **Silvia GHERARDİ**, Professor of Sociology of Organization at the University of Trento, Italy.

□ **Abdurrahman İLĞAN**, Dr. Araştırma Görevlisi; Celal Bayar Üniversitesi Demirci Eğitim Fakültesi.

□ **Semra KIRANLI**, Öğretmen; Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı Doktora Öğrencisi.

## 1. GİRİŞ

Örgütsel öğrenme kavramı, örgütleri bilgi ve bilmeye ilişkin ilişkili görmeyi sağlayan temel bir mecazdır (Gherardi, 1995 b).

Mecazi dil, bilgiyi üreten araçların en önemlilerindedir. Mecazi dil, temel olarak birinin "A" terimini, kişinin bilmek istediği terim olan "B" terimine göre düzenleyen kıyasa bağlı bir işleme dayalıdır. Böylece sözkonusu nesne yi (örgüt) bilinen bir nesne (bilgi) gibi hayal etmeyi ve hakkında konuşmayı mümkün kılan bilgi yer değiştirerek harekete geçer. Bir mecaz, uzak olanı yakınla, benzer olanı farklı olanla eşleştirerek işlevini yerine getirir. Mecaz, yaratıcılık ve toplumsal hayal gücünü geliştiren, gerçeğin yapılanmasında ve teori'nin formüle edilmesinde; dilin, sembollerin önemini ortaya çıkarın bilgisel bir araçtır (Lakof ve Johnson, 1980).

Eğer dilin, dünyayı anlatmadığını ancak onu yorumladığını varsayarsak; o zaman örgütsel öğrenme, bilgi nakli, bilgi edinimi, bilgi yaratımı, bilgi hareketi bilgi yıkımından oluşan bir ağ gibi örgütün temsil edildiği bir sistem anlamına gelir. Örgüt çalışmalarında, mecazların bilgi üretiminde anlama ile davranış arasındaki bağlantı kurmadaki rolü, örgütsel gelişim ve örgütsel sembolizm tarafından kabul edilse bile, örgütsel öğrenme teorilerinin biçimlendirilmesindeki rolü küçümsemmiştir.

Bu çalışmada, takip eden bölümlerde örgütsel öğrenmede kültür yaklaşım anlatılacak ve mecazların hem öğrenmeyi kolaylaştırıcı hem de bilgi üreticileri olarak rolleri tartışılacaktır.

Bir örgütte davranış-öğrenme araştırma projesi hazırlamak için araştırmacılar, politikacılar, yöneticilerden oluşturulan bir planlama grubunda üretilen mecazlar incelenmiştir. Mecazların hem anlamaya yarayan, hem de dünya yaratan araçlar olarak nasıl bir kültürel oluşturulmuş yapılar olduğunu göstermek için alandan örnekler kullanılmıştır. Mecazlar:

1) Grup üyelerinin sözle ifade edilmeden anlama bilincine ve sözle ifade edilemeyen örgüt teorilerine dikkat çeker (Polanyi, 1958; Srivastva ve Barrett, 1988).

2) Çatışmalar, teşvik etmeksizin açıkça ifade edilemeyen duyguların ve algıların açıklanmasını kolaylaştırır.

3) Yerleşmiş anlamların ve grup bilincinin oluşumunu sağlar.

4) Üyelerin bakış açıları ve sözsüz anlaşmalar arasındaki farklılıkların anlaşılmasını destekler.

5) Grubun sosyal gerçekliğini oluşturur, düşünce, dil, hareket bağlantısını sağlayan enerjiyi sürece aktarır.

'Örgütsel öğrenme' teriminin mecazi yapısının kabul edilmesinde dilin; anlama, öğrenme, işleyişteki rolü ön plana çıkar.

## 2. TEMEL MECAZLAR OLARAK ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

Örgütsel öğrenme, öğrenme ve örgüt kavramını birleştiren, örgütün öğrenen bilgiyi işleyen, deneyimler üzerine düşünen, bilgiye, yeteneğe, uzmanlığa sahip bir kişi gibi incelenmesine imkân veren bir mecazdır. Örgütsel öğrenme mecazı; örgüt ile bilgi, örgüt ile bilginin sosyal ve bilişsel işlenişi, örgütsel işleyişle örgütsel düşünce arasındaki ilişkiyi problem olarak ele alır. Örgütsel öğrenme mecazı, rasyonel (akılcı) örgüt modeline karşı geçerli bir alternatif oluşturur. Çünkü, bu sadece deneme yanılmayla değil, aynı zamanda yorumlanabilir işlemlerin, deneyimin, tarihin, çelişkinin, gücün, bir örgütü belirsizliğiyle mücadele eden bir örgütü tanımlar (Levitt ve March, 1988).

Maalesef, örgütsel öğrenme o kadar çabuk itibar görerek genişlemiştir ki, sonunda bu konuda çalışmalar yapanlar çeşitli düşünce akımları ve iç münakaşalar yüzünden dağılmışlar (Easterby-Smith ve diğerleri, 1998) ve gerçek çalışma unutulmuş, değeri önemsenmemiş ve daha sonra, teori oluşturmaya yönelik çeşitli sonuçlar ortaya çıkmıştır (Gherardi, 1999).

Öncelikle örgüt, öğrenmenin öznesi olarak kişiselleştirilmiştir. Bir başka deyişle, zeka ve öğrenme kabiliyetini, insan dışı bir varlığa yükleme ikilemini ortadan kaldırmak için örgüt, bireysel ve grupsal öğrenmeyi içerir hale gelmiştir, diyebiliriz. Bu ikilem, öğrenmenin, insan gelişimine, bilişsel kapasitelerine bağlanan, öğrenmenin aşamaları ve döngüleri açısından ölçülen bireysel psikolojiye dayalı psikolojik bir terimin kendine özgü alanından bir başka alan olan yönetim ve örgüt çalışmalarına fazla değer verilmeksizin, transferinden kaynaklanmıştır (Weick, 1991).

İkincil olarak; örgütsel öğrenme literatürü problem kaynaklı olagelmıştır (Turner, 1991). Değişim ve bilgi işleyişle bağdaştırılan öğrenmeyi, hataların ortaya çıkarılmasının sibernetik bir modeline veya çevre ile onun alt yasalarını gözlemlemesine göre algılar. Bir şekilde değişim ortaya çıkarsa, öğrenme gerçekleşir, fakat aynı zamanda herhangi bir değişiklik öğrenmeyi gerektirir fikrinden yola çıkarak öğrenme değişiklikle eş tutulmuştur.

Öte yandan, örgütsel öğrenmeye sosyo-kültürel bir yaklaşım benimseyenler (Cook ve Yanow, 1993; Gherardi, 1995; Nicolini ve Meznar, 1995, Weick ve Westley, 1996) öğrenmeyi sosyal uygulamaların ayrılmaz ve gerekli bir parçası olarak görürler. Bilmek yapmaktan farklı değildir (Brown ve Duguid, 1991 Lave ve Wenger, 1991, Wenger, 1998) ve öğrenme sadece bilişsel değil, aynı zamanda sosyal bir aktivitedir. Bunun yanısıra, sosyo-psikolojik açıdan öğrenme, keşfetme, yeniden şekillendirme, edinilen bilginin kişisel özümsemesi öğelerine sahiptir (Bruner, 1961; Weick, 1995). Eylem teorisine, teorik açıdan bakan Blacker (1993, 870) der ki: "Sosyal öğrenme yaratıcı bir başarıdır ve bu nedenle belirli bir ölçüde aktif katılımı mümkün olan kişisel yatırım gerektirir. Bilginin esası dil, teknoloji, birlikte çalışma, çatışma (ki çözümlenmiş) sistemlerinde açıkça belli olarak, zamanda ve mekanda yerleşmiş, sosyal yapılandırılmış, sürekli gelişen (geçici) bir içeriğe (yerleşmiş özgü, maksatlı), amaca yönelik (pragmatic) olarak daha iyi anlaşılır.

Bilgi üretimi ile kimlik ve güç ilişkilerinin uzlaşması, bilginin fiziksel, davranışsal, sözel ürünler yoluyla aktarılması (Gherardi ve Nicolini, 1998; Latour, 1986) olarak daha iyi anlaşılabilir. Bu eylemi yerine getirmede her biri kendi çıkarlarına göre hareket eden dönüştürme araçları (insan ve insan olmayan) yoluyla, rol oynayan öğeler arasında geçiş olmuştur. Bu yüzden öğrenme, sosyal olduğu kadar maddidir ve insanların sosyal gerçeklikleri arasındaki bakış açısı farklılıklarından ortaya çıktığı için ayrıca dile de yerleşmiştir. Bir sosyal grup içerisindeki iletişim uygulamaları, bilgiyi yerel olarak üreten ve uygun kılan (onaylayan) dağınık topluma şekil verir (Vaux, 1999).

Mantıksal sonuca dayalı toplum karakteri, topluluğun ortak çabası ile sürdürülür. Öğrenmenin kişilerin zihninde değil de sosyal uygulamalar ile oluştuğunu varsaymazsak, o zaman mecazlar sosyal bilginin, iletişimin, inançların, kimliklerin, etkileşimlerin, ilişkilerin şekillenmesinde dönüştürücü araçlar olarak anahtar rol oynar.

### 3. ÖRGÜTSEL ÖĞRENMEDE MECAZLARIN ROLÜ

Mecazi düşüncenin bilimdeki (Black, 1962; Brown, 1976; Ortony 1979) ve bilgi oluşumundaki potansiyeli alanlarda yaygın biçimde kabul edilmiştir. Morgan'ın (1986) örgüt imajları adlı geçerli eserinden bu yana karışık örgüt mecazları bilim adamlarınca keşfedilip, öğrenildiler (Alvesson, 1963, Deetz, 1986, Putnam et al, 1996)

Örgüt teorilerinde mecaz analizinin fonksiyonları günümüzde tanımlanmış haldedir (Putnam ve diğerleri, 1996, 378). Bunlar: (1) Örgütün farklı görüşlerinin ontolojik fikirlerinin açık, etkili bir biçimde ifade edilmesi. (2) Anahtar örgütsel yapıların varsayılan temelini ortaya çıkarılması. (3) Karar verme modeli olarak "çöp kutusu modeli" gibi yeni modellerin üretilmesi. Mecazlar çoklu analizlerle örgüt üyelerinin dünyayı nasıl algıladıkları, hareketleri, amaçları nasıl belirledikleri ve meşrulaştırdıkları, nasıl kimlik oluşturduklarını anlamalarını sağlar. Bilgi oluşturma hareketi ve bu anlayışı bağlamada mecazların rolü örgütsel gelişme, örgütsel sembolizm tarafından farklı şekillerde algılanır.

Örgütsel yaşamın sosyal yapılanmasında, mecazı dikkate alan esas örgütsel sembolizmdir (Alvesson ve Berg, 1992, Strat, 1998). Örgütsel kültür, bilim adamlarının örgütü kültür olarak görmelerini sağlayan temel mecaz (Smircich, 1983) gibidir. Örgüt kültüründeki mecazlar aynı zamanda, insanların tecrübelerini anlama ve yorumlama için kullandıkları anlama modelleridir (Pettigrew, 1979; Trice ve Beyer, 1984).

Mecazları ciddiye alan ve onları uygulamaya koyan örgütsel analize başka bir yaklaşım da örgütsel gelişimdir (Morgan ve Ramirez, 1983; Sackmann, 1989; Srivasta ve Barrett, 1988). Burada mecazi düşünme, davranışsal değişikliği, böylece gelişmiş örgütsel performansa yol açan bireyde bilişsel değişikliği kolaylaştırmak için bir teknik olarak görülür. McCourt (1997)'in geliştirdiği örgütsel değişim modelinde, örgütsel değişimin kendisi gibi aynı sınırlanmaları paylaşan, mecazlarla düşünmeyi kesin ölçülerle belirleyen sistem; kişisel öğrenme değişikliğinden örgütsel değişime geçişte direkt bir yol izleme ve güç göstermede başarısız olur.

Analizin her iki tarafında örgüt teorisyenlerinin, örgüt üyeleri gibi mecazı örgütün dolaylı teorilerini oluşturmak ve kendilerini örgüt içinde anlatmak için kullandıkları belirtilir. Mecazi dil ve mecaz düşünme iletişim amacıyla kullanılır. Örgütsel sembolizm; mecazın bilgi üretimi ile ilgisini vurgularken, örgütsel gelişim; mecazları değişimin hızlandırıcıları ve anlam araçları olarak kullanır. Böylelikle aralarında farklılık oluşturur. Örgüt çalışmalarının mecazı anlama ve hareket düzeyindeki düşünme dilinde kullanımında derin ve köklü bir ikilem vardır.

Mecazlar, insanları, olayları kısmen görmeye, anlamaya, hayal etmeye yönlendiren kültürün en önemli taşıyıcıları (Morgan, 1986/1997, 346) ve insanları yeni şekillerde düşünmeye, hareket etmeye teşvik eden araçlar (Morgan, 1986/1987, 351) olarak tanımlanmıştır.

Bu iki tanım, mecazın ne olduğu ve bilgi üretimindeki rolü hakkında farklı kavramlar sunar.

Birinci durumda; mecaz sembollere ve sembolizme yakın bir kavram olarak bir kültür unsurunun 'taşıyıcısı' olarak tanımlanır. En önemli rolü daha karmaşık anlayışlara geçiş sağlama ve mantıklı olmayı tanımlamaktır. Mecazlar bir 'dünya hipotezi' taşıdıkları için karşılıklı anlayışı ve iletişimi hızlandırır (Pepper, 1942). Böylece mecazlar, yorumsamacı araçlar olarak kabul edilir.

İkinci durumda mecaz; tekrar etme, keşfetme, yaratıcılığa yakın bir anlam taşır. İki farklı alanın etkileşiminden ve anlamının ne olduğu ya da olmadığına bakıldıktan sonra mecazların benzerlik veya paralelliği ortaya çıkarmadığı aksine onları yarattığı ortaya çıkar. Mecazların rolü, bunların ne olduğunu görmek ve betimlemelerin sistemini şekillendirmektir (Richards, 1936). Örgütsel kültür veya örgütsel öğrenme üretici mecazlardır, dünyayı oluştururlar (Goodman, 1978).

Mecazi dil ile gerçek dil tanımları genellikle birbirlerine zıt olarak kullanılmıştır (Carmagnola, 1996; Mccount, 1997). Bu iki tanım, karşılıklı olarak özel anlam içermez. Ancak, her ikisi de mecaza yorumsamacı ve üretici özellikleri ile farklı şekilde vurgu yapar sonuç olarak, mecazın bu iki fonksiyonu öğrenmede iki farklı rolüne önem verir. Önceki durumda, sözsüz bilginin açık bilgi içine girmesini ve iletişimi hızlandırır. İkinci durumda bilgi üretirler bu sayede bu bilginin belli bir sosyal grup içindeki uyumuna işaret ederler.

Her iki fonksiyonlardan birinciye örnek vermek için Monako ve Konno'nun (1998) çalışmalarına ve örgütsel öğrenme alanına ve ikincisi için ise Schon (1979)'dan örnekler verilecektir.

### **3.1. Anlam Taşıyıcıları ve Öğrenmeyi Hızlandırıcılar Olarak Mecazlar**

Nokka ve Konno yönetim alanında ilk olarak Japon filozofu Nishida tarafından ortaya atılan 'Ba' kavramını tartışmışlardır. 'Ba' kavramı, 'yer' olarak çevrilebilir. Fiziksel, görsel, düşünsel, veya bunların tümünün karışımı açısından paylaşılan yer olarak tanımlanabilir. Ba gelişen bireyle ve/veya toplu bilgi için ortam sağlar. 'Ba', anlamı barındıran bir limandır. Bu sebeple 'ba'yı bilgi üretimine yardımcı olan paylaşılmış bir yer olarak düşünebiliriz (Noa Konno 1998, 1).

Nonaka'nın bilgi üretim teorisi (1994) 'ba' ile birlikte gelişen dört tarz sayesinde yeni bilgi üreten sözsüz ve açık bilgi arasındaki etkileşimin birbirine bağlı sürecini temel alır. Bu tarzlar SECI Modeli'nin önemini arttırır (Nonaka ve Konno, 1998). Sosyalleştirme Ba'yı oluşturan ana unsurdur. Bireyler arasındaki sözsüz iletişimi sağlar.

- Somutlaştırma: Sözsüz bilgiyi anlaşılır hale getirir. Burası 'ba' ile etkileşimde bulunan yerdir.
- Birleştirme: Açık bilgiyi daha karmaşık setler halindeki açık bilgiye dönüştürür. Buraya 'kristalleşmiş ba' da denir. Burası gerçek mekan ve zamandan ziyade gerçek dünya ile etkileşimin olduğu yerdir.
- Evrenselleştirme: Yeni oluşturulmuş açık bilginin 'ba' yardımıyla örgütün sözsüz bilgisine dönüştürülmesidir.

Nokaka'nın örgütsel öğrenme modelinde (1994) Carmagnol (1996, 21)'nın da söylediği gibi mecaz öğrenilen bir süreç değildir. Ancak, yeni deneyimlerin ve davranışların yaratılmasında kavram ağının üretilmesine yardımcıdır. Nokaka, mecazları temel paralellikler olarak düşünür, bu sebeble birbirine yakın iki terimin yarattığı gerilimi çözebildiği zaman, mecazların rolünü öğrenme sürecinin en başına yerleştirir. Nokaka'nın kavramlarının eksikliğinin sebebi, sözsüz ve açık bilgi olarak bilgiyi iki ayrı tür olarak görmesidir. Böyle yaparak Polanyi'nin (1958, 1967) belirttiği gibi, bütün açık bilgilerin, sözsüz bilgilerin unsurlarını içerdiğini ve mecazların grup üyelerinin sözsüz farkındalığa dikkatlerini çekmesini küçümsemiş olur.

### **3.2. Anlam Üreticileri ve Öğrenilmiş Bilgilerin İfadesi Olarak Mecazlar**

Donald Schon (1979) mecazların rolünü teknolojik keşifler (ününün değiştirilmesi) ve ilgilerin müzakeresi bağlamında analiz etmiştir. En ünlü örneği bir fırça ile pompa arasındaki paralelliği yaratmasıdır. Bu sayede teknik problemleri yeni sözcükten 'pumpaid' (paintbrush as pump) çıkarımlar yaparak çözmek mümkün olmuştur. İkinci bağlamda: (şehir yeniden gelişim politikası) ve gecekondu yerleşimi (kanunlara uygun mu? değil mi?) Bu mecazı düşünme, anlaşılmayan iki grup arasında bir aracı olmuştur. Bu mecazı düşünme, iki tarafın da kabul edebileceği bir durum yaratmış ve sürecin bütünsel imajı değişmiştir. Bu sebeple, mecazların; örgüt üyelerinin bakış açıları ve sözsüz anlaşmaları arasındaki farkları anlayışla karşılamalarına yardımcı olduğu söylenebilir.

Schon, ilk olarak taslakta anlaşmazlık olduğunda, taslağı yeniden yapılandırılmasını sağlayan alternatif mecaz anlamında kullandığı, 'üretken mecaz' terimini önermiştir.

Esas olan iki kavram için gerekli olan şey mecazın anlam oluşturmak için araç olduğunda ya da üretken düşünce süreci olduğunda, hem anlam hem de hareketleri barındırması, tekrar eden bir araç olarak işleridir. Donald Davidson, 'mecazlar ne anlama gelir?', adlı makalesinde mecazları şöyle anlatmaktadır:

Mecaz, dilin bir hayal ürünüdür ve her hayal ürünü gibi mecazın yorumu, yaratıcısı kadar yorumlayıcısını da yansıtır. Rühayı yorumlayan ile

rüyayı görüp uyanan kişi aynı kişi olsa bile bunların birleştirilmesi gereklidir. Yorum yapmak tek başına bir hayal gücü işidir. Mecazı anlamak, mecazı yaratmak kadar yaratıcı bir çaba gerektirir ve kuralı yoktur. (Davidson, 1978 , 31).

Davidson'a göre, mecazların anlamı yoktur, fakat mecazlar üretenin söylemsel etkileşimiyle anlam üretir. Başka bir deyişle birisine mecazın ne anlama geldiğini ya da evrensel anlamını sormak anlamsızdır. Bunun yerine mecaz kullanıldığı duruma, toplumda mecazdan edinilen hareket anlayışına göre anlam kazanır. Üstelik, mecazı söyleyen ve yeniden kullanan kişi diyalogda ilk defa kullanan kişi kadar mecazın anlamından sorumludur. Bir sosyal ilişkide diyalog ilerledikçe ve mecaz ağızdan ağıza dolaştıkça yarattığı anlam da değişir. Gerçek dilde söylediklerimizden daha fazlasını mecaz ile ifade edebildiğimiz için mecazi dil bize gerçek dilin sağlayabileceğinden daha fazlasını sağlar (Barker, 1985; Watzlawick et al, 1967). Mecazlar kültürel kurallar, değerler, varsayımlara dayalı, görülebilir, tutulabilir, duyulabilir davranışları ifade edebilen örgütsel beşeri ürünlere odaklanmıştır. Örgütsel kültür; araştırmacıların suni olarak ürettiklerini, algıları sayesinde somut olarak tecrübe edebilme yeteneğini değil, kaderciliğin algılanmasında kullanılan güçlerin görünür yaratıcılarından bağımsız olarak var olan ifadelerdir (Gagliardi, 1990, 3).

Örgütler olarak suni şekilde oluşturulmuş mecazlara (dilnin hayal ürünleri) dikkat etmek, bireylere ve gruplara yeni dil oyunları, değişken ve geçici karakterler öğrenmelerinde yardımcı olur.

Aşağıdaki bölümde birlikte çalışan kişiler arasındaki iletişim de üretilen mecazlar ve bu mecazlarla öğrenme süreci arasındaki ilişkilerin kullanımları açıklanmıştır.

#### **4. HAREKETLE MECAZLAR: ARAŞTIRMA ALANI (DENEYSEL ÇALIŞMA)**

Bu çalışmada, yerel bir üniversiteye danışmanlık için başvuran orta büyüklükteki bir İtalyan belediyesinde (yaklaşık 1200 çalışanlı) yürütülen eğitim (research-training-action) araştırmasından bahsedilecektir. Projenin ilk aşamasında araştırmacılar, işbirliği için içeriğini anlamaya ve karşılıklı katılımın ne olduğunu kavramaya çalıştılar. Yardımları istenen iki politikacı 11 kıdemli yönetici ile birlikte görevi hareket programı üretmek olan bir planlama grubu oluşturdular.

Grup, kabul edilebilir bir proje buluncaya ve bu proje başlayıncaya dek, altı aydan fazla süre belirli zamanlarda toplandı. Bu zamanda yapılan 15 toplantı, hem kuramcılarının amaçları sonucunda, hem de aynı zamanda araştırmacıların üstleneceği hareketleri belirlemek için, öğrenme süreci olarak incelendi. Araştırmacılar, rolleri farklı olsa bile örgüt çalışanları gibi grubun üyeleriydiler. Birlikte çalışmayı öğretmeye çalışan söylemsel topluluk oluşturdular. Diğer üyeler gibi açıkça ve yeterli şekilde konuşmalar içinde ortaya çıkan mecazları üretilen kullandılar.

Şimdi bu aşama, öğrenme bilgi yaratılmasından ayrılmasını, bilgi kullanım alanı ve bilgi kendi değişim ve geçici kullanımı bağlamında

anlaşılabilirsin diye, öğrenmeyi zaman ve alan içine yerleştirmek için projeyi düzenlemede ilk yardım isteğinin oluşmasından başlayarak anlatılacaktır.

Mecaz, bir öğrenme alanı ve öğrenme sürecinin bir ürünü olarak tanımlandığına göre, şimdi artık mecazın üretim bağlamında ne anlama geldiğini ve böylece bir bağlam üretirken ve devamındaki eylem için bir çerçeve oluştururken ne yaptığını sorabiliriz.

## **5. ARAŞTIRMACIYI SOSYALLEŞTİREN BİR ARAÇ OLARAK MECAZ: “BİZ BİR AİLE ÖRGÜTÜYÜZ”**

Bu öykü, planlama grubu oluşmadan başlamaktadır. Yani, araştırma belediye personel komisyon üyesi ve belediye başkan yardımcısı (bundan böyle politikacılar denilebilir) ile birlikte tespit edilmesiyle başlıyor. Her iki kişi de üniversite ile belediye arasındaki işbirliğinin önemine ve problemin açık uçlu karakterine vurgu yapıyorlar.

Sorun şu şekilde formüle edilebilir: (a) Belediye hizmetlerini kullananlar bu hizmetlerin kalitesinden memnundular. (b) Belediyenin işleyişi gerçekten de emek yoğunluklu ve yavaş, ancak buna rağmen etkili olarak algılanıyordu. Daha büyük bir etkililik ve genel bir verim arttırmaya ihtiyaç vardı.

Ancak ilk toplantı esnasında, araştırmayı yürütenler tarafından acil müdahaleden ziyade bir semptom olarak geliştirilmiş olan verim arttırma ihtiyacını incelemeye yönlendiren bir mecaz kullanıldı. Politikacılar örgütü ‘bir aile örgütü’ olarak tanımladılar ki bu içten pazarlıklı ve dışa kapalı bir sistemdi. Bu ‘ailede’, belli roller açık şekilde dağıtılmıştı ve onlara verilen görevler ailenin diğer üyelerince yapılamazdı. Ancak diğer görevler ortak sorumluluk alanındaydı ve daha az kurumsal ve daha çok fonksiyonel bir rol sistemine göre dağıtılmışlardı. Bu mecazın kendilerinin örgüt anlayışını temsil etmediğini ya da ne derecede temsil ettiğini tartışırken, politikacılar ayrıca bir kaygıyı dile getirdiler. Bu proje, işlerin yolunda gitmediği ve birilerinin bundan sorumlu tutulması gerektiği gibi bir izlenim vermemeliydi. Bunun yerine, daha iyisini yapmanın mümkün olduğu izlenimi verilmeliydi. Gelenek, barınma, birliktelik, sağlam temelli değerler imajlarını taşıyan aile örgütü mecazı, araştırmacıyı örgüte ve politikacıların ihtiyaçlarına yakınlaştırmaya yarayan bir araçtı. Hem politikacılar, hem de araştırmacılar için eylem çerçevesi örgütün geleneksel örgüt modelinden profesyonel modele dönüştürülmesinde dışarıdan bir yardım talep etmek gerektiği şeklinde tanımlandı.

Bu gelenekselden-profesyonele geçiş tanımı, politikacılarla birlikte yapıldı. Soruşturma bağlamına olumlu fakat yetersiz bir tanım getirmesi bilinçli olarak tasarlandı. Belediyenin talebi; eksiklik, yetersizlik ya da yetersizlikten sorumlu birini belirlemekle karşılanmadı. Böylece şirketin kimliği, bir sorunla değil, fizyolojik olarak büyüme tehdidiyle karşı karşıya kalıyordu. Araştırma projesi, işlevsizliği ve bu işlevsizliği tamirin ört pas etmenin bir çabası değil, bir sürecin destekçisi olarak görülebiliyordu.

Aile örgütü mecazı, hem araştırmacılar, hem de komisyon üyelerinin karşılıklı öğrenme sürecinde; (1) aralarındaki ilişkileri ifade etmede kullandıkları kavramları, (2) örgütü ifade eden tesirleri, (3) örgütü ve



örgüte ilişkin problemleri tanımla da kullanılan dil de uyum sağlamada bir anlam aracı olarak kullanıldı. Ayrıca, aile örgütü mecazı zihinde canlandırılan eylemde değişiklik oluşturdu ve yerleşik olan birlikte üretmek temeline dayalı bir grup kimliği ortaya çıkardı.

Bu tür bir bağlamda yer alan mecazlar, sosyal gerçekliği daha açık ve anlaşılır hale getirirler. Çünkü, bunlar deneyimi ifade etme konusunda bilimsel terimlere göre daha iyi alıcıdırlar. Bu nedenle başkalaştırıcı bir işleve sahip olabilirler (Tsoukas, 1991), gerilime neden olan durumlarda güven sağlarlar.

## 6. ÇATIŞMAYI AÇIKLAYAN MECAZ: PİRAMİT YAPI

Araştırmamızda onay istemenin amacı, yöneticiler ve politikacılardan ortak bir komisyon için izin alabilmektir. Ayrıca yöneticilerden bir planlama grubu oluşturmaları istenecekti. İlk toplantı, bu iki topluluk arasındaki iletişimi ifade eden çelişkili sembolik anlatım konusundaydı. İki taraf da bölüm ve hizmetlerin mevcut işlevselliğini yükseltmek konusunda aynı fikirde birleştiler ve bunu başarmak için işbirliğine hazır olduklarını bildirdiler. Ancak, her iki taraf da ilk girişimi diğer tarafın yapmasını istedi.

Politikacı ve yöneticileri bir arada tutan ve farklı bölgesel ortamlarda kendini tekrar eden bir dinamik (Costa ve De Martino, 1985) kısır bir döngüyü de ortaya çıkarır.

- Yöneticiler (herhangi bir memur olarak) kendilerini politikacılara karşı koruyacak kurallar isterler.
- Politikacıların ya kendilerini profesyonelleştirmeleri ya da kişisel yaklaşımlara güvenmeleri gereklidir.
- Bu durum, ya örgütsel süreç üstünde kontrol kurulması ve bu yolla çeşitli küçük görevlilerle aradaki farkın ortadan kaldırılması ya da güvenilebilecek paralel yapılar oluşturulması şeklinde iki seçenek ortaya çıkarmıştır.
- Her iki durumda da sonuç yöneticilerin güç kaybetmesiyle tamamlanacaktır.
- Bu ise politikacıların yöneticilere karşı duydukları güvensizliği artırır. Bu durumda politikacılar ilişkilerinde daha fazla düzenleme ve sınırlamaya giderler.

Burada tanımlanan olayda, iki grubu da içeren ancak ikisinden herhangi birinin üstünlüğünü içermeyen sembolik bir alandan söz etmek gerekir. Bu nasıl yapılabilir? Bu iki grubun, üçüncü bir konuyu tartışırken kurdukları ilişkinin anlamını sembolik bir alanda tartışmak gerekir. Bu nasıl yapılabilir? Bu iki grubun, üçüncü bir konuyu tartışırken kurdukları ilişkinin anlamı için sembolik olarak tartışabilecek bir araştırma projesiyle yapılabilir.

Politikacılar ve yöneticiler örgütsel eylemin mantığını yeniden yapılandırmak amacıyla yapılacak bir pilot araştırma konusunda fikir birliğine vardılar. Araştırmanın sonuçlarını tartışmak ve bunu takip edecek

girişimi (çalışmayı) tanımlamak amacıyla (diğer araştırmacıları, üst düzey yöneticileri, iki politikacıyı içeren) bir planlama grubu oluşturuldu.

Tüm yöneticilerle (yaklaşık 50 kişi) yapılan röportajlar, örgütün derin merkezli ve bürokratik bir yapısı olduğunu ortaya çıkardı. Bu yapı, piramit şeklinde ve en üst düzeyde sözde bir yönetim olan ama bu mevkide gerçek bir insan bulundurmayan örgütlenme anlamına geliyordu. Bu piramit örgüt görüntüsü çoğunlukla geçmiş merkezleşmenin mirası olarak tanımlanıyordu. Bu piramit örgüt modeli, yöneticiler tarafından karar verme sürecinde engellerin hangi durumlarda, nerelerde oluştuğunu belirlemede kullanıldı. Fakat bu örgütü oluşturan kişilerin engellerle nasıl baş- edebildiklerini göstermedi.

Aile örgütü mecazı ve piramit yapı eş zamanlı olarak bir arada bulunuyordu. Ancak aralarındaki uyumsuzluğun farkında olduklarını göstermiyordu. Her birinin uygulanmasındaki anlamsal alan, farklılık gösteriyordu. İşbirliği (resmi, dolaylı, gündeme bağlı) politikacılar ve yöneticiler arasındaki karşılıklı ilişki için bir çerçeve oluşturduğunda örgütlenme aile örgütü mecazıyla tasarlanıyordu. Çerçeve çatışma olduğunda ise; hiyerarşi, bürokrasi, kuralcı anlam önemini koruyordu. Piramit yapı yukarıdan aşağıya örgütlenmenin görüntüsüydü ve uyumlu, içsel tutarlığa sahip bir yapı fikrini ortaya koyuyordu. Çoğunlukla, yöneticiler tarafından yapıda kurallardan kaçınma eğilimine karşı bir savunma mecazı olarak kurallara uymayı, olumlu, etkisiz yolla ortaya koymak için arka planda tutuluyordu.

Bu mecazlar, sözle ifade edilemeyen ancak güçlü duyguları taşıyordu. Mecazlar, aynı zamanda yüz yüze iletişimi gerektirmeyen yollarla ifade edilebilirler. Nonaka'nın ifadesiyle, bu mecazlar bilgiyi söze dökerek dışsallaştırmak için bir araçtı. Piramit yapı, çatışmayı, işbirliğinin yokluğunu ifade ediyordu. Planlama grubunun toplantıları süresince, tartışma iki mecazı içeren dolaylı örgütlenme tesirleri üzerine odaklandığında, grup farklı üyelerin görüş açıları kimlikleri üzerinde tartışıyordu. İki mecaz, bir kültürün ruhunun kanıtlanması olarak düşünülebilir. Bunlar bölgesel örgütlenme kültürlerinin ürünleriydiler ve fiziki unsurlarla birlikte üyeler, monoton ve geleneksel davranış biçimleri, diğer yazılı, sözlü bildirimler tarafından yaratılmışlardı.

## **7. BİLGİ BİRLEŞİMİ, PİRAMİT MECAZINDAN GEVŞEK YAPILANMIŞ ÖRGÜTLENMEYE DOĞRU**

Araştırmacılar, yapılan pilot çalışmanın ve örgütün çelişkili görüntülerinin sonuçlarını tartıştıklarında örgütlenme sürecini anlayabilmek için kendi mecazlarını önerdiler. Aile örgütü mecazı ve piramit örgütlenme oldukça farklı bir örgüt imajı olan gevşek yapıli örgütlenme (Weick, 1976) ile kıyaslandı.

Bu mecazı önermek ve meşru hale getirmek için araştırmacılar teorik bilgiye ve eylemin örgütsel mantığını tanımlayabilmek için yürüttükleri pilot çalışmanın sonuçlarını dayanak aldılar. "Eylemin mantığı" kavramı (Karpik, 1981) planlama grubuna sunuldu. Çünkü bu kavram sonuçlara göre, araçların uyarlanması temeline dayalı bilinen bir görüşe oturtulmuştu.

Belediyenin çalışmalarını yönlendiren eylem mantığı aşağıda açıklanan biçimde ortaya çıkan düşünme biçimine göre deneysel olarak tanımlandı:

- Yönetim mantığı “yönetimsel eylemlerin (genel sekreterlik, hesap işleri, personel, hukuki konular) üretimden sorumlu servislerini belirler. Bu servisler temel olarak örgütün iç yapısına yönelik biçimde yönetilirler, kullanıcılarla bağlantı kurmazlar, ürettikleri hizmetlerin vatandaşların üzerinde dolaylı bir sosyal etkisi vardır.
- Teknik gerçeklik, toplumun gereksinim duyduğu teknik, şehir, planlama ofisleri gibi sistem ve yapıların planlanması, uygulanması ve iyi bir durumda tutulmasını sağlar. Bunlar kullanıcılarla direkt bağlantı içerir ve direkt sosyal bir etkiye sahiptir.
- Ekonomik gerçeklerle hizmetlerden çok grup davranışının bütünü belirleyen özel mülkiyetlerin anlaşmaya dayalı değişimlerinden oluşur.

Davranışların nasıl düzenlendiğinin grup içinde tartışılması hareket mantığına, performans değerlendirme ölçütlerine, mesleki kültürlere göre değişim gösterir. Temelde ise tüm bunları bir arada tutan bağlayıcının (yapıştırıcı) ne olduğu önemlidir. Politikacı ve yönetici hareketlerinin tanımlanma sistemi olarak piramit modeli zayıftır. Üstelik rollerin tanımındaki yoğunluk ve zenginlikle çelişir. Aile ve piramit mecazları politikacı ve yöneticiler arasındaki sürtüşmeye iletişim yolu sağlamakla beraber bu mücadeleye yeni bir zeminde ortaklık hazırlamıştır. Örgütlenmenin mantığını tartışırken, iki örgüt üyesi ortak; kimliklerini, güçlerini ortaya koyarak tartışıyorlardı. Bu süreç ‘farklı açıları karşılaştırarak öğrenme’ ve ‘paylaşılan ortak bir anlayış oluşturma’ olarak adlandırılabilir.

Örgüt amacının bütünlüğü çok merkezlidir. Bazen, hareketin benzer mantığı gibi işlev görürken, bazen işin doğasına, hizmetin görünürlüğüne, dış iletişim çerçevesine, örgüt içinde olan ya da olmayan mesleki kültürlere bağlı işlev görür.

Araştırmacılar, bu safhada ‘gevşek yapılanma’ mecazını önerdiler. Çünkü bütünü oluşturan parçalar üzerinde (esneklik, gevşeklik ve sıkılık) arasındaki fark uçurum yaratır. Bu yüzden, piramit örneğindeki gibi sıkı içsel uyum yani sıkı yapılanma ve aile örneğinde olduğu gibi büyük parçalar arasındaki bağ derecesi yani gevşek yapılanma modellerini karşılaştırdılar. Aile örgütü mecazı, beraber çalışma anlamının kariyerini oluştururken, piramit uyumsuzluk gösterdi. Anlamları sürecin başından itibaren değişiklik göstermişti. Grup, sıkılık ve gevşeklik arasındaki büyük farklılığı tartışırken beraber çalışmalarının, işbirliği yapmalarının şartlarını ve nedenlerini de tartışıyorlardı.

Gevşek yapılanmış örgüt ve örgütsel hareket mantıkları, mecazı o örgütteki katılımcıların düzeylerine, örgütteki ihtiyaçlarına ve çokluklarına genel bir çerçeve koymayı mümkün hale getirdi. Öğrenme için ideal tipik bir bilimsel alet kutusu öneriyordu. Bu belli deneyimleri ve bunların tecrübe edilmesini, parçalar arasında daha çok bağımsız olan dış çevreye daha duyarlı olunmasını, örgütün bireysel parçaları hızlı değişebildiğinden bölgesel uyuma daha çok yer tanınmasını, sistemde oluşacak sorunların

bütün parçaları aynı an ve aynı yoğunlukla etkilemeyeceğini, örgüt üyelerine katılımcıların istekleri ve hareketlerinin sonucu arasındaki bağlantıyı göstermeleri için daha çok bireysel olanı tanımasını öneriyordu (Weick, 1976).

Araştırmacılara öngörülen mecaz, yeni bilginin altyapısını ve birikiminin taşıyıcısını oluşturdu. Düzenleme, örgüt süreçlerinde kendilerini tanımlamak için genel ve yeni bir eğitim programını başlatmak için de araç oluşturdu. Fakat esas faydası başka bir mecazın oluşumuna zemin hazırlamasıydı. Aslında 'ikili gevşek bağ' kavramı farklı alanlarda topluluğa girmiş ama grubun görüntüsü içine girmemiştir. Bundan dolayı bir müddet sonra kabul görmeyip yerini başka bir mecaza bırakmıştır.

Araştırmacılar bireyin kendini birlikte bir bütün oluşturacak şekilde meydana gelmiş sistemin (piramit örgütün) ve aynı zamanda ikili gevşek bağların olduğu çok merkezli sistemin bir parçası olarak gördüğü paradoksa bağlı olan çözümleyici ve yorumsamacı bir plan ortaya attıklarında, planlayıcı grup örgütün gerçek işlevini temsil eden başka bir mecaz yarattı.

## 8. ORG BORUSU MECAZI

Org borusu mecazı daha önceki üç mecazın karışımıydı. Dikey yönden piramidin unsurlarını muhafaza ediyor ve zayıf bağların bir arada tuttuğu kamu yönetimi anlayışında birleştiriyordu.

Her bir örgütsel sektör kendi sesini çıkaran bir boru gibiydi ve herbiri yanında bulunan borulardan bağımsız olarak çalışıyordu. Bu görüntü birbirleri arasında herhangi bir geçişe izin vermeyen yönetim ve bölümlerin işlevini gerçekleştiren, özel görevi olan diğer bölümler arasında bariz bir işbirliği eksikliğine sebep olmuştur. Sektör ve özel bölümler arasındaki bu ikili bağ birbirlerinden tamamen bağımsız, hem yönetimde hem de yerel konseyde birlikte çalışmaya gönülsüz, siyasetçi, yönetici gibi iş eşleşmeleri yaratmıştır.

Bu yönetim kültürü org borusu (mecazı), örgüt aktörlerinin sıkı eşleşmeleri varsayan yasal mantığın hesaplamaları üzerine kurulan, mantık ve işlerlik kazanmak için bu tür katı kurallardan korunan uygun yerlerin yaratılmasına dayalı olan bir gerçeklik arasında algıladığı bir çatışmayı da beraberinde getirir.

Problemleri ele almada belirli eylem mantıkları sağlamaya çalışan, çeşitli işlevleri barındıran, org borusu mecazı içinde çalışma; örgütte sektörler arası koordinasyon yokluğu probleminin tanımlanmasına yardımcı olmuştur. Böylelikle org borusu ilkesinde ister danışmanlar ister eylemciler tarafından yaratılmış olsun, problemler daha henüz başında iken çözülür.

Planlayıcı grupta org borusu, daha soyut bir süreç olan örgütsel geçiş ve direnç konusunda iletişim kurmayı gerektiren tanıdık bir görünüm kazanır. Sürecin bu aşamasında planlayıcı grubun bütün üyeleri grubun bilgi temellerini yani ortak söylemleri, görüş farklılıklarında anlayışı, görevin gerektirdiği zorunluluklara saygıyı oluşturmuş bir şekilde, karşılıklı işbirliği türleri üzerinde uzlaşırlar. Süreç yine de zora düşer çünkü birkaç seçenek göz önüne alınmasına rağmen hiçbiri ikna edici değildir. Grubun duygusal tonu merak edici olma yönünden, yeni girişimleri engelleyici

enerjide düşüşe ve grubun iyiliği yönünde tam bir çatışma yönüne kayar. Literatürde biliş ve duyum arasındaki ilişki (Sparrow, 1988) duygular ve eylemler arasındaki ilişkiler olarak iyi bilinmektedir. Bu ilişkiler geleneksel örgüt teorisinde mantıksallığın ve amaçsallığın kıskacında olmayan ilişkilerdir. Örgütsel söylem, eylemin ve mantığa uygun bir kimlik resmedilmesinin ve öğrenme süreçlerinin amaçlı sona yönelimli süreçler olarak tanımlama planlamasının kontrol edilmesi sözünü kullanır. Bunun yerine, anlatımcı görüşten vazgeçilirse, öğrenme gizemle, hayal gücüyle, duygularla, sosyal dinamiklerin ürettiği estetik ile ve rasgelelikle daha yakın ilişkili bir hal alır. Mecazlarla çalışmak mantıksal düşüncenin ortaya çıkardığı güçlerle ilişki içine girmek demektir.

## 9. PLANLAMA VE DOĞRUYU BULMA BECERİSİ

Bu ana kadar projenin gerçekleştirilmesindeki karşılıklı öğrenme süreci sorunsuz işledi, sanki araştırmacılar, önceki grubun nereye gideceklerini ve niçin gideceklerini zaten bildiği ve sonraki grubun durumdan anlam çıkarmaya çalıştığı örgütsel gelişmenin mantık içerisindeki yolculuğu boyunca bir grubu yönetiyor (ya da kullanıyor) gibiydi. Aslında bu sürecin, farklı ve asimetrik bilgi ve güç kaynaklarını oluşturarak ortak ya da çatışan menfaatlerle insanların bir araya geldiği bilgi ve güç erki olarak ifade edilmesi daha doğru bir temsil olur. Bu araştırmada vurgulanan, sadece öğrenme sürecinde itici güç olan mecazlardır çünkü planlayıcı grup onları söylem başlıkları konusu olarak kullanmıştır. Fakat kimse benimsemese de, daha başka birçok tanım ortaya atılmıştır. Ya da bu diğer tanımlar, zihinsel görüntülerden bilgi üreten bütüncül enerji tarafından desteklenmediğinden dolayı bir müddet sonra başarısızlığa uğramışlardır. Öğrenen bir grupta güç ilişkileri öğrenme yaratımı engellenmesine ilişkin fırsatları şekillendirir; hiç kimse güçsüz değildir ve öğrenme amaçlı olarak planlanamaz, farklı konulara hitap eden topluluklarda güç ve bilgi daha önceden kestirilemeyen, planlanamayan ya da kullanılmayacak şekillerde ortak gelişim içerisinde bulunurlar. Öğrenmenin diğer bir gizli kaynağı ise duygu zekası (intelligence of feeling) (Witkin, 1974) dediğimiz şeydir. Bu, doğruyu bulma becerisinin varlığını tanımadan ve bu beceriye değer verme yeteneğinden ibarettir. Doğru enerjinin verilmesiyle süreci düşünceden eyleme dönüştüren önemsiz bir yanlış anlama konuya bu alandan örnek olabilir. Aynı şeyden bahsediyor olduklarını zanneden iki muhatap (araştırmacı ve müdür) arasındaki 'yeterlik' kelimesi üzerindeki bir yanlış anlama, yanlış anlamanın bürokratik kültürün önemli değerlerinden biri olduğu gerçeğini gösterebilecek bir olaydır, fakat aynı zamanda yeterlilik gösteren davranışlarda yenilikçiliği arttıran kültür ortamı da olabilir.

Yasal bürokratik kültürde yeterliğin en büyük önemi yeterliğe sahip olmaktan, yani faaliyette bulunmak, meşru faaliyet küresini kontrol etmek ve bazı muhtemel davranışlara bariz sınırlar koymak için tam yetkili olmaktan kaynaklanır. Yeterlik atfetme ayrımcılık alanını genişletmeye götürür, bir şeyi birinin yeterliğinin yeterliği dışında tanımlamak aşırı bir sorumsuzluk örneğidir. Bunun tersi meslek kültüründe duruma uygun davranabilme ve bunu yapmada belirli beceriler geliştirebilme yeteneği ile ilgili olma durumundadır. Daha önceki durumda yeterlik; şekilci kurallar

çerçevesinde, sonraki durumda ise uygunluk kuralları çerçevesindeki kuralca belirlenir.

Dilbilim iletişim becerisi kavramıyla iyi bir örnek sağlar: Bir dili bilmek gramer ve söz dizimi olarak doğru cümleler kurmak demek değildir; bu cümleler aynı zamanda söylemin gerçekleştiği duruma uygun olmalıdır. Aynı şekilde, örgütsel kuralların varlığı otomatik olarak yeterlik gösteren davranışları beraberinde getirmez. Bu tür küçük yanlış anlamaların planlama grubu içinde oluşan şaşkınlık ve ilginçlikler, faaliyete geçmek ve planı yeterlik gelişimi'ne göre çerçeveselendirme için itici güç kazandırır.

Bunun yanında planlama/öğrenme süreci-yeterlik değerinin çift anlamlılığı ve zıtlığı içerisinde gelenekselden meslekiliğe geçiş projesi için ilk faaliyetlerin çerçevesinde kendine bir temel bulması daha da derinleştirilip ilerletilebilir (Goffman, 1967, 1974). Planlama grubu, geleneksel ve temelde 'hizmet etme' kültüründen sonuca dayalı mesleki kültüre doğru kayan örgütsel gelişim sürecini zihinlerinde canlandırmıştır. Bu 'Progetta Suiluppo, delle Competenze' (Yeterlik Gelişim Projesi) kavramını ortaya çıkarmıştır. Bu proje, kullanan topluluk için olayla ilgili şeyleri hatırlatan şifreli bir belirlilik kazandırmıştır. 'Yeterlik' kavramının çift anlamlılığı, farklı mesleki kültürlerde kavramın ikiliğini, terimin farklı hizmet alanlarında örgütsel mantığa göre yapılan tanımlamalarındaki anlam çokluğunu ve bireysel yeterlik, grup yeterliği ve örgütsel yeterliğin iç içe geçmiş olmasını keşfetmek için güçlü bir vasıta haline gelmiştir. Proje logosu ve eğitimde imaj-uyarıcı olarak, davranışlar, tavırlar ya da belediyede biri 'bunu yapabilecek yeterlikte değilim' veya 'şu şahıs yeterli biri' demesinin etkileri üzerinde olacak tartışmaları teşvik etmek için komik çizgilere sahip Bristous yazı karakterleri kullanılmıştır.

## 10. SONUÇLAR

Mecazi dil, edebi dilden daha zengindir. Çünkü dünyanın gizemini ve büyüsunü içerir. Toplumsal yapının gerçekliği, tarzını tecrübelerle adlandırmada, bakış açılarının çatışmasından anlam çıkarmada, yeni bilgi üretmede, düşünce ve davranışlar arasındaki imalarda uzlaşmada mecazi dilin faydalı olduğunu görmek zorundayız. Mecazlar; kimlik, anlam, vasıta yapıları, işbirliği yapmayı oluşturduğu için örgütsel sonradan yapılanma olarak görülebilir.

Davranışla öğrenme araştırmalarına başlanması mecazların hem anlam taşıyıcılar (yorumsamacı vasıtalar) hem de yeni anlam üreticileri (dünya yaratan vasıtalar) olduklarına ait örnekleri ortaya çıkarmıştır. Grup tarafından geçici olarak paylaşılan her mecazı düşündüğümüzde; bilgi yaratımının nasıl geliştiğini, toplumda karmaşık bir sistem olan belediyede, yöneticiler ve politikacılardan, farklı araştırmacılardan oluşturulan grupta karşılıklı öğrenmenin işleyişiyle projenin nasıl şekillendiğini görmemize 'Ba' imkân vermiştir. Yeni bir mecaz üretmek, öğrenmenin gerçekleştiğini kanıtlayan bir gerçektir. Bu durum grubun yeni bilgiyi, ortak davranışları tanımlamada, anlamda ve kimlikte uzlaşmada kullandığını göstermiştir. Mecazlar üretilen bilgiyi yayarken, aynı zamanda bu sayede öğrenmeyi de sağlarlar. Bu iki tezinin gösterdiğine göre mecazların rolü Nonaka ve

Konno'nun modelindeki gibi ne sadece işlevsel ne de sadece Schon'un modelindeki gibi bilişsel yön değildir. Mecazlar bu modellerden çok daha fazlasını örgütsel ve toplumsal yapılar olarak vurgular.

Mecazlar, yerleşik sonradan oluşturulmuş yapılardır. Mecazların anlamları yoktur. Ancak onları üretenlerin karşılıklı etkileşimi ile anlam yaratırlar.

Planlama grubunda kimlik şekillendirirken, anlam üretme ve davranış üretme sürecinde yer aldığını göstermiştir. Bu bağlamda; aşağıdaki mecazlar yürürlüktedir:

### **Biz Bir Aile Örgütüyüz**

Bölge kültürü ile araştırmacıları sosyalleştirme için başta biz bir aile örgütüyüz mecazı kullanılmıştır. Bu mecaz, gelenekselden-mesleki süreci belirlemeye geçişte, belediye hata nedeniyle kimseyi suçlamadan politikacılar ile yöneticiler arasında bağlantı kurmada bir çatı teşkil etmiştir.

### **Piramit Örgüt**

Piramit örgüt mecazı, ilişkilerdeki karşılıklı güven/güvensizliği uyumlaştırmada, açıkça görünmeyen çekişmeleri ortaya çıkarma ve sonuçlandırma üzerine kurulmuştur. Hiyerarşi fikrini, savunma mekanizmaları olarak kuralları, yasal davranış yönünden hareket edebilme için güç ögesini içerir.

### **Gevşek Yapılanmış Örgüt**

Gevşek yapılanmış örgüt mecazı; örgüt teorisine önem veren, günlük örgüt işlerinde çeşitli davranışlardaki mantık üzerine her zaman açıkça tartışmayı bilimsel bir araç olarak ortaya çıkaran bir yaklaşımı içerir. Daha önce anlatılan ilk iki mecazın birleşmesinden ortak bir anlayış oluşturulmaya çalışılmış bir mecazdır.

### **Org Borusu Örgüt**

Org borusu örgüt mecazı, daha önceki mecazları birleştiren, hem çatışmaları hem de ortak anlayışları dikey ve yatay açıdan birlikte barındıran üretici bir mecazdır. Örgüt üyelerinin ortak çabasının ve kişisel fikirlerinin iyi bir tanımlayıcısı olarak kendileri tarafından ortaya çıkarılmış bir mecazdır. İşbirliği gerektiren projenin temeli oluşturulmuş fakat projeyi uygulama safhasına itecek güç, bir sembolün yaratılmasına bağlıydı.

Bristow çizgisi bürokratik kültür içerisinde 'yeterlik' teriminin çift anlamlılığını somutlaştırmış ve gelenekselden meslekiliğe geçiş projesinin anlamını ifade eden sembolik nesne durumuna gelmiştir. Aynı zamanda –proje sonunda- üst yönetimde yeterliğin toplumsal temsilini ayrıntılı olarak göstermek için de kullanılmıştır.

Yukarıda bahsedilen mecazlar hem anlayış ve öğrenme gereçleri hem de öğrenilen bir şeyin ifade edilişleri olarak yerleşik mecazlara verilen örneklerdir.

Bu mecazlar somutlaştırılabilen mecazlardan daha çok bilgiyi içlerinde barındırır. Her muğlak (üstü kapalı) bilgi somutlaştırılmaz, birtakım sosyal ilişkileri devam ettirmek istiyorsak somutlaştırılmaları da gerekmez. Mecazi dil kullanımı kelimelerin bize sağladığından daha fazlası hakkında konuşabilmemize imkân sağlar ve fizik-ötesi düşünce öğrenebilmemizi ve bildiğimizi bildiklerimizden çok daha fazlasını bilebilmemize imkân sağlar (Polanyi, 1958).

Mecazın anlamını ya da işlevini sorabiliriz ve her iki durumda da cevap, durumun içerdiği insanların yorumları / etkileşimlerinin söylemleri içinde bulunur; öğrenme dille ve dilin içerisinde gerçekleşir.

#### **YARARLANILAN KAYNAKLAR**

- ALVESSON, M., **Organization as Rhetoric: Knowledge-Intensive Firms and the Struggle with Ambiguity**, Journal of Management Studies, 1993, 30(1), 997-1016.
- ALVESSON, M. & BERG P.O., **Corporate Culture and Organizational Symbolism**, Berlin: De Gruyter, 1992.
- BARKER, P., **Using Metaphors in Psychotherapy**, New York: Brunner/Mazzel Publishers, 1985.
- BLACK, M., **Models and Metaphor**, Ithaca, NY: Cornell University Press, 1962.
- BLACKLER, F. **Knowledge and the Theory of Organizations: Organizations as Activity Systems and the Reframing of Management**, Journal of Management Studies, 1993, 30(6), 863-84.
- BROWN, J. & DUGUID, P., **Organizational Learning and Communities of Practice: Toward a Unified View of Working**, Learning and Bureaucratization, Organization Science, 1991, 2(1), 40-57.
- BROWN, R.H., **Social Theory as Metaphor**, Theory and Society, 1976, 3, 57-69, Bruner, S. The Act of Discovery, Harvard Educational Review, 1961, 31, 21-32.
- CARMAGNOLA, F., **Metafore e Apprendimento Organizzativo**, Sviluppo e Organizzazione, 1996, 153, 15-31.
- CLEGG, S. & HARDY, C., **Organizations, Organization and Organizing**, In S. Clegg, C. Hardy and W. Nord (Eds), Handbook of Organization Studies, London: Sage, 1996, pp. 1-28.



- COOK, S. & YANOW, D., **Culture and Organizational Learning**, Journal of Management Inquiry, 1993, 2(4), 373-90.
- COSTA, G. & DE MARTINO, S., **Management Pubblico**, Milano: Etas Libri, 1985. Davidson, D. What Metaphors Mean, Critical Inquiry, 1978, 5, 31-47.
- DEETZ, S.A., **Metaphors and the Discursive Production and Reproduction of Organizations**, In L. Thayer (Ed.), Organization-Communication: Emerging Perspectives, Norwood: Ablex, 1986, pp. 168-82.
- EASTERBY-SMITH, M., SNELL, R. & GHERARDI, S., **Organizational Learning and Learning Organization: Diverging Communities of Practice?** Management Learning, 1998, 29(3), 259-72.
- GAGLIARDI, P., **Artifacts as Pathways and Remains of Organizational Life**, In P. Gagliardi (Ed.), Symbols and Artifacts: Views of the Corporate Landscape, Berlin: De Gruyter, 1990, pp. 3-37.
- GHERARDI, S., **Conoscere Ed Intervenire Nella Pubblica Amministrazione Secondo Un Approccio Simbolico**, Rivista Trimestrale Di Scienza deH'Amministrazione, 1995a, 15(1), 211-39.
- GHERARDI, S., **Organizational Learning**, In M. Warner (Ed.), International encyclopedia of business and management. London: Routledge, 1995b, pp. 3934-42.
- GHERARDI, S., **Competence -- The Symbolic Passe-Partout to Change - In a Learning Organization**, Scandinavian Journal of Management, 1998, 14(4), 373-93.
- GHERARDI, S., **Learning as Problem-Driven or Learning in the Face of Mystery?** Organization Studies, 1999, 20(1), 101-24.
- GHERARDI, S. & NICOLINI, D., **The Circulation of Organizational Knowledge**, Paper Presented at the Conference, Organizational Learning: Moving from Theory to Research, The George Washington University, 1998.
- GOFFMAN, E., **Where the Action is**, In E. Goffman, Interaction Ritual: Essays on Face to Face Behavior, Garden City, NY: Doubleday, 1967 pp. 74-87.
- GOFFMAN, E., **Frame Analysis**, New York: Harper and Row, 1974.
- GOODMAN, N., **Metaphor as Moonlighting**, In S. Sacks (Ed.), On Metaphor, Chicago, IL: Chicago University Press, 1978 pp. 56-69.

- KARPIK, L., **Organizations, Institutions and History**, In M. Zey Ferrel and M. Aiken (Eds), *Complex Organizations*, Glenview, IL: Scott Foreman, 1981 pp. 35-43.
- LAKOFF, G. & JOHNSON, M., **Metaphors We Live by**, Chicago, IL: University of Chicago Press, 1980.
- LATOUR, B., '**The Power of Association**', In J. Law (Ed.), *Power, Action and Belief: A New Sociology of Knowledge?* London: Routledge and Kegan Paul, 1986 pp. 264-80.
- LAVE, J. & WENGER, E., **Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation**, New York: Cambridge University Press, 1991.
- LEVITT, B. & MARCH J.G., **Organizational Learning**, *Annual Review of Sociology*, 1988, 14,319-40.
- MCCOURT, W., **Discussion Note: Using Metaphors to Understand and to Change Organizations: A Critique of Gareth Morgan's Approach**, *Organization Studies*, 1997, 18(3), 511-22.
- MORGAN, C., **Images of Organizations**, Beverly Hills, CA: Sage, 1986/1997.
- MORGAN, G. & RAMIREZ, R., **Action Learning: A Holographic Metaphor for Guiding Social Change**, *Human Relations*, 1983, 37, 1-28.
- NICOLINI, D. & MEZNAR, M., **The Social Construction of Organizational Learning**, *Human Relations*, 1995, 48(7), 727-46.
- NONAKA, I., **A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation**, *Organization Science*, 1994, 5(1), 59-74.
- NONAKA, I. & KONNO, N., **The Concept of 'Ba': Building a Foundation for Knowledge Creation**, *California Management Review*, 1998, 40(3), 1-14.
- ORTONY, A., (Ed.) **Metaphor and Thought**, Cambridge: Cambridge University Press, 1979.
- PEPPER, C., **World Hypotheses**, Berkeley, CA: University of California Press, 1942.
- PETTIGREW, A., **On Studying Organizational Culture**, *Administrative Science Quarterly*, 1979, 24(2), 570-81.
- POLANYI, M., **Personal Knowledge**, London: Routledge, 1958, Polanyi, M. *The Tacit Dimension*, New York: Anchor Books, 1967.

- PUTNAM, L., PHILLIPS, N. & CHAPMAN P., **Metaphors of Communication and Organization**, In S. Clegg, C. Hardy and W. Nord (Eds), Handbook of Organization Studies, London: Sage, 1996 pp. 375-408.
- RICHARDS, J.A., **The Philosophy of Rhetoric**, Oxford: Oxford University Press, 1936.
- SACKMANN, S., **The Role of Metaphors in Organization Transformation**, Human Relations, 1989, 42(10), 463-85.
- SCHON, D., **Generative Metaphor**, A Perspective on Problem Setting in Social Policy, In A. Ortony. (Ed.), Metaphor and thought. Cambridge: Cambridge University Press, 1979 pp. 44-56.
- SMIRCICH, L., **Concepts of Culture and Organizational Analysis**, Administrative Science Quarterly, 1983, 28(3), 339-58.
- SPARROW, J., **Knowledge in Organizations**, London: Sage, 1998.
- SRIVASTVA, S. & BARRETT, F., **The Transforming Nature of Metaphors in Group Development: A Study in Group Theory**, Human Relations, 1988, 41(1), 31-64.
- STRATI, A., Organizational Symbolism as a Social Construction: A Perspective from the Sociology of Knowledge, Human Relations, 1998, 51(11), 1379-402.
- TRICE, H.M. & BEYER, J., **Studying Organizational Cultures Through Rites and Ceremonials**, Academy of Management Review, 1984, 9(4), 653-69.
- TSOUKAS, H., **The Missing Link: A Transformational View of Metaphors on Organizational Science**, Academy of Management Review, 1991, 16(3), 566-85.
- TURNER, B.A., **Rethinking Organizations: Organizational Learning in the Nineties**, Paper Presented to the EFMD Research Conference, Isida, Palermo, 9 October 1991, pp. 9-11.
- VAUX, J., **Social Groups and Discursive Communities: Context and Audience in the Explanatory Practices of the Artificial Intelligence (AI) Community**, Paper Presented at The Transformation of Knowledge conference, University of Surrey, 12 January 1999, pp. 12-13.
- WATZLAWICK, P., BEAVIN, J. & JACKSON D., **Pragmatics of Human Communication**, New York: Norton, 1967.
- WEICK, K., **Educational Organizations as Loosely Coupled Systems**, Administrative Science Quarterly, 1976, 21(2), 1-19.

- WEICK, K., **The Nontraditional Quality of Organizational Learning**, *Organization Science*, 1991,2(1), 116-24.
- WEICK, K., **Sensemaking in Organizations**, Beverly Hills, GA: Sage, 1995.
- WEICK, K. & WESTLEY, F., **Organizational Learning: Affirming an Oxymoron**, In S. Clegg, C. Hardy and W. Nord (Eds), *Handbook of Organization Studies*, London: Sage, 1996, pp. 440-58.
- WENGER, E., **Communities of Practice**, Learning, Meaning and Identity, Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- WITKIN, R., **The Intelligence of Feeling**, London: Heinemann, 1974.