

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN
BİLGİ YÖNETİMİNDEKİ YETERLİKLERİ
(Malatya İli Örneği)

112 485

İkram ÇINAR

Hacettepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

117485

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,
Eğitim Yönetimi, Teftişı, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı için öngördüğü

DOKTORA TEZİ
olarak hazırlanmıştır.

[Handwritten signature and stamp]

Ankara,
Ekim, 2002

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Hüseyin BAŞAR

Üye

Doç. Dr. Ş. Şule ERÇETİN (Danışman)

Üye

Doç. Dr. Temel ÇALIK

Üye

Yrd. Doç. Dr. Esed YAĞCI

Üye

Yrd. Doç. Dr. Berrin BURGAZ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

22 / 11 / 2002

Prof. Dr. Nuran ÖZYER
Enstitü Müdürü

Utku Kubilay'a



ÖZET

Örgütsel bilgi, yönetsel süreçleri destekleyen ve örgütsel etkililiğe yol açan bir kaynaktır. Özellikle büyük işletmeler son zamanlarda bu kaynağı kendi örgütleri içinde daha iyi kullanarak gelişmeler kaydettiler. Bilgi yoğunluklu örgütler olan eğitim örgütleri de bu adımları atarak (MEBSİS ve onun alt sistemi olan İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yönetim Bilişim Sistemi-İLSİS gibi) bilgi yönetiminin teknik alt yapısını önemli ölçüde oluşturmuştur. Ancak bu teknolojinin kullanıcıları olan eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlikleri önem kazanmaktadır.

Bilgi yönetiminin bilginin elde edilmesi, paylaşılması, kullanılması ve depolanması olarak dört boyutta açıklandığı, tarama modelindeki bu araştırmada, il genelinde milli eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlik düzeyleri araştırılmıştır. Yeterlik düzeylerinin saptanması için araştırmacı tarafından geliştirilen Bilgi Yönetimi Yeterlik Ölçeği (BYYÖ) il ve ilçe eğitim yöneticilerine uygulanarak onların kendi algılarına göre yeterlik düzeyleri belirlenmiştir. Aynı ölçek uyarlanarak eğitim yöneticileriyle yakın çalışma ilişkisi içinde olan ilköğretim müfettişleri ve okul müdürlerine de uygulanmış ve onlardan da milli eğitim yöneticilerini değerlendirmeleri istenmiştir.

İstatistiksel çözümlenmeler, Malatya ilinde görev yapan 30 milli eğitim müdürü, 261 okul müdürü ve 46 ilköğretim müfettişine uygulanan ölçeğe dayalı olarak yapılmıştır. Çözümlenmelerde tanımlayıcı istatistikler, t testi, F testi ve Sheféé testi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada şu bulgular elde edilmiştir:

1- Milli eğitim müdürleri bilginin elde edilmesi ve depolanması alt boyutunda kendilerini “üst düzeyde yeterli”, bilgiyi paylaşmada “en üst düzeyde yeterli”, ancak bilgiyi kullanma boyutunda “orta düzeyde yeterli” olarak algılamaktadırlar. Okul Müdürleri bütün boyutlarda milli eğitim müdürlerini “orta düzeyde yeterli” olarak değerlendirmişlerdir. İlköğretim müfettişleri milli eğitim müdürlerini bilgi elde etme ve paylaşma boyutunda “orta düzeyde yeterli” olarak değerlendirirken, bilgiyi kullanma ve depolama boyutunda “alt düzeyde yeterli” olarak değerlendirmişlerdir.

2- Bilgiyi elde etme ve paylaşma boyutlarında okul müdürleri ile ilköğretim müfettişlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yokken, milli eğitim müdürleri ile bu gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bilginin kullanılması boyutunda ise okul müdürleri ve milli eğitim müdürleri benzer algıya sahipken, ilköğretim müfettişleri farklı algıya sahiptir. Bilginin depolanması boyutunda her üç grup da farklı algıya sahiptir.

3- Okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin değerlendirmelerinde yaş, kıdem, öğretmenlikteki branş, yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediği ve bilgi yönetimine ilişkin bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadıkları değişkenlerine göre de şu bulgulara ulaşılmıştır: Yaş değişkeninde 50 ve üstü yaş grubunun bilginin elde edilmesi alt boyutunda 40-44 yaş grubuyla, bilginin kullanılması alt boyutunda 30-34 yaş grubuyla, bilginin depolanması alt boyutunda ise 45-49 yaş grubuyla arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılıklar 50 ve üstü yaş grubunun lehinedir. Kıdem değişkenine göre bilginin elde edilmesi alt boyutunda 1 yıldan az kıdemi olanlarla 6-10 yıl kıdemi olanlar arasında, bilginin paylaşılması ve depolanması boyutlarında ise 1-5 yıl kıdemi olanlarla, 6-10 yıl kıdemi olanlar arasında birincilerin lehinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlikteki branş, yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediği ve bilgi yönetimine ilişkin bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadıkları değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

SUMMARY

Organizational knowledge is a resource which supports managerial processes and organizational efficacy. Recently, especially big organizations had recorded progress by using this source for their own organizations. Also, educational organizations which are knowledge intensified organizations (MEBSİS and integrated management information systems of national education directory of province which is its subsystem-İLSİS) has greatly formed the infrastructure of knowledge management techniques. However, knowledge management qualification of education administrators who are the users of this technology is gaining importance.

In this study, knowledge management which is explained as four dimensions; creation, share, usage, and storage of knowledge in survey model, the competency and the level of national education administrators in knowledge management, in the province, had been studied. The proficiency level of education administrators had been determined according to their own perception by applying Knowledge Management Competency Scale (K.M.C.S.) which had been designed by the researcher to determine their competency level. The same scale had been applied to primary school inspectors and school managers who are in close working relationship with education administrators and their evaluation of the national education administrators had been asked.

Statistical analyses had been done over scale forms accepted valid and applied to 30 national education administrators, 261 school manager and 46 primary school inspectors in the province of Malatya. In the analyses, descriptive statistics and the test of t, test of F and Sheféé test techniques had been used.

In the study, the following results are obtained:

1- National education administrators perceive themselves “competent in high level” in the creation and storage of knowledge, “in highest level” in the share of knowledge, but “in medium level” in the dimension of use of knowledge. School Managers had evaluated national education administrators as “in medium level” in all dimensions. While primary school inspectors had been evaluating national education administrators “competent in medium level” in the creation and share of knowledge, they evaluated them “competent in

low level” in the use and storage of knowledge.

2- While there is no meaningful differences between the average scores of school managers and primary school inspectors in the dimensions of creation and share of knowledge, meaningful differences between the national education administrators and these groups had been found out. While school managers and national education administrators has similar perceptions in the dimension of use of knowledge, primary school inspectors has a different perception. Each of the three group has different perceptions in the dimension of storage of knowledge.

3- In the evaluation of the school managers and primary school inspectors, the following results are obtained according to the variables of age, seniority, branch in teaching, whether they run the administration in the places where they were born and brought up, and whether they attended to an in-service program related to knowledge management: In age variable, 50 and over 50 years age group has a meaningful difference in knowledge creation with 40-44 age group, and in the use of knowledge with 30-34 age group, and in the dimension of knowledge storage with 45-49 age groups. These differences are in favour of the 50 and over 50 years age group. In seniority variable, meaningful differences between the seniority years less than 1 year and 6-10 years in dimension of knowledge creation and, 1-5 years seniority and 6-10 years in dimensions of knowledge share and storage. These differences are in favour of less than 1 years and 1-5 years seniority groups. There had been no differences founded according to the variables of branch, whether they run the administration in the places where they were born and brought up, and whether they attended to an in-service program related to knowledge management.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	ii
SUMMARY	iv
İÇİNDEKİLER	vi
ÇİZELGELER DİZELGESİ	ix
ÇİZGELER DİZELGESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
ÖNSÖZ	xiv

BÖLÜM I**GİRİŞ**

1.1. Sorun Durumu	1
1.1.1. Bilgi	5
1.1.2. Bilgi Türleri	8
1.1.2.1. Açık Bilgi	9
1.1.2.2. Örtük Bilgi	10
1.1.3. Bilgi Yönetimi	13
1.1.4. Bilişim Sistemlerinin Gelişimi	16
1.1.5. Bilgi Yönetiminin Gelişimi	19
1.1.6. Bilgi Yönetiminin Özellikleri	20
1.1.7. Bilgi Yönetiminin Amaçları	21
1.1.8. Bilgi Yönetiminde Yeterlik Alanları	24
1.1.8.1. Bilginin Elde Edilmesi	25
1.1.8.2. Bilginin Paylaşılması	33
1.1.8.3. Bilginin Kullanılması	36
1.1.8.4. Bilginin Depolanması	38
1.1.9. Bilgi Haritası	40
1.1.9.1. Bilgi Haritasının Yararları	41
1.1.9.2. Bilgi Haritası Oluşturmanın Aşamaları	42

1.1.10. Bilgi Yönetiminin Teknik Gereklilikleri	43
1.1.11. Bilgi Yönetiminde Yanlılıklar	45
1.1.12. Malatya Örneği	45
1.1.13. Bilgi Yönetimi Üzerine Yapılan Bazı Araştırmalar	51
1.2. Sorun Tümcesi	54
1.3. Alt Sorunlar	54
1.4. Sınırlılıklar	55
1.5. Tanımlar	55
1.6. Araştırmanın Önemi	56

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli	57
2.2. Evren ve Örneklem	57
2.3. Verilerin Toplaması	61
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu	66

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

3.1. Deneklerin Kişisel Özellikleri	67
3.2. Milli Eğitim Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Bulgular	69
3.2.1. Bilginin Elde Edilmesine İlişkin Yeterlikler	69
3.2.2. Bilginin Paylaşılmasına İlişkin Yeterlikler	70
3.2.3. Bilginin Kullanılmasına İlişkin Yeterlikler	71
3.2.4. Bilginin Depolanmasına İlişkin Yeterlikler	72
3.3. Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarındaki Görüşlerin Farklılığı	77
3.3.1. Bilgi Elde Etme	78
3.3.2. Bilgiyi Paylaşma	79
3.3.3. Bilgiyi Kullanma	79
3.3.4. Bilgiyi Depolama	79

3.3.5. Ölçek Toplam Puan Ortalamaları	79
3.4. Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarında Bazı Değişkenlere Göre Farklılığın Olup Olmadığı	80
3.4.1. Yaş Değişkeni	80
3.4.2. Kıdem Değişkeni	90
3.4.3. Öğretmenlikteki Branş Değişkeni	99
3.4.4. Yöneticiliği Doğup Büyüdüğü Yerde Yürütüp Yürütmediği Değişkeni	107
3.5. Bilgi Yönetimine İlişkin Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmadığı Değişkeni	110

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar	113
4.1.1. Milli Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri	113
4.1.2. Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarında Denek Alt Gruplarının Görüşleri	114
4.1.3. Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarında Deneklerin Kişisel Özelliklerinin Farkına İlişkin Sonuçlar	115
4.2. Öneriler	115
4.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	115
4.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	116
KAYNAKÇA	118
EKLER	131
EK-1. Bilgi Yönetimi Ölçeği-A	132
EK-2. Bilgi Yönetimi Ölçeği-B	136
EK-3. Bilgi Yönetimi Ölçeği-C	137
EK-4. Ölçeğin Dış Güvenirliliğine İlişkin İki Uygulamadan Alınan Puanlar ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı	141
EK-5. Son Çözümlemede Maddelerin Döndürülmüş Faktör Yükleri	142
EK-6. Ölçek Maddelerinin Çözümlemesi	143

ÇİZELGELER DİZELGESİ

<u>ÇİZELGE NO</u>	<u>Sayfa</u>
1- Bilgi Yoğun Örgütler ve Değişimin Niteliği	2
2- Geleneksel ve Bilgisel İşin Karşılaştırılması	3
3- Veri, Haber ve Bilginin Dönüşümü	6
4- Haberin Sınıflandırılması	7
5- Veri, Haber ve Bilginin Bazı Boyutlarda Karşılaştırılması	7
6- Birey ve Grup Bağlamında Bilgi Türleri	11
7- Yönetim Bilişim Sistemi ve Bilgi Yönetimi Arasındaki Farklar	18
8- Bilgi Yönetiminde Beceri Düzeyleri, Rol ve Davranışlar	23
9- BY Düzeylerine Göre Yönetici Rol ve Davranışları	24
10-Bilgiyi Geliştirme Aşamaları ve Örgütlenme Stratejileri	32
11- Toplumsal Cinsiyet ve Önderlik	37
12- Araştırmanın Evreni	58
13- Milli Eğitim Yöneticilerinin Konumlarına Göre Dağılımı	58
14- Okul Kademeleri ve Örnekleme Alman Okul Müdürü Sayıları	59
15- Evrendeki Okul Müdürlerinin İlçelere Göre Dağılımı	60
16- Örnekleme Alman Okul Müdürlerinin Ait Oldukları Alt Gruba Oranı	60
17- BY Boyutları, Boyutlarla İlgili Maddeler ve Faktör Yükleri	63
18- BY Alt Boyutları ve Cronbach Alpha Katsayıları	63
19- Döndürme Sonucu Faktörlerin Açıklanan Değişkenlik Yüzdeleri	64
20- Ağırlıklı Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı	66
21- Deneklerin Konumlara Göre Dağılımı	67
22- Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	67
23- Deneklerin Kıdem Gruplarına Göre Dağılımı	68
24- Deneklerin Öğretmenlikteki Branşlara Göre Dağılımı	68
25- Deneklerin Görevini Doğup Büyüdükleri Yerde Yürütüp Yürütmediklerine Göre Dağılımı	68
26- Deneklerin Algılarına Göre MEY'in BY Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	70
27- Gruplara Göre MEY'in Yeterlik Düzeyleri	72
28- Denek Görüş Ortalamalarının Farklılığına İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi	77
29- Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarına İlişkin MEY, İM ve OM'nin Görüşleri Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların Karşılaştırılmasına İlişkin Sheffeé Testi	78

30- Yaş Değişkeni Açısından OM ve İM'in Bilgi Yönetimine İlişkin Görüşleri	81
31- Yaş Değişkenine Göre Grupların MEY'i Değerlendirmeleri	83
32- OM ve İM'nin Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	84
33- OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Elde Edilmesi Alt Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi	85
34- OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Paylaşılması Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi	86
35- OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Kullanılması Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi	87
36- OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Depolanması Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi	88
37- OM ve İM Görüşlerinin Yaş Değişkeninde Toplam Puanlara İlişkin Sheffeé Testi	89
38- OM ve İM Görüşlerinin Bilgiyi Elde Etme Boyutunda Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yeterlik Düzeyleri	90
39- Kıdem Değişkenine Göre Grupların MEY'i Değerlendirilmesi	92
40- OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin F Testi	93
41- OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilgi Elde Etmede Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sheffeé Testi	94
42- OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilginin Paylaşılması Boyutuna İlişkin Sheffeé Testi	95
43- OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilgi Kullanımı Boyutuna İlişkin Sheffeé Testi	96
44- OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilginin Depolanması Boyutuna İlişkin Sheffeé Testi	97
45- OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Toplam Puanlara İlişkin Sheffeé Testi	98
46- OM ve İM Görüşlerinin Öğretmenlikteki Branşa Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yeterlik Düzeyleri	100
47- Öğretmenlikteki Branş Değişkenine Göre Grupların MEY'i Değerlendirmeleri	102
48- OM ve İM Görüşlerinin Öğretmenlikteki Branşa Göre F Testi	102
49- OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Elde Edilmesi Boyutunda Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi	103

50- OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Paylaşılması Boyutunda Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi	104
51- OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Kullanılması Boyutunda Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi	105
52- OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Depolanması Boyutunda Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi	106
53- OM ve İM Görüşlerinin Öğretmenlikteki Branş Değişkeninde Toplam Puanlara Göre Sheffeé Testi	107
54- OM ve İM Görüşlerinin Yöneticilerin Görevlerini Doğup Büyüdüğü Yerde Yürütüp Yürütmediğine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yeterlik Düzeyleri	108
55- OM ve İM Görüşlerinin Görevini Doğup Büyüdüğü Yerde Yürütüp Yürütmediğine İlişkin t Testi Sonuçları	109
56- Bilgi Yönetimine İlişkin Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmadığına İlişkin OM ve İM Görüşleri	111
57- OM ve İM Görüşlerinin BY Konusunda Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmadığına İlişkin t Testi	112

ÇİZGELER DİZELGESİ**ÇİZGE**

<u>NO</u>	<u>Sayfa</u>
1- Yönetime Bilgi Sağlama Kaynakları ve Yönetime Gereken Bilginin Özellikleri	13
2- Bilgi Yönetimi Döngüsü	24
3- Bilgi Elde Etme Döngüsü	25
4- Sorun Çözme Döngüsü	27
5- Bilgi Elde Etmenin Bileşenleri	27
6- Bilgi Paylaşmanın Bileşenleri	33
7- Bilgi Kullanmanın Bileşenleri	36
8- Bilgi Depolamanın Bileşenleri.....	38
9- Bilgi Yönetiminin Bileşenleri	39

KISALTMALAR

BH: Bilgi Haritası

BY: Bilgi Yönetimi

BT: Bilişim Teknolojisi

BİM: Bilgi İşlem Merkezi

İM: İlköğretim Müfettişleri

MEY: Millî Eğitim Yöneticileri

OM: Okul Müdürleri

YBS: Yönetim Bilişim Sistemi



ÖNSÖZ

Sorunlara yaratıcı çözümler bulmak, örgütlerin amaçlarına ulaşmaları için yapmaları gerekenlerin başında gelir. Bunun için bilgi elde etmek, onu uyarlamak, üretmek, kullanmak ve bilgi birikimini saklamak gerekir. Bu gereklilik bu sürecin yönetilmesi gerektiği sonucunu doğurmaktadır. Bu süreci yönetmek, eğitim yöneticilerinin de önemli görevlerindedir. Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinden büyük miktarlar ayırarak bu sürecin temelini oluşturan bilişim sistemini (İLSİS) önemli oranda tamamlamıştır. Bundan sonraki görev, eğitim yöneticilerinin bilgiyi yönetme sürecindeki yeterlikleriyle ilgilidir. Bu araştırmada, il ve ilçe milli eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimi sürecindeki yeterlik düzeyleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Birçok kitabın önsözünde bulunan bir tümce vardır: “Birçok kimsenin katkısı olmasaydı bu kitap asla ortaya çıkamazdı.” Bu sözü ödünç alıyorum. Kimlere teşekkür ve minnettarlığımı unutmamalıyım sorusunda o kadar çok ad anımsıyorum ki! Başta, benim doktora eğitimimi yarıda bırakmamı engelleyen, araştırmanın her aşamasında yardım, destek ve katkılarını asla unutamayacağım danışmanım Doç. Dr. Ş. Şule ERÇETİN gelir. Bana okumayı sevdiren köy öğretmeni babam Binali ÇINAR, öğrenme ve öğretmeyi zevk haline getiren Prof. Dr. Mustafa AYDIN, araştırmanın istatistiksel bölümünde sayılarla aramanın iyi olmadığını bildikleri için yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Mualla BİLGİN AKSU, Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER, Öğr. Gör. Hakan ATILGAN, Öğr. Gör. Asım ÇİVİTÇİ, araştırmanın değişik aşamalarında değerli katkılarını gördüğüm Ankara yollarından yol arkadaşım Arş. Gör. Hasan DEMİRTAŞ, geçerlik güvenirlik çalışmalarında yardımlarını gördüğüm Şanlıurfa İlköğretim Müfettişleri Başkanı Esat ERDAL, Adıyaman İlköğretim Müfettişleri Başkanı Nevzat AŞKAROĞULLARI, araştırma sırasında milli eğitim müdürlüğündeki çalışmalarında büyük yardımlarını gördüğüm Malatya İlköğretim Müfettişleri Başkanı Cemal KEÇELİ ve grup başkanları, ölçek formlarını doldurma zahmetine katlanan eğitim yöneticileri, benden önce bilgi yönetimi üzerinde kafa yoran, kendilerinden çok şey öğrendiğim ve kaynakçada belirttiğim araştırmacılar ve elbette babalık görevimi de üstlenerek bana derslerimden arta kalan zamanlarda bu tezle ilgilenmemi sağlayan eşim, babasız büyümeyle öğrenen Ayça ve Kubilay... Hepinize sonsuz teşekkürler ediyorum.

Malatya, Eylül 2002

İkram ÇINAR

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde sorun durumuna, sorun tümcesine, alt sorunlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. SORUN DURUMU

İçinde yaşadığımız döneme “bilşim çağı” adının verilmesi giderek yaygınlaşmaktadır. Bu adlandırma Toffler’ın yazdığı “Üçüncü Dalga” adlı kitaptaki açıklamalarına dayanır. Toffler’ın tarihi çağlara ayırma yaklaşımına göre (1996: 19), insanlık iki büyük dalga gördü. Üçüncüsünün ise içinde yaşamaktadır. Bu dalgalar devrim yaratan buluşlarla başlar. Bu buluşlar; karasaban, buharlı makine ve bilgisayardır.

Bu yaklaşıma göre, insanlar sınıfsız, ayrıcalıksız bir toplumda avcılık ve toplayıcılıkla yaşayıp giderken, ateşi ve yaklaşık -6. binyılda da karasabanı keşfetmiştir. Bu keşif bir devrim yaratmış, insanlar yerleşik yaşama geçmiş ve birinci dalga toplumunu ortaya çıkarmıştır. Toffler buna tarım toplumu ya da geleneksel toplum adını verir. Bu tarihsel süreç devam ederken, arka planında aydınlanma felsefesi ve Newton’un mekanik düşünce anlayışı bulunan buharlı makinenin bulunmasıyla (1750) sanayi devrimi olmuştur. Sanayi devrimin yol açtığı sanayi toplumu ya da modern toplum adı verilen bu dalga, 20. yüzyılın başında kuvantum fiziğindeki gelişmeler ve 1950’li yıllarda bilgisayarın gelişmesi, 1980’li yıllarda bilgisayarın kullanılabilirliğinin artmasıyla yerini üçüncü dalgaya bırakmıştır. Üçüncü dalga ise bilşim toplumdur. Bilim çevrelerinin gündemini bilşim toplumu ve bunun kurumsal yapıları oluşturmaktadır.

Sanayi toplumundan bilşim (bilgi + iletişim) toplumuna geçme sancıları yaşayan insanlık, şimdi bir “niteliksel sıçrama” yani devrim döneminden geçmektedir. Bilşim devrimi! Başlıca üretim faktörleri toprak, emek, hammadde ve sermaye iken, üçüncü dalga

(bilgi toplumu) ekonomisinin merkezdeki kaynağı bilgi olmakta (Toffler ve Toffler 1996: 42), insan ve onun bilgi elde etmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bilgi artık son hızla, üretimin en önemli etkeni haline gelmektedir. Bilgi toplumunda haber ve bilgi (knowledge) ekonomik bir maldır ve bilgi ekonomisinde “bilgi, güç demektir”.

Bu toplum “sanayi sonrası toplum”, “kapitalist ötesi toplum” (Drucker 1994: 9), “postmodern toplum” (Sarup 1995: 158)”, “postmodern dönem” (Etzioni, Habermas, Jameson, Lyotard), “teknokratik çağ” (Brezinski), “hizmet sınıfı toplumu (Dahrendorf), “bilgi toplumu” (Massuda, Giddens) (Belek 1997: 9; Ögüt 2001: 27) gibi değişik adlarla adlandırılmış olsa da, genel olarak “haber” ya da “bilgi toplumu” adı giderek daha fazla kabul görmektedir (Ögüt 2001: 27).

“Bilginin işe uygulanması” sayesinde daha az hammadde ile daha pratik çözümler ortaya konmaktadır. Drucker (1994: 52-59) buna “verimlilik devrimi” demektedir. Bilginin işe uygulanması sonucu verimlilik devrimi yaşandığı gibi, “bilginin bilgiye uygulanması” sonucu da “yönetim devrimi” gerçekleşmiştir. Artık bir yönetici, bilginin uygulanmasından ve performansından sorumlu olan kişi olarak tanımlanmaktadır (Drucker 1994: 69).

Bilgi teknolojilerinde ve iletişim araçlarında yaşanan olağandışı gelişmeler, bilgi çağını algılayan toplumlarda, çalışma ve yönetim yaşamını, öğrenme ve iletişim kurma yöntemlerini radikal biçimde dönüştürmektedir (Ögüt 2001: 41).

Çizelge 1. Bilgi Yoğun Örgütler ve Değişimin Niteliği

Boyut	...den	...ye
Çevre	Değişebilir ve bilinebilir	Karmaşık ve değişebilir
Stratejik işbirliği tasarımı	Yapılar ve işlevler yoluyla yönergeleri yerine getirecek bireyler topluluğundan	Ortak toplumsal aklın gücüne dayanan bilgi topluluğuna
Örgütsel yapı	Hiyerarşik, mekanik, atomik	Holografik, organik, binişik
Sınırlar	Donuk: Örgütün kendisiyle özdeşlik ilişkisine sahip olmasından	Akışkan: Örgütün diğer birçok örgüte değişik zamanlarda, değişik amaçlar için bağlanmasına
Yönetimsel odak	İşlevlerden	Süreçlere
Otorite/güç	Hiyerarşik konum, emir ve denetimden	Uzmanlık etkisi, etkileşim ve meslektaşlığa
İşin denetimi	Denetimsel sürece verilmesinden	Bireylere verilmesine
İş çıktılarının denetimi	Merkezi yönetimde kalmasından	Denetleyiciler ve bilgi çalışanları arasında görülmesine

Kaynak: Despres ve Hiltrop 1995: 21.

Bu gelişmeler örgütsel zekânın gelişmesine de yol açmaktadır. Örgütsel zekâ, örgütün algılanan güçlükleri aşmak için uslamlama yapabilmesi ve bilgiyi kullanabilmesini ifade eden bilişsel bir kapasitedir. Bu kapasite, insan ve haber sistemlerinin sinerjik bütünleşmesiyle oluşur (Erçetin 2001: 38)

Bilginin sayısındaki artış, bu bilgiyi bulmanın kolaylaşmasıyla birlikte bilgiye sahip olma ve kullanabilmeyi güçleştirmiştir (Başar 1997: 64). Bu durum, örgütlerde bilginin yönetilmesinin önemini artırmaktadır. Geçmişte kalan emek yoğun, sermaye yoğun ve teknoloji yoğun örgütlerin yerini “bilgi yoğun” örgütler almaktadır. Bilgi yoğunluklu çalışan örgütler (ki eğitim örgütleri de bunlardandır) ellerindeki büyük miktardaki bilgiyi depolamak, kullanıcı birimlere dağıtmak, kullanılmasını sağlamak ve daha da önemlisi bu bilgilerden yenisini elde etmek zorundadır. Bu zorunluluk rekabet ve hizmet sunumundaki yarıştan kaynaklanan, çağın bir dayatması, meydan okumasıdır.

Çizelge 2. Geleneksel ve Bilgisel İşin Karşılaştırılması

Boyut	Geleneksel İş	Bilgisel İş
Çalışanların mesleki yeterlikleri	Eğitim, gelişme, kurallar ve emredici kariyer şemaları yoluyla örgüt içinde kazandırılır.	Yıllar süren eğitim ve toplumsallaşma yoluyla örgütün dışında kazandırılır.
Çalışanların örgüte bağlılığı	Örgüte ve örgütün kariyer sistemine yöneliktir.	İşine, ağlara ve arkadaşlarına yöneliktir.
Ekip oluşturma	Dar ve sık sık işlevsel ekipler oluşturulur.	Uzmanlaşmış ve derinlemesine fakat sık sık dağıntık yanal odaklı ekipler oluşturulur.
İş yeri anlayışı	Bireyler etrafında biçimlenir.	Grup ve projeler içinde biçimlenir.
İşin odağı	Görevler, amaçlar ve edime odaklanmıştır.	Müşteriler, sorunlar ve konulara odaklanmıştır.
Becerilerin işlevini yitirmesi	Aşamalıdır.	Hızlıdır.
Etkinlik/dönüt döngüsü	Öncelikli ve acil bir nitelik taşır.	İş açısından uzun süreci ifade eder.
Edim ölçümleri	İşbölümünü esas alır.	Süreci esas alır.
İşin yapılış biçiminin örgüt başarısı üzerindeki etkisi	Ana planı destekleyici birçok küçük katkı biçimindedir.	Birkaç önemli stratejik katkıların uzun dönemli yansımaları vardır.

Kaynak: Despres ve Hiltrop 1995: 13

Sanayi toplumu yöneticisinin mantığında kaynaklar kıttır. Herkes bu kıt kaynağa sahip olmak ve elde tutmak ister. Böylece güçlü olur. Aynı şey bilgi için de geçerlidir. Sanayi toplumu yöneticisi bilgiyi de kıt kaynak olarak görüp paylaşmama ve böylece gücünü perçinleme eğilimindedir. Oysa bilgiyi ona sahip olan kendine saklarsa, bir yere kadar kendisi güçlü olabilir ama örgüt o bilgiye sahip olmadığı için en azından vizyonsuzluktan

güç yitirir. Ayrıca bilişim toplumunda bilgi kıt bir kaynak değildir. Bilişim ve bilişimin yoğun olarak kullanıldığı örütbağ (internet), kurum içi ağ (intranet) ve kitle iletişim araçları birçok veri, haber, öğreni, duyuntu ve bilgi sağlayabilmektedir. Bir dereceye kadar saklanamayan bilgi kıt değil, paylaşıldıkça çoğalan örgütsel bir girdidir. Çizelge 2’de geleneksel iş ve bilgiye dayalı iş bazı boyutlarda karşılaştırılmıştır.

Bilgi (ve ilişkili kavramlar; veri, haber (information)) birikimi hızla artmaktadır. Büyük bir hızla artan, çok miktarda bulunan ve çabuk değişebilen bilginin bilişim teknolojileri olmaksızın saklanması, işlenmesi ve kolayca erişilmesi de gittikçe zorlaşmaktadır. Modern bilişim sistemleri ise bilgiyi paylaşmak ve öğrenme sürecini genişletmek açısından büyük fırsatlar sağlamaktadır. Dünyanın herhangi bir yerinde, başkalarının deneyimlerine ulaşip bundan çıkarsama yapılabilmektedir.

Endüstri ötesi toplumlarda dikkatler, üretim ve hizmet süreçlerinin nasıl daha etkin düzenlenebileceğinden, bilgiye dayalı etkin karar verme sistemlerinin nasıl kurulabileceğine yönelmeye başlamıştır. Bu eğilim, yönetim anlayışlarında stratejik yaklaşımların bilgiye ve bilgiyi etkin kullanmaya doğru değişimini, hatta yeniden tanımlanmasını da gerekli kılmaktadır (Düren 2000: 56). Ayrıca, kurumlar, hem bilgi üreten hem de bilgi kullanan aktif unsurlar haline gelmektedirler. Bir kurumun ürettiği bilgi, anında diğerlerinin faaliyetlerini etkileyebilmektedir (Düren 2000: 58). Komuta-kontrol örgütlenmesinden, yani iş birimlerinden ve bölümlerinden oluşan örgütlenmeden habera dayalı örgütlenmeye, yani bilgi uzmanlarından oluşan örgütlenmeye geçilmektedir (Drucker 1999: 27).

Bilgi, insan düşünce ve eylemini gerektiren her alanda önemlidir. Yönetim için bilgi, örgütsel kararların temelini oluşturduğundan, yaşamsal bir öneme sahiptir. Bilginin üretimi ile kullanımı arasındaki bağıllık, bilgi ekonomisinin bilgi ağlarından oluşan eşzamanlı ve çok yönlü karmaşık bir nitelik kazanmasına neden olmuştur. Bilgi ekonomisinde her türlü faaliyet, bir bilgi yaratma ve işleme eylemine dönüşmektedir (Düren 2000: 59).

Bilişim toplumunda teknolojinin olanakları, yönetim olgusunda önemli değişimlere yol açmıştır. Yönetim süreçlerinde senkronizasyonun sağlanması, eşzamanlı iş ve işlemlerin yapılabilmesi, bilgiye dayalı yönetim ve sanal örgütlenmeler bunların başında yer alır.

Sullivan ve Harper (1997:189) bilişim toplumu örgütlerini biçimleyen ortak

özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- 1- İşle ilgili geleneksel işlev alanları yerine bilgi etrafında örgütlenmişlerdir.
- 2- Bilgiyi hızla sentezleştirip odaklandırabilir, neredeyse organik olarak öğrenir ve uyarlarlar.
- 3- Risk üstlenir ve hata yaparlar ama kumar oynamaz ve hatalarını giderebilirler.
- 4- Özünde her düzeyde çok yönlüdürler; birbiriyle bağlantılı olmak sınırlardan daha önemlidir.
- 5- Birçok sürecin, hatta en önemli olanların bile, geleneksel örgüt sınırlarının dışına taşıdığı kavrarlar.
- 6- Düşünce ve eylemde eşzamanlılık yeteneğini geliştirirler.
- 7- Küresel durumlarını algılamayı paylaşırlar.
- 8- Dışarıya verilmiş olanların çoğu dahil, dağıtılmış operasyonlar tekdüze hale gelmiştir.

1.1.1. Bilgi

Yukarıda sözü edilen değişme ve gelişmelerin ortak paydası bilgidir. Türkçe Sözlük (TDK 2002) bilişim bağlamında bilgiyi “kurallardan yararlanarak kişinin veriye yönelttiği anlam” olarak tanımlarken, genel anlamda “insan zekâsının çalışması sonucu ortaya çıkan düşünce ürünü, malûmat, vukuf” olarak açıklamaktadır. Davenport ve Diğerleri (1998: 43) bilgiyi, deneyim, bağlam, yorum ve düşünceyle birleşen haber olarak tanımlarlar. Bilgi, işlenmesi ve yönetilmesi gereken bir maldır ve bu mal insan kafasında üretilebilmektedir. Bu üretimin olabilmesi, bilginin paylaşılmasını, bunun olabilmesi için de bilginin yönetilmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Bilgi disiplinler arası bir alandır. Felsefe (özellikle bilgi ve varlık felsefesi), ekonomi, yönetim, bilişim teknolojisi, insan kaynağı yönetimi, psikoloji, zeka, dilbilim (linguistics), sosyoloji, iletişim vb bir çok alanla ilgilidir (Ponelis ve Fairer-Wessels 1998: 1). Bilgi yönetimi ise hem yönetim, ekonomi, örgüt kuramı, strateji, bilişsel psikoloji, epistemoloji, sosyoloji, yaratıcılık, haber bilimi ve bilişim sistemlerini temele alır hem de bunlarla yakından ilişkilidir (Despres ve Chauvel 1999: 113). Ancak yönetim olgusu dışındaki alanlar bu araştırmanın kapsamı dışında tutulmuştur. Aşağıda bilgi ve bilgiyle ilişkili kavramların çözümlenmesi yapılmıştır.

Bilgi kavramını çözümlemek için İngilizce'deki "bilgi" ile ilgili kavramlara bakmak yararlı olabilir:

Data ⇒ Information ⇒ Knowledge ⇒ Wisdom
Veri ⇒ Haber ⇒ Bilgi ⇒ Bilgelik ¹

Bazı yazarlar "wisdom" sözcüğünden sonra "mind" sözcüğünü de eklemekle birlikte, bu konuda genel geçer bir kabul söz konusu değildir.

Dilimize gerek "information" gerekse "knowledge", "bilgi" olarak çevrilmektedir. Oysa bunlar eşanlamlı değildir ². Veriler "bilgi" ile işlenerek haber (information) üretilir. Bu işlenmiş veriler (haber-malumat) yeniden "bilgi" ile işlenerek daha üst düzeyde düşünceler, kurallar, içgörüler, eylem ve kararları yöneten işlemler oluşturulur. Bu ise İngilizce'deki "knowledge" karşılığı olan "bilgi"dir.

Çizelge 3. Veri, Haber ve Bilginin Dönüşümü

Girdi	Süreç	Çıktı
Veri	⇒ (bilgi)	Haber
Haber	⇒ (bilgi)	Bilgi
Bilgi (açık, örtük)	⇒ (bilgi)	Bilgelik
Bilgelik (Hikmet)	⇒	

Haber (information) ucuz ve kolay elde edilen bir niceliktir. Bilgi ise, ilgili bağlamda, çözümlenme ve yorumla zenginleştirilen haberdır. Haber kolayca çoğaltılır ancak geçerli, güvenilir ve uygulanabilir değildir. Bilgi, deneyim ve beceriye dayalı olduğu ve geçerlilik gerektirdiği için çoğaltılması zordur (Duffy 2000: 82).

¹ Bu kavramlar arasındaki ilişkiyi bir örnekle açıklamak gerekirse; "babuahgulütunlurd" harfleri ham veridir. Bu veriler işlenerek "bugün hava bulutludur" biçiminde habere (malumata) dönüştürülür. Bunun bilgiye dönüştürülmesi için çıkarsama yapmak, bilgi elde etmek gerekir. Yani, "bugünün alışveriş için uygun bir gün olmayabileceği, pikniğe çıkılamayacağı, yanında şemsiye taşımanın yararlı olacağı" gibi. Gürsakal (2000: 4) da şu örneği vermektedir: Harfler veri, cümle ya da paragraflar bilgi, binlerce sayfalık metni birkaç cümle ile özetlemek ise özbilgidir (knowledge).

² "Information" ve "knowledge" sözcükleri yazarlar tarafından farklı karşılıklarla Türkçe'ye çevrilmektedir. Örneğin "information"; bilgiderleyim, tanıtma, bilgi, danışma (Mihçioğlu 1996: 96); bilgilenim (İnal 1996: 25); öğreni (Batuhan 1996: 35), bilinti (İnam 1996: 18), malumat, duyuntu ve haber olarak çevrilmiştir. "Knowledge" ise özbilgi, yorum (Gürsakal 2000: 4); yararlı bilgi (Cambazoğlu 1999: 40); üst bilgi (Öğüt 2001: 12) olarak çevirirken, birçok yazar tarafından knowledge "bilgi" olarak çevrilmiştir. TDK, Güncel Türkçe Sözlük'te bilgiyi "malûmat", "vukuf" olarak ifade etmektedir.

Haberin değişik özellikleri vardır ve çok değişik biçimlerde sınıflandırılabilir.

Örneğin Lucey (1994 13-14) aşağıdaki gibi sınıflamıştır:

Çizelge 4. Haberin Sınıflandırılması

Kaynağına göre;	iç, dış, ilk, orta, yönetim vb.
Niteliğine göre;	niteliksel, niceliksel, biçimsel, biçimsel olmayan vb,
Düzeyine göre;	stratejik, taktik, işletimsel vb.
Zamanına göre;	tarihsel, şimdi, gelecek vb,
Sıklığına göre;	sürekli, saatlik, günlük, aylık, yıllık vb.
Kullanımına göre;	planlama, denetim, karar verme vb.
Biçimine göre;	yazılı, sözlü, görsel, duyuşsal vb.
Oluşuna göre;	planlı aralıklarla, bazen, istendiğinde vb.
Çeşidine göre;	ayrıntılı, özetlenmiş, bütünlüklü (aggregated), özözetlenmiş (abstracted), vb.
vb.	

Kaynak: Lucey (1994: 13-14)

Bilgi ve ilişkili kavramları daha iyi ortaya koyabilmek için bu kavramları bazı boyutlarda karşılaştırmak yararlı olabilir.

Çizelge 5. Veri, Haber ve Bilginin Bazı Boyutlarda Karşılaştırılması

Nitelik	Veri	Haber	Bilgi
Ayrıntı	Düşük düzeyde ayrıntı Atomik ayrıntı	Tümleşik, bir araya getirilmiş ayrıntı	Üst derecede soyutlanmış, ayrıntısız
Bağlam	Yok	Tam	Geniş bağlam
Kapsam	Dar kapsam	Kapsam belirli bir bağlam ile sınırlıdır.	Haber kapsamının ötesinde genişletilmiştir.
Maliyet	Çok ucuz	Ucuz	Pahalı
Zaman	Yok	Sınırlı	Sonsuz

McDermott bilgiyi haberden ayıran altı özellik sıralamaktadır. Buna göre bilgi (Lang 2001: 44):

- 1- Bir insan ürünüdür.
- 2- Düşünce sonunda kalan şeydir.
- 3- Şimdiki zamanda üretilmiştir.
- 4- Ortak çabayı gerektirir.
- 5- Birçok yolla insanlar arasında yayılır.
- 6- Yeni bilgi eski bilginin sınırlarında yaratılır.

Bir başka sınıflama, karar vermede kullanılan bilgidir ve dört grupta sınıflandırılabilir (Benligiray vd 1995: 27):

1- Tamamlayıcı bilgi: “Nereye gidiliyor?” ya da “Ne değişiyor?” sorularıyla ilgilidir. Bu bilgiyi toplamak genellikle kolaydır ve az yorum yapılır.

2- Açıklayıcı bilgi: Neden-sonuç ilişkilerinin kurulmasını gerektirir. Genellikle analiz sonuçlarından elde edilir ve istatistiksel bilgi içerir.

3- Değerleyici bilgi: Karşılaştırma yapar ve çoğu standart uygulama faaliyetlerinin bir bölümüdür. Örneğin, planlarla uygulamaların karşılaştırılmasını sağlayan bilgi gibi.

4- Geliştirici bilgi: Genellikle yukarıda sözü edilen üç tür bilginin kullanımından elde edilir. Bu yolla alınan karma bilgi, yaratıcılık için temel oluşturur.

Veri, haber ya da bilginin aktarılması yönetimde önemli sorun alanlarından biridir. Örgütlerde bilgi aktarma genellikle iletişim ağı yoluyla olmaktadır. Etkili bir iletişim ağı için aşağıdaki sorulara uygun karşılıkların verilmesi gerekir (Scanlon ve Keys 1983: 508):

- 1- Gereksinim duyulan veri ya da bilgi nedir?
- 2- Ona ne zaman gereksinim duyuluyor?
- 3- Ona kim gereksinim duyuyor?
- 4- Ona nerede gereksinim duyuluyor?
- 5- Ona hangi biçimde gereksinim duyuluyor?
- 6- Maliyeti ne kadar olacaktır?
- 7- Çeşitli verilere ayrılacak olan öncelikler nelerdir?
- 8- Bilgiyi anlamlı hale dönüştürmek, karşılaştırmak, sınıflamak ve eylem için karar vericilere sentez bilgiyi sunmak için kullanılacak olan teknik nedir?
- 9- Yönetim için nasıl bir dönüt kontrol ilmeği (loop) sağlanacak?
- 10- Yönetim bilişim sistemini sürekli olarak değerlendirme ve geliştirme için kurulacak olan mekanizma nedir?

1.1.2. Bilgi Türleri

Bilginin (knowledge) kendi içinde türleri vardır. Bunlar örgüt içinde bulunur ve bu bilgi türleri değişik biçimlerde sınıflandırılır. Bunlar; açık (explicit) ve örtük (tacit), derin (deep) ve yüzeysel (shallow), açıklayıcı-anlık (declarative) ve süreçsel (procedural), sınırlı sayıda kişinin bilgisi (esoteric) ve herkese açık bilgi (exoteric), işlevsel (functional), yorumlayıcı (interpretive) ve kritik (critical) bilgi türleridir (Courtney 2001: 23; Ponelis ve Fairer-Wessels 1998: 4; Nonaka 1999: 35).

1.1.2.1. Açık Bilgi

Açık bilgi yazılı, nesnel ve biçimsel bilgidir (Alavi ve Leidner 2001). Açık bilgi biçimsel olarak bir denklemler ya da nesnelere, kurallar, simgeler ve dil sistemi kullanılarak anlatılan, bu yüzden diğer kişilere iletilebilen bilgidir. Açık bilgi nitelikli veri, yazılı işlemler, evrensel ilkeler ve matematiksel modeller içerir (Nemati ve Diğerleri 2002: 145).

Örgütlerdeki bilgi bir buzdağına benzetilirse, açık bilgi buzdağının görünen kısmıdır. Bilginin bu kısmını bulmak ve tanımak kolay, paylaşmak ise daha kolaydır. Örgüt bunu eğitim ve teknolojik yöntemlerle yapabilir (Haldin-Herrgard 2000: 358). Açık bilgi, örgütün belgeliğinde rapor, makale, broşür, patent, resim, çizim, video, ses ve yazılım olarak bulunabilir ve bunlar haber olarak paketlenir (Borghoff ve Pareschi 1997: 836). Buna kurum denetim raporları, araştırma, inceleme, soruşturma, istatistikler ve örgütbağdaki bilgiler de eklenebilir. Eğitim örgütlerindeki yasal metinleri (mevzuat) iyi bilmek açık bilginin önemli kısmına sahip olmak olarak nitelenebilir.

Açık bilgi edinimi dolaylı yollardan olabilir. Örneğin; yazılı metinleri okuyarak açık bilgi edinilebilir. Dolayısıyla kişi, yer ve zamana bağımlılık yaratmaz. Oysa örtük bilgi ancak ona sahip olan kişiden edinilebilir. Bir çalışan kitapları okuyarak hizmet kalitesinin önemini öğrenebilir ama okuyarak “gülümseme tutumu”nu öğrenemez (Haldin-Herrgard 2000: 359). Açık bilgi mekanik, teknolojik bir çok yolla saklanabilirken, örtük bilgi sadece insan beyninde saklanabilir. Bu, örgütlerdeki entelektüel sermayeyi önemli hale getiren bir etkidir.

BY’nde sadece açık bilgiye önem veren yönetici, Stewart’ın (1997: 61) benzetmesiyle bir bağcının şarabın niteliğinden çok şişeye önem vermesi gibi, özden çok biçimi yönetmek anlamına gelir. Ne de olsa şarabı tarif etmek yerine şişeleri saymak daha kolaydır.

Milli Eğitim Bakanlığı ve il örgütlerinin açık bilgilerinin önemli bir kısmı MEBSİS (Milli Eğitim Bakanlığı Tümüleşik Yönetim Bilişim Sistemi) içinde ve örutbağ yansısına yüklenmiştir. Ayrıca her il milli eğitim müdürlüğü İLSİS (İl Milli Eğitim Müdürlükleri Tümüleşik Yönetim Bilişim Sistemi) kapsamında kurum içi ağında ve örutbağ yansısında açık bilgilere yer vermektedir.

1.1.2.2. Örtük Bilgi

Örtük bilgi, paylaşılması, formüle edilmesi, açıklanması zor olan malumatı içerir. Bilinçli ve sözcüklerle anlatılabilen açık bilginin tersidir. Birey, örtük bilgiyi bilinçli olarak yapma ve anlatmadan çok sezgisel olarak yaşar. Örtük bilgi “nasıl” yapıldığını bilmek, açık bilgi ise “ne” olduğunu bilmektir (Lubit 2001: 165). Haldin-Herrgard da, bir örgütün yeterliliğini açık bilgi olarak “ne biliyoruz” sorusundan çok uygulamayı “nasıl yapacağız” sorusunun yanıtında gizli olduğunu savunmaktadır (2000: 359).

Örtük bilgiyi Nonaka (1999: 35), usta bir zanaatkârın işini yılların deneyim birikiminden elde ettiği bilgi olarak açıklar. Usta, bildiği şeyin altında yatan bilimsel ya da teknik ilkeleri çoğu zaman açıklayamaz. Çünkü bu tür bilgi, kökleşmiş zihinsel model, inanç ve bakış açılarından oluşur. Bunlar doğru kabul edildiğinden kolaylıkla açıklanamaz. Polanyi'nin dediği gibi “sandığımızdan daha çoğunu biliriz.”

Örtük bilgi bireydedir. Onun duygu, deneyim ve mantık yürütme biçiminde gizlidir. Örtük bilgiyi almak için ona sahip olanla doğrudan, yüz yüze iletişime girmek gerekir. Yüzme, açık bilgi olarak anlatılabilir ama yüzmeyi öğretmenin öğrenciyle birlikte havuza girmedikçe, kendisi nasıl yüzdüğünü örnekleyerek göstermedikçe öğretemeyebilir. Başka deyişle örtük bilgi, açık bilginin kılavuzlanmasıyla (coaching), elde edilen deneyimle kazanılır.

Açık bilgiyi eklemlmek, üretmek ve farklı biçimlerde dağıtmak kolaydır. Oysa örtük bilgiyi yakalamak, kodlamak, benimsemek ve dağıtmak zordur. Çünkü bireylerin bu boyuttaki bilgiyi eklemlmeleri kolay değildir. Örneğin bir uzman bir sorunun nedeni hakkında ulaştığı yargıyı açıkça dile getiremez. Çünkü örtük bilgi bireysel iş rutinlerinde derinden kökleşmiştir (Bhatt 2000: 17).

Örtük bilgi kendiliğinden kişinin beyininde kökleşmiş mantık modelleri, bakış açıları ve inançları içerir. Bu deneyimler kişinin bir etkinlik sırasında yaptığı işlerde geliştirdiği içgörü ve sezgileri kapsar. Böyle olduğu için öznedir. Birey bilgiyi kendi bilişsel modeline göre algılar, yorumlar ve dönüt verir.

Örtük bilgi insanda gizli olduğu için satılamaz. Çalışan örgütten ayrıldığında örtük bilgisiyle gider. Bu durum örgüt için bir kayıptır. Örtük bilginin somut olmayışı entelektüel sermaye varlıklarının değerlendirilme güçlüğüne de yol açmaktadır.

Yöneticiler için zamanın öneminin arttığı bilgi yoğun örgütlerde, örtük bilgiye sahip olmak, yöneticinin kısa zamanda etkili kararlar vermesini sağlar. Çünkü örtük bilgi otomatikleşmiş bilgidir. Klavyeye ilişkin bilgisi örtük olan bir daktilo memuru, tuşları tek tek arayan birinden çabuk olduğu gibi, duruma uygun kararı anında bile verilebilir.

Örtük bilgi kodlanmış bile olsa örtük bilgi aracılığıyla onu yaymak daha kolay olmaktadır.

Öte yandan, örtük bilgi ifade edilmemiş olduğundan, çoğu zaman eleştiri süzgecinden geçmemiştir; gerçeğin farkında olunmadığı zaman yanlışla sapılabilir. Yanlış olmasının dışında diğer örtük bilgi kusurları da zor değiştirilmesi ve iletişiminin güçlüğüdür (Stewart 1997: 79).

Örtük bilginin bilişsel ve teknik örtüklük olmak üzere türleri bulunmaktadır.

Örtük ve açık bilgi bir madalyonun iki yüzü gibidir ve bir örgütte her ikisi birden bulunur.

Çizelge 6. Birey ve Grup Bağlamında Bilgi Türleri

Bilgi türü	Birey	Grup
Açık	Bilinçli. Örneğin, biçimsel eğitim ve öğretim, kişisel not ve belgeler	Amaçlı. Üzerinde anlaşılabilir belge ve kurallar
Örtük	Otomatik. Örneğin, sorun çözme becerisi, iletişim becerileri ve görüşme yapabilmek yeteneği gibi.	Ortaklaşa. Örneğin, grup öğrenmeleri, buluşları, grup içi dayanışma ve kararlılık gibi.

Bilgi, hem üretim hem de iş sürecidir. Bu iş ve süreç bazen açık, bazen de örtüktür. Yeni bilginin geliştirilmesiyle ilgili süreç, onu üreten bilgiden daha değerlidir (Duffy 2000: 82).

Yönetim için sağlanan bilginin, yönetici açısından anlamlı ve yararlı olması yani

değerli olması gerekir. Değerli bilgi yönetimi başarılı kılar. Örneğin, değerli bilgi güvenilir planları ve doğru kararları destekler, doğru kararlar yönetim süreçlerinin etkililiğini artırır, etkili bir yönetim ise örgütsel amaçlara ulaşmayı sağlar. Andrus'a göre bilginin değeri şöyle formüle edilmektedir (Ülgen 1990: 20): $BGD = KBBDD - (BH+EY)$ Bu formülün açılımı ise; Bilginin Gerçek Değeri, Kusursuz Bilginin Beklenen Değeri'nden, Beklenen Hatalar ve Eksik Yararlar'ın çıkarılmasına eşittir.

Bunların yanı sıra bilginin kalitesi sorunu önemli bir konu olarak araştırmalara da konu olmaktadır. Yukarıda Scanlon ve Keys'den aktarılan maddelerin olumsuz olmaları bilginin kalitesini azaltacaktır. Davis'e göre bilginin kalitesini olumsuz yönde etkileyen diğer iki faktör, taraflılık ve hatadır (Yılmaz 1988: 22). Hatalar veri toplama ve işlemesi sırasında ortaya çıkar ve genellikle rastlantısaldır.

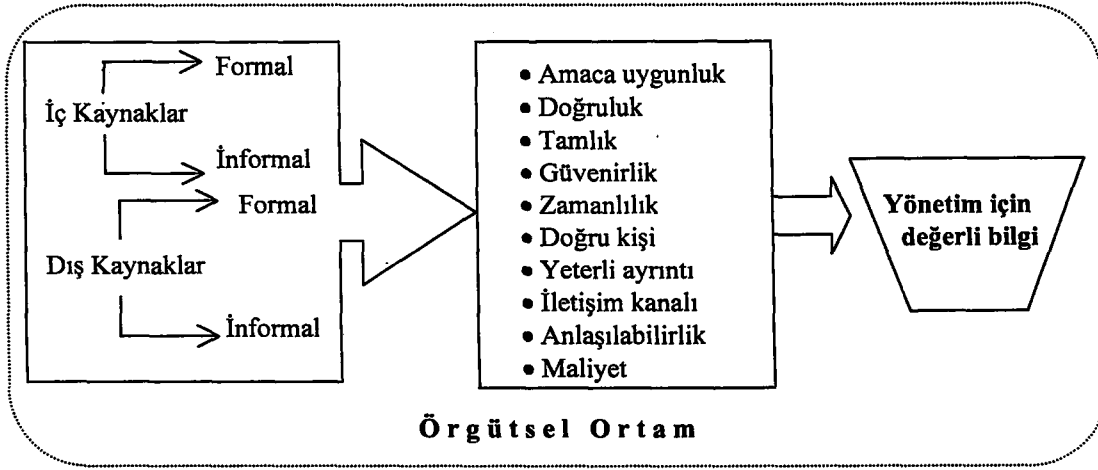
Amaca uygun bilgi, bilinenleri artıran, belirsizliği azaltan ve tasarlanmış amaçlar için kullanılabilen bilgidir (Lucey 1994: 13). Bilginin değeri, onun yokluğunun nelere mal olacağıdır. Nasıl ki kalitenin değeri, gerçekten düşük kalitenin getirdiği maliyet ise, bilginin değeri de cehaletin maliyetine eşittir (Davenport ve Prusak 2001: 233).

Bilginin değerli olabilmesi için de bazı özelliklerinin bulunması gerekir. Bunlar; amaca uygunluk, doğruluk, tamlık, güvenilirlik, zamanlılık, doğru kişiye verilebilme, yeterli ayrıntı, doğru iletişim kanalı, anlaşılabilirlik, yenilik ve bilginin maliyeti olarak sıralanabilir (Lucey 1994: 19-24; Ülgen 1990: 12-14; Sayın ve Şen 1995: 10; O'Brien 1990: 301).

Yöneticiler iç ve dış kaynaklardan veri elde etmektedirler. Bu verileri çözümleyerek, diğer verilerle korelasyonunu alarak ve karşılaştırarak daha anlamlı kaynaklar haline getirirler (haber elde etme). Haber de benzer işlemlerden geçirilerek bilgiye dönüştürülür. Bu dönüştürmede bilginin dağıtılması ve paylaşılması gerekir. Dağıtma ya da paylaşma bilgi üretim sürecini tetikleyen bir düzenektir.

Öte yandan, öğrenen örgütlerin önemli varlığı bilgidir. Ancak büyük miktardaki veriler içinde saklı kalmış ilişkileri ve iş ile ilgili noktaların iç yüzünü kavramaya yönelik konuları ortaya çıkarmak için istatistikçiler veri araştırıp bulan (data mining) matematiksel modeller geliştirmektedirler.

Çizge 1. Yönetime Bilgi Sağlama Kaynakları ve Yönetime Gereken Bilginin Özellikleri



Kaynak: Çınar (2000: 5).

Bilginin önemli bir kaynak olduğunun gittikçe daha iyi anlaşılması, örgütlerde Haber Kaynakları Yönetimi (Information Resources Management) biriminin oluşturulmasına neden olmuştur. Bugün ulaşılan noktada, Bilgi Yönetimi Sistemi (Knowledge Management Systems), Yönetim Bilişim Sistemi (YBS), Bilgi İşlem Merkezi (BİM) ve Haber Kaynakları Yönetimi'nin yerini almaktadır.

1.1.3. Bilgi Yönetimi

Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesini, bütünleştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Aydın 1991: 13). Bu zorunluluk sonucu örgütler doğmuştur. Örgütün olduğu her yerde yönetim vardır. Örgütlerde ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için eldeki insan ve madde kaynaklarının etkili biçimde kullanılması da yönetim olarak tanımlanmaktadır (Aydın 1991: 69).

Yönetim, birbiriyle iç içe geçmiş süreçler toplamıdır. Örgütsel amaçlara etkili olarak ulaşmak isteyen bir yönetici, yönetim süreçlerinde başarılı olmak zorundadır. Bu başarı, yöneticilerin bilgi gereksinimlerinin karşılanma derecelerine bağlıdır. Çünkü her yönetim süreci karar almayı içerir ve karar süreci amaca uygun, doğru, tam, yeni, güvenilir, zamanında, doğru kanaldan, yeterli, anlaşılır ve uygun maliyetteki bilgi ile desteklenmelidir.

Bir örgütün iletişim ve etkileşim kanallarının kendinden beklenenleri yerine getirmesi için gerekli olan bilginin toplanması, işlenmesi, depolanması ve karar birimlerinin kullanımına sunulması önem kazanmaktadır. Yöneticiler zamanlarının büyük bir kısmını karar verme, geleceği planlama, eldeki planları uygulama ve geçmiş edimlerini değerlendirmek için harcarlar (Gatewood vd. 1995: 618). Bunun için bilgi gereklidir. Yönetimdeki bilgi eksiklikleri, örgütün gelişme ve değişimleri anlayamama ve sonuçta etkililik ve yeterliliğini kaybetmesine neden olmaktadır.

Bilgi, başta karar verme, planlama, denetleme olmak üzere tüm yönetim süreçlerinin temelini oluşturur. İşletmeci DeBono'nun dediği gibi "bilgi işin oksijenidir." Örgütün sonuç alıcı girişimlerde bulunabilmesi yani yönetimin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için sürekli kararlar alması gerekir. Alınan kararların isabetli olabilmesi, karar için kullanılan girdilerin / bilgilerin nitelikli olmasını gerektirir.

Bilgi değerli olduğu kadar, kolay elde edilemeyen örgütsel bir kaynaktır. Çünkü örgütün elinde çok miktarda veri bulunabilir. Veri, nicel değerler ya da hammadedir. Onun üretilip bilgiye dönüştürülmesi gerekir.

Öte yandan, üretilen bilgi aynı zamanda başka birim ve başka kararlar için veri niteliği de taşırlar. Kısaca bilgiye, sorun çözüme, karar verme, planlama, araştırma, gelişmelerin farkında olma ve daha geniş insan topluluklarıyla iletişimde bulunma gibi nedenlerle gereksinim duyulur.

Sistem düşüncesinin yaygınlaşması örgütsel bilginin de sistemli olarak kullanılmasını gündeme getirmiş ve bilgi sistemlerini ortaya çıkarmıştır. Bilgi sistemleri, örgüt yöneticileri için gereken bilgileri sağlayan tümleşik süreçlerdir. Bir bilgi sistemi, karar verme ve denetimi destekleyen, bilgiyi biriktiren, yeniden işleyen ve bilgiyi yayan süreçlerin bir takımı olarak tanımlanabilir (Laudon ve Laudon 1988: 5).

BY, yönetimin bir alt disiplindir. BY bilginin özgün karakter ve önemini bir iş kaynağı olarak tanımayı ve onun yönetiminde bilinen ya da bilinmeyen bir takım teknikleri kullanma gereksinimi yaratır (Martin 2000: 18). Bu durum hem yönetim hem de BY ilkelerini birleştiren etkinlikler bağlamında ele alınmayı gerektirir.

Alan yazında bilgi yönetimi ile ilgili birçok tanım bulmak olanaklıdır:

BY terimi yaygın olarak haberi örgütlenme, aktarma, yerleştirme ve kullanma sürecini tanımlamada kullanılır (Duffy 2000: 81).

Bilgi yönetimi, örgütsel performansı artırmak için bilginin elde edilmesi, üretilmesi ve kullanılması sürecidir (Bassie 1997: 25).

“Bilgi yönetimi, ilişkisel veri tabanlarından “grupware”¹ ve iş akış yazılımlarına ve “bilgiyi itme” (push) teknolojisine kadar oldukça fazla teknoloji ve disiplinleri kapsayan geniş bir konudur. Konuyu karmaşık ve zor hale sokan en önemli etken, tüm bu teknoloji ve disiplinlerin bir arada tümleşik olarak kesintisiz çalışabilme gereğidir (Cambazoğlu 1999: 40).”

BY, örtük bilgi elde edip onu açık bilgiye dönüştürme, açık bilgiyi ayrıştırarak, depolayarak, geri çağırarak ve aktararak, yeni bilgi üretip sınavarak habere harekete geçirilebilir değerler ekleme uygulamasıdır (Nemati ve Diğerleri 2002: 145).

Malhotra (2001)’ya göre BY “doğru şeyler yapmak” yerine “şeyleri doğru yapma”ya odaklanmaktadır.

BY, örgütsel performansı geliştirmek için örgütteki birey (bilgi çalışanı), takım, ilgi ve proje gruplarında bilgi elde etmek, üretmek, paylaşmak ve ortak bilgi performanslarını geliştirmek için çalışanları destekleyen örgütsel bir yetenektir (Balasubramanian ve Diğerleri 1999: 145).

Bilgi ve teknoloji yönetimi, kurumsal amaçlara ulaşmayı kolaylaştırıcı, örgütsel işlevlerin etkinliğini artırıcı, örgütün iç ve dış müşterileri ile ilişkilerini optimal kılıcı bir süreçtir (Öğüt 2001: 2).

BY, varolan bilgiler üzerine kurulmuş olan örgütsel etkinliklerin gelişmesi için bilgi, haber ve deneyimin (bilgiyi elde etme, ulaşma, depolama, yararlanma ve kullanıma sunma) yönetilmesidir (Mayo 1998: 35).

¹ Grupware; grup yazılımı, takım çalışması yapanları elektronik ortamda bir araya getiren yazılım sistemleridir.

BY, büyük kazanımların üretilmesine yardım etmesi için örgütün yerleştirilen ve dağıtılan ortak uzmanlığı elde etme sürecidir (Blake 1998: 12).

Başka tanımlar da vardır: Örgütün performansını artırmak ve desteklemek amacıyla örgütsel bilgiyi yaratma, elde etme ve kullanıcılara sunma süreci (Kinney 1999), bilginin üretilmesini, paylaşılmasını ve kullanılmasını kontrol eden süreçlerin toplamı (Newman 2000) gibi.

Bu tanımların ortak yanları örgütün etkililiği için bilginin elde edilmesi, üretilmesi, paylaşılması, kullanılması ve yeniden kullanılmak üzere depolanmasıdır.

BY, hızlı gelişmelerin gerektirdiği bilişim teknolojisi ile örgütsel insan arasında oluşturulması gereken sinerjik kaynaşma için gerekli olan bileşenleri kapsamaktadır.

BY, bilginin özelliklerini ve önemini tanımayı, iş kaynaklarını, alışılmış ya da alışılmamış bir dizi tekniğin önemini bilmeyi gerektirir. Bu durum hem yönetim hem de BY ilkelerini birleştirerek etkinlikleri bu bağlamda düşünmeyi gerektirir (Martin 2000).

BY yöneticinin sorumluluğunda olmakla birlikte, yönetici, kurumdaki herkesin bilgi yönetiminden sorumlu olduğu algısını yerleştirmelidir.

Bilgi, üretimin en önemli etkeni haline geldiği için, entelektüel varlıkları yönetmek de başlı başına örgütlerin önündeki en önemli görev haline gelmiştir. Öte yandan, bilgiyi yönetmek kolay bir iş de değildir. Örgütlerdeki bilgi genellikle somut bir biçimde (bir kitabın sayfasında, ses kasetinin manyetik bandında, konuşmacının bedeninde, tarihsel bir anıtın taşlarında) paketlenmiş olarak yöneticinin önüne gelmemektedir (Stewart 1997: 61).

1.1.4. Bilişim Sistemlerinin Gelişimi

Tarihte insanın haber / bilgi sistemini elindeki olanakların elverişliliğine göre olabildiğince kullandığı görülür. İlk haber sistemini İnkalar kullanmıştır. İnkalar binlerce düğümden oluşan ip dizileri ile veri tabanına dayalı ilkel bir haber/bilgi sistemi oluşturmuşlardı. “Quipus” adı verilen sistemi öğrenmek için dört-beş yıllık bir eğitim süreci gerekiyordu (Sayın ve Şen 1995: 2). Haber sisteminin diğer bir örneği de Babil’de

Hammurabi döneminde (-2000) kullanılmıştır (Ülgen, 1990: 73). Ancak bugünkü anlamıyla Yönetim Bilişim Sistemi-YBS (Management Information Systems-MIS) bilgisayarların gelişmesiyle oluşturulmuştur.

Bilgisayarların ortaya çıkması ve bunun örgüt ortamında kullanılabilmesi, örgütlerde Bilgi İşlem Merkezleri'nin (BİM) kurulmasına yol açmıştır. BİM, basit veri işleme, istatistik ve kayıt işlemlerini bilgisayar ortamında yapan merkezlerdir. Bilgisayarların gelişmesi ve kullanılabilirliğinin artması ile iletişim teknolojisinin birleşmesi Yönetim Bilişim Sistemlerinin (Karar Destek Sistemi, Uzman Sistemler, Üst Yönetim Destek Sistemi, Ofis Otomasyon Sistemi ve Uygulama Destek Sistemi) ortaya çıkmasını sağlamıştır (Çınar 1996: 35-50).

“YBS, bir örgütün yönetimiyle ilgili veri kaynaklarını bir dizge bütünlüğü içinde toplayıp örgütün gündelik işlerine bilgi işlem desteği sağlayan, özellikle türlü düzeylerdeki yönetim katlarına taktik ve stratejik kararlarını başarılı kılacak nitelikte sürekli bilgi aktırmayı amaçlayan bilişim dizgesidir” (Yarmalı 1995: 174).

YBS, BİM gibi makineleri ve tekniği özeğe alan, kullanıcı olarak insanı görmezlikten gelen yönetim sistemleridir. Gündemde olduğu dönemlerde işlevleri abartılmıştı. “Haber kan ise YBS de damardır” benzetmesi yapılırken, kalp ve beyinden söz edilmiyordu. Üstelik, bilgisayar destekli haber sistemlerinin yeni gündeme geldiği yıllarda Russell Ackoff (1967: 147-150) bu sistemin birçok yönetsel beklentiyi karşılayamayacağını ortaya koymuştu.

Yöneticiler hangi konuda, hangi biçimde, hangi bilgiyi, kimden ve ne zaman edinmeleri gerektiğini iyice düşünmek durumundadırlar. Aynı şekilde hangi bilgiyi, kime, hangi biçimde ve ne zaman aktaracaklarını da düşünmeleri gerekir. Johnson (1996: 97)'a göre bugüne kadar uygulamada kimse bunu yapamadı, YBS'nin yöneticilerin işine yaradığı söylenemez.

Yönetimde insan ilişkileri yaklaşımının, insanı duyguları, toplumsal gereksinimleri, güdülenmesi ve toplumsal çevresi ile bir bütün olarak ele alan endüstriyel hümanizm dönemini başlatması (Yazıcı 2001: 32), BİM ve YBS'nin beklenen örgütsel katkıyı sağlamada yetersiz kalması, modernite sonrası söylem ve kuramların yükselen grafiği ile insanı özeğe alan bakış açılarının birleşmesi Bilgi Yönetimi'nin ortaya çıkmasına ortam hazırlamıştır.

“İnsan, bir örgütün taklit edilemeyen ve onu diğer örgütlerden ayıran tek etkidir. Bugüne kadar, teknolojik olanaklar ve diğer maddi varlıklar, örgütün rekabet avantajını artıracak kaynaklar olarak görülmüştü. Günümüz küresel ekonomisinde bu kaynaklara ulaşmak pek zor değildir. Ancak kolaylıkla elde edilemeyen ya da yaratılamayan, fakat örgütleri birbirinden farklı kılan temel kaynak, örgütün sahip olduğu insan; insanın beraberinde getirdiği yaratıcılık, öğrenme ve bunların sonucu oluşan bilgidir (Yazıcı 2001: 47).” Bu yüzden BY’nde insan etkeni önemlidir.

BY’nin insanı özeğe alması, insan kaynağı yönetimi, insan ilişkileri yaklaşımı, öğrenen örgüt, akıllı örgüt, örgütsel zekâ ve entelektüel sermaye kavramlarıyla yakından ilişkili olmasını sağlamıştır. Alan yazın incelendiğinde görülmektedir ki, BİM ve YES örgütsel insanı (işgöreni) adeta dışlamıştır. Bilimsel araştırmalarda teknik yön (bilgi teknolojisi-BT) abartılı denecek kadar işlenmişken (Claver ve Diğerleri 2000: 184; Demircan ve Moltay 1997), (bu durum bu konuda yazan yazarların ağırlıklı olarak bilişim alanında çalışıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir) onu kullanan insan, klasik yönetim kuramı sayılılarıyla ele alınmıştır. Oysa gelinen noktada insanı ve onun katkısını dikkate almayan bir örgüt yöneticisinin örgütünü etkili ve verimli yönetemeyeceği açıktır.

Çizelge 7. Yönetim Bilişim Sistemi ve Bilgi Yönetim Sistemi Arasındaki Farklar

Yönetim Bilişim Sistemi	Bilgi Yönetimi Sistemi
Veri ve habere dayalıdır	Haber ve bilgiye dayalıdır
Haber üretir	Bilgi üretir
Haberi işleyen makinedir	Bilgiyi işleyen insandır
Geçmişteki habere dayalıdır	Geçmiş, şimdi ve gelecek bütün halinde düşünülür
Mekaniktir	Karmaşıktır
Haber genellikle kayıtlıdır	Bilgi genellikle insan beynindedir
“Ne” sorusuna yanıt arar	“Nasıl” ve “niçin” sorularına yanıt arar

Çeşitli üniversite ve yönetim danışmanlık şirketlerinin 2000’li yıllarda bile, açmış oldukları BY programlarında (adı değişse de) konu teknik (BT, yazılım, donanım, bilgisayarda paket program kullanımı) olarak ele alınmaktadır. Örneğin Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesinin örütbağa (internet) dayalı olarak açtığı Bilgi Yönetimi Önlisans Programındaki dersler ve içerikleri incelendiğinde bu durum kendini gösterir ⁽¹⁾. Bunlar BY ile değil, daha çok BİM ya da YBS ile ilgili olabilir. Gerçi, teknik yeterlikler BY’de de önkoşuldur. Çünkü bilginin toplanması, işlenmesi, üretilmesi, aktarılması, paylaşılması ve saklanmasında bilişim teknolojileri (BT) önemli kapasite artışları ve katkılar sağlamıştır. Ama BT her şey değildir. Ayrıca BİM veri işleyen, YBS

¹ Anadolu Üniversitesi. www.bilgi.anadolu.edu.tr (6.5.2002.)

haber üreten birimler iken BY, “bilgi” üreten süreçtir. Bilgiyi üreten makineler değil, çalışanlardır. Makineler sadece araçlardır. Çalışanların deneyimi, entelektüel birikimi, inançları, hatta duyguları BY’ni etkiler. Öyleyse bilgi yöneticileri, kullanıcı ve üretici olarak insanı özellikle ilgi alanına almak zorundadır.

Bununla birlikte teknolojiye ağırlık vermek, bilgi yönetimi yaklaşımında da ortaya çıkan bir sorundur. Bilişim teknolojisine sahip olunca, bilgi yönetimine geçilmiş sanılmaktadır. Davenport ve Prusak (2001: 232)’a göre bu durum eğitilmiş insana sahip olmanın zorluğu ve bilişim teknolojisinin kolay elde edilmesinden kaynaklanmaktadır.

1.1.5. Bilgi Yönetiminin Gelişimi

Aslında bilgi yönetimi tamamen yeni bir kavram değildir. İktisatçı Fritz Machlup 1962’de bilginin ekonomide girdilerden biri olarak değerini incelemiş, yönetim biliminde ise Horton 1979’da yönetimin işlevlerinin kaynağını değerlendirirken bilginin yönetilmesi gerektiğini göstermiştir (Ponelis ve Fairer-Wessels 1998: 1). Ancak “bilgi yönetimi” yeni bir disiplin olarak doğmaktadır (Shariq 1997: 76; McAdam ve McCreedy 1999: 93; Martin 2000).

Machlup, “The Production and Distribution of Knowledge in the United States” adlı kitabını 1962’de yayımladı. Daha sonra kitabını geliştirerek “Knowledge: Its Creation, Distribution, and Economic Significance” adıyla sekiz cilt olarak yayımladı. Machlup kitabında bilgi üretiminin ekonomik değerini ölçmekteydi.

Marc Porat 1977’de “The Information Economy” adlı doktora tezini yayımladı. Porat, birincil haber sektörü dediği iletişim, finans ve bankacılık gibi iş alanlarının kişi başına düşen yıllık üretime toplam katkısını, ayrıca öteki iş alanlarının yarattığı değerini bilgiyle ilişkili olan tahmini bölümünü ortaya koymaktaydı.

Bilgi yönetiminin gelişiminde sonraki dönüm noktaları şöyle sıralanmaktadır (Wiig 1997: 10; Petty 2000: 161):

1975: Chapparral Steel Şirketi, bilgi merkezli yönetim yapısını benimseyerek iç örgütsel yapı ve işbirliği stratejisini bilginin yönetilmesine dönüştürdü,

1980: Digital Equipment Corporation (DEC) ilk geniş ölçekli bilgi tabanı sistemini (XCON) kurdu.

1981: Arthur D. Little uygulamalı yapay zekâ merkezini kurdu.

1986: Avrupa yönetim konferansında “bilginin yönetilmesi” kavramı, temel düşünce olarak vurgulandı.

1987: İlk BY kitabı Sveiby ve Lloyd tarafından yayınlandı.

1989: BY ile ilgili ilk araştırma The Sloan Management Review dergisinde yayınlandı.

1990: Öğrenen örgütler üzerine ilk kitaplar yayınlandı (Garratt, Senge ve Savage)

1991: Scandia Sigortacılık Şirketi “entelektüel sermaye”yi bilgi yönetiminin bir parçası olarak gördüğünü açıkladı. Ayrıca Scandia'nın yıl sonu şirket raporunda, bir dizi mali analizlerin yanında şirketin “entelektüel mülkü” olarak kabul ettiği bilgi varlıklarının değerini niceliksel hale getirdi. Nonaka'nın 1991'de Japon şirketleri üzerinde yaptığı araştırmadan sonra, bilgi üretmenin nesnel malumatların “işlenmesi”nin ötesinde, çalışanların örtük bilgilerinin ortaya çıkarılması (açık bilgiye dönüştürülmesi) anlamını kazandırdı.

1993: BY ile ilgili birçok kitap yayınlandı.

1994: Birçok uluslar arası şirket BY'ni yönetim biçemi olarak benimsedi. Başlıcaları; Netscape, Ritz Charlton Otel, Boeing, BP, Chevron, Ford, HP, Honda, IBM, Pfizer ve Xerox'tur

1995 sonrası; bilgi yönetimi dergileri, araştırmalar, konferanslar, seminerler ve kitaplar yayınlandı.

1.1.6. Bilgi Yönetiminin Özellikleri

Bilgi yönetiminin özellikleri şunlardır (Allee 1997: 71):

- 1- Bilgi karmaşıktır.
- 2- Bilgi kendini örgütler.
- 3- Bilgi topluluk gerektirir.
- 4- Bilgi dil yoluyla hareket eder.
- 5- Bilgi ne kadar saklanırsa o kadar çabuk kaybolur.
- 6- Bilgi ne kadar dağınıksa o kadar iyidir.
- 7- Tek bir çözüm yolu yoktur.
- 8- Bilgi sonsuza kadar gelişmez.

- 9- Bilgi tek bir kişiye ait değildir.
- 10- Herhangi bir sistem zorla kabul ettirilemez.
- 11- Bilgi için sihirli bir yol yoktur.
- 12- Bilginin nasıl tanımlandığı, onun nasıl yönetileceğini belirler.

Davenport ve Prusak (2001: 50) ise bilgi yönetiminin etkili olarak uygulandığını ileri sürdükleri British Petroleum'daki bilgi yönetiminin özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- 1-Bilgi insanların beyninde ortaya çıkar ve orada yaşar.
- 2- Bilgi paylaşımı güven gerektirir.
- 3- Teknoloji yeni bilgi davranışlarının gelişimini kolaylaştırır.
- 4- Bilgi paylaşımı desteklenmeli ve ödüllendirilmelidir.
- 5- Yönetimin desteği ve kaynak sağlanması şarttır.
- 6- Bilgi girişimleri bir pilot program ile başlatılmalıdır.
- 7- Girişimi değerlendirmek için niteliksel ve niceliksel ölçümler yapılmalıdır.
- 8- Bilgi yaratıcıdır ve beklenmedik yönlerde gelişmesi desteklenmelidir.

Bir başka yerde Davenport şu özellikleri sıralamaktadır (2001):

- 1- BY pahalıdır.
- 2- Etkili BY insan ve teknoloji birlikteliğine dayalı bir çözüm ister.
- 3- BY oldukça politiktir.
4. BY bilgi yöneticilerini gerekli kılar.
- 5- BY modellerden çok bilgi haritalarından, hiyerarşiden çok hizmet sunduğu birimden yararlanır.
- 6- Bilgiyi paylaşma ve kullanma genellikle doğal olmayan bir harekettir. Ona sahip olan birey ve örgüt, diğerlerine üstünlük sağladığından paylaşmak istemez.
- 7- BY bilgi işi sürecini geliştirmektir.
- 8- BY'nde bilgiye erişim sadece başlangıçtır.
- 9- BY'nin asla sonu yoktur.
- 10- BY'nde bilginin istenmeyen kişilere verilmemesi için çalışanlardan söz alınmalıdır.

1.1.7. Bilgi Yönetiminin Amaçları

Bilinçli bir çaba olmaksızın bilginin elde edilmesi, üretilmesi, paylaşılması,

kullanılması ve yeniden kullanmak üzere saklanması beklenemez. Uit Beijerse (1999: 97) örgütlerde bilginin yönetilmesinin örgütlere kazandırabileceklerini açıklarken şunları yazar:

“Bilgi yönetimi; etkililiği geliştirir, hizmet alanında daha akıllıca hareket ederek alandaki konumunu geliştirir, örgütün devamlılığını ve verimliliğini destekler, hizmet sunumunu en uygun hale getirir, mesleksel öğrenmeyi daha etkili ve yeterli kılar, çalışma gruplarının yeterliklerini geliştirir, karar almada daha iyi bir zemin oluşturur, bilgi çalışanları arasındaki iletişim ve sinerjiyi destekler, bilgi çalışanlarını örgütte tutar, ve örgütün asıl iş ve önemli bilgileri üzerinde yoğunlaşmasını sağlar.”

Bilgi yönetiminin amaçları şöyle belirtilmektedir (KPMG 1999; Levett ve Guenov 2000: 258):

- 1- Buluşları (yeniliği) desteklemek, örgütün düşünme gücünü artırmak ve yeni düşünce üretmeyi özendirme,
- 2- Bilgi üretme anlayışı ve deneyimi, gereken kişiye, gereksinim duyduğu zaman ve yerde kullanışlı ve yararlı kılmak,
- 3- Uzmanlık ve know how kaynaklarını bulmak ve tekrar kullanabilmek için örgütteki birilerinin aklında ya da bir yerde kayıtlı olmasını sağlamak,
- 4- İşbirliği, bilgi paylaşımı, sürekli öğrenme ve gelişmeyi desteklemek,
- 5- Karar verme kalitesi ve diğer akıllı görevleri geliştirmek,
- 6- Entelektüel varlıkların katkı ve değerini anlamak ve onların değer, etkililik ve başarısını artırmak.

Ayrıca, BY'nin rutin tekrarları önleyip örgüte zaman ve emek yönünden tasarruf sağlamak, yetki göçerimini kolaylaştırmak, örgütün çevre karşısında esnekliğini artırmak, çalışan devrinin yüksek olduğu örgütlerde bilgi kaybını azaltmak ve süreklilik sağlamak ile yönetim süreçlerinin hızını artırmak gibi amaçlarının olduğunu da eklemek gerekir.

Holsapple ve Joshi (2000: 235), alan yazını değerlendirerek, başarılı bilgi yönetimi girişimlerini geniş ölçüde belirleyen etkenler olarak; örgütsel kültür, önderlik, teknoloji, örgütsel uyum, bilgi yönetimi etkinliklerini ve/veya bilgi kaynaklarının değerlendirilmesi, bilgi ve/veya bilgi kaynaklarını yönetme, çalışanların güdülenmesi ve dış etkenleri sıralamaktadır.

Çizelge 8. Bilgi Yönetiminde Beceri Düzeyleri, Rol ve Davranışlar

Düzyey	BY Becerileri	Bu Düzeydeki-ler İçin Olası Roller	Tipik Davranışlar
0	BY araç ve uygulamaların farkında olmak ama kullanamamak	Varolan yetenek ve davranışı sürdüren	BY araç ve uygulamalarına karşı çok az ve düşük ilgi. Varolanla ilgili olmamak. BY'nin kişisel ilgilerden nasıl yararlandığını anlama gereksinimi duyma.
1	BY hakkında bilgi arama	İlk öğrenici	Kullanımdaki BY araçlarını görmek için tanımlayıcı bilgi ve fırsatlar ister. BY'nde becerileri için gereken maliyet ve yarar hakkındaki gerçekçi beklentileri araştırır.
2	BY araç ve uygulamalarıyla ilgili kişisel deneyimler	İzleyici	BY uygulamalarında daha becerili insanlarla bağlantılar kurar. Başkaları tarafından sağlanan BY kaynak ve araçlarına erişir ve kullanır. Uygulayıcılar ve başkalarına erişerek kişisel destek arar.
3	BY uygulamalarını kişisel olarak yürütme	Yürütücü	İşbirlikçi fırsatlar ve takım konuları üzerine daha çok odaklanmaya başlar. BY'nin bireyin işinin diğer yönlerine nasıl uygulanabileceğini açıklar. Muhtemelen günlük olarak BY araçlarının kullanımını artırma ve sürekli beceriler oluşturma. Tanımlar, üretir ve örgütün bilgi sistemine kendi bilgisini katar.
4	BY davranışının etki ve sonuçlarıyla meşgul olma	Sorun çözücü	Bağımsız ve alışıldık biçimlerde BY uygulamalarını yapar. Ötekilerin kullanması için bilgiyi üretme ve örgütlemeye yeteneklidir. Açıkça işbirlikçi bilgi davranışı gösterir. Diğerlerini deneyimlerini paylaşmaya özendirir ve grubun sorun çözme sürecine katılır.
5	İşin tüm yönlerini göstermede etkin işbirliği yapma	Lider	Diğerlerine işbirliği yapmayı savunur ve destekler. İş süreçlerinde özellikle öğrenme ve dönütte BY uygulamaları için modeldir.
6	Yeni iş fırsatlarında BY becerileri üzerine yeniden odaklanma	Araştırmacı-Yenilikçi	İş çıktıları/sonuçları, stratejilerinin çözümlenmesi ve yaratıcı araştırmayla meşguldür.

Kaynak: Gooijer 2000: 309.

Çizelge 9. BY Düzeylerine Göre Yönetici Rol ve Davranışları

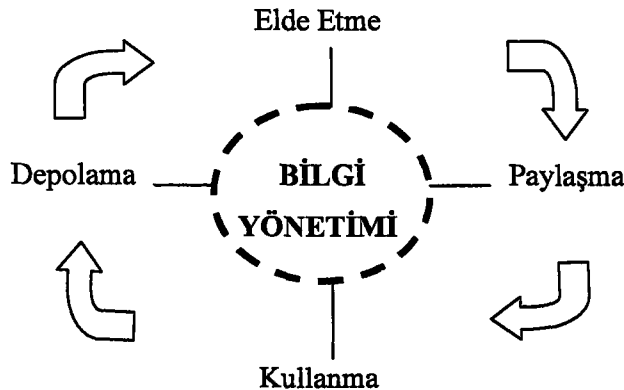
Düzyey	Bu düzeyde yöneticinin rolü	Yöneticinin tipik davranışı
0	Vizyon sağlayıcı	Birey üzerine odaklanma. Düşük ilgi ve farkındalığın meşru olduğunun bilincindedir. Olumlu bir biçimde bireyleri haberdar etmek. Terfi araçları kullanma.
1	Haber sağlayıcı	Birey üzerine odaklanma. BY'nde yetenekli ve istekli biriyle diğerlerini bağlantıda tutma. Yeni başlayanlara gereksinimleri açıklama ve yetiştirme fırsatlarını tanımlamada yardım etme.
2	Danışman	Bireye odaklanma ve grup süreçleri ile destekleme tüm soruları yanıtlama, sorunları dinleme, başarı beklentisi oluşturma. Ödüllendirme ve kutlama gibi BY davranışlarını geliştirmede gerçekçi zamanlılık ve dönüm noktaları oluşturma.
3	Önder	Takım gelişmesi ve performansı üzerinde odaklanmak. Destek grupları ya da danışma takımları oluşturma. Kişisel güven ve beceriyi artırmak için gösterim projeleri kullanmak. Özellikle informal gruplarda düşüncelerin çapraz üretilmesi (cross-fertilisation) için grup tartışma fırsatlarını yakalamak.
4	Denetçi	Sorunları tanımlama ve çözümleri incelemek için çalışan karşıt işlevsel (cross-functional) grupların çalışmalarını özendirme. BY ile ilgili yeterlik düzeylerinde çalışanların önünde ya da gerisinde olan diğerleri arasında bağlantı kuracak bireyler koymak.
5	Yol gösterici (mentor)	Müşteriler ve mal sağlayan firmayla işbirliğine dayalı sorun çözmeyi özendirmek. Uzmanlığı paylaşma ve öğrenme için örgüt dışına gitmeye fırsat vermek.
6	Kolaylaştırıcı (coach) ve destekleyici	Bir şeyleri başka biçimlerde yapmayı keşfetmek için bireylere önemli kaynaklar sağlamak. Yeni düşünceleri denemek için kaynak bulmak.

Kaynak: Gooijer 2000: 310.

1.1.8. Bilgi Yönetiminde Yeterlik Alanları

Bilginin elde edilmesi, paylaşılması, kullanılması ve depolanması bilgi yönetiminin bileşenleridir. BY bileşenleri bir döngü biçimindedir. Bu bileşenlerde yöneticinin başarı derecesi onun yeterliliğinin de derecesidir.

Çizge 2. Bilgi Yönetimi Döngüsü



1.1.8.1. Bilginin Elde Edilmesi

Yeni bilgi örtük ve açık bilgi arasındaki karşılıklı etkileşim ve sinerjik ilişki (toplumsallaştırma, anlama/kavrama, tümleştirme ve seslendirme) yoluyla dört basamaklı bir süreçte üretilir. Nemati ve Diğerleri bunu şu çizge ile ifade etmektedirler (2002: 145):

Çizge 3. Bilginin Elde Etme Döngüsü



“Toplumsallaştırma; deneyim, teknik beceri ve mantık modelini başkalarıyla paylaşma sürecidir. Örneğin, çıraklar bir zanaatı sözle değil, ustalarıyla çalışarak, gözleyerek ve öykünerek öğrenirler. Dışsallaştırma; örtük bilgiyi açık bilgiye dönüştürme sürecidir. Kararın amacını özelleştirerek, parametre, nesnel işlevler ve ilişkileri açıklayarak, karar ortamındaki belirsizlik yaratan seçenekleri değerlendirerek dışsallaştırma yapılır. Tümleştirme; çeşitli örtük bilgileri yeni örnek ve ilişkilerle birleştirme sürecidir. Anlama ise bir bağlamdaki yeni ilişkileri sınavıp doğrulayarak yeni örtük bilgilere çevirme sürecidir (Nemati ve Diğerleri 2002: 145).”

Hall ve Andriani (2002: 6-7) ise bilgi elde etme döngüsünü yedi aşamada şöyle açıklamaktadırlar:

- 1- Dışsallaştırma; örtük bilgidan açık bilgiye dönüştürme ve kodlama sürecidir. Bilgiyi bireyden almakla ilgilidir.
- 2- Açık bilginin iletilmesi; haber yönetiminin görevidir.
- 3- İçselleştirme; yaparak, davranışlar üreterek, bilgiyi ikinci nitelik yaparak öğrenme sürecidir.

4- Toplumsallaştırma; örtük bilginin artırılması ve iletimi ile ilgilidir.

5- Gruba yeni olan dışsal açık bilgiyi edinme ve yerleştirme; tarama, erişme ve dışsal açık bilgiyi edinme sürecidir.

6- Gruba yeni olan dışsal örtük bilgiyi edinme ve yerleştirme; tarama, erişme ve dışsal örtük bilgiyi edinme sürecidir.

7- Gruba yeni olan bilgiyi oluşturma; yeni özgün bilgiyi elde etme ve oluşturma süreci genellikle bir kişi ya da küçük grup tarafından sağlanır. Başlangıçta yeni bilgi örtük niteliktedir. Bir bestecinin bir ritim ve ton hakkındaki ilk düşüncesi gibi.

Bilgi elde edilmesinde örtük bilginin açık bilgiye dönüştürülmesi önemli bir süreçtir. Nonaka, bu süreci şu gözlemlerle açıklamaktadır: Matsushita firması evde kullanılacak yeni bir ekmek fırını üzerinde çalışmaktadır. Ancak hamur bir türlü gerektiği gibi yoğrulmamaktadır. Sonunda bir araştırmacı büyük bir otelin en iyi ekmek yapmakla ünlü baş aşçısına başarısının sırrını sorar ama doyurucu yanıt alamaz. Bunun üzerine aşçının yanında çalışmaya karar verir. Gözlemler sonucunda, aşçının farklı bir hamur germe tarzı olduğunu fark eder. Böylece örtük bilgi açık bilgiye dönüşmüş olur. Yapılan fırın satış rekorları kırar (Nonaka 1999: 34).

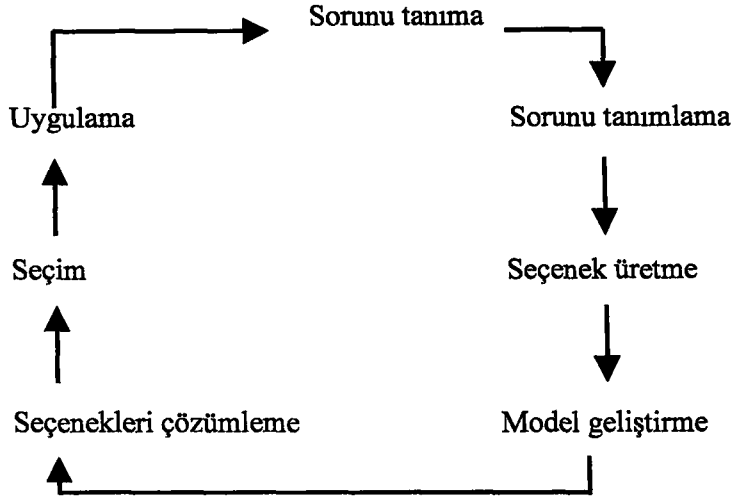
Nonaka bu deneyimden şu çıkarımları yapmaktadır (Nonaka 1999: 36):

- 1- Araştırmacı, aşçının örtük bilgisini öğrenir (vâkıf olma),
- 2- Bu bilgileri arkadaşlarına iletebilecek hale getirir (açıklama)
- 3- Araştırma grubu bu bilgilerle bir ürün geliştirir (birleştirme),
- 4- Grup, yeni bir ürün yaratma deneyimi sonunda kendi örtük bilgi tabanlarını zenginleştirir (içselleştirme).

Bilgi elde edilmesi bir sorun çözme sürecine, bu anlamıyla da bilimsel yönteme benzer. Bu ise Dewey'in açıkladığı gibi, bir güçlüğü ya da sorunun varlığının farkında olma, sorunun neden veya sonuçları hakkında bilgi toplama ve denenceler oluşturma, denenceleri sınama, sonuçları değerlendirme, uygulama ve uygulama sonuçlarını değerlendirmedir (Leblebici 1996: 18). Courtney (2001: 19) bu süreci Çizge 4'te görüldüğü gibi ifade etmektedir.

Çizgedeki döngüde önce sorun anlaşılır, tanımlanır ve matematiksel modellerin kullanımını kolaylaştırmak için olası seçenekler geliştirilir. Bu seçenekler modeller haline getirilir. Sonra bu seçenekler teker teker çözümlenir ve en uygun olanı seçilir ve uygulanır.

Çizge 4. Sorun Çözme Döngüsü

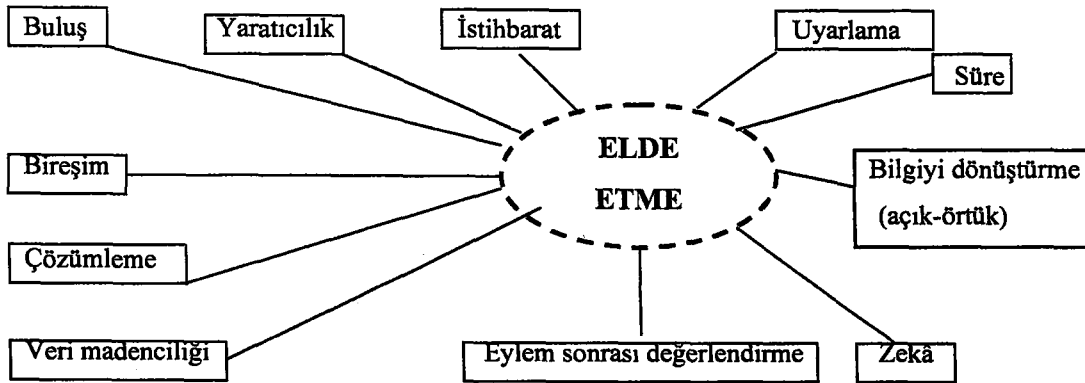


Her sorun çözme süreci belirli düzeyde zekâ gerektirir. Söz konusu olan örgütün sorunlarını çözmek olduğunda, örgütsel zekâ kavramı ile karşılaşılır. Bilgi üreten örgütün örgütsel zekâyı harekete geçirmesi gerekir.

“Örgütsel zekâ, örgütün çevresine stratejik olarak uyum sağlamak amacıyla bilgi yaratma ve yarattığı bilgiyi kullanma yeteneğidir. Bireylerin zekâsını ifade eden sorun çözme, rasyonel zekâ gibi çeşitli boyutların toplamından oluşur” (Erçetin 2001: 39).

Bilgi elde edilmesi, örgütün dış çevresinde gelişen ve örgütü ilgilendiren formal ve / veya informal bilgilerle, açık ve örtük bilgilerin örgüt içine alınması, iç bilgilerle çözümlenme ve birleşiminin yapılarak, yeni bilgi ve düşünce oluşturulmasıdır.

Çizge 5. Bilgi Elde Etmenin Bileşenleri



Dış bilgiler ekonomik, toplumsal ve teknolojik değişme ve gelişmelerdir. Bunlar

formal ya da informal, açık ya da örtük olabilir. İç bilgiler ise örgütün temel işlevleriyle ilgili konularda, örgüt içinde oluşturulmaktadır. Başarı ve başarısızlığın analizi, yeni bilgi üretmek için gerekli deney ortamlarının yaratılması ve etkinlikler boyunca çeşitli kontrol parametrelerinin belirlenerek bu etkinliklerin kendi kendini düzeltmesinin sağlanması iç bilgi oluşturma yöntemleridir (Yazıcı 2001: 124). İç bilgiler başta örgütün amaçları ve yasal metinler olmak üzere, deneyim birikimi, gelenekleri ve kültürü gibi kaynaklardan üretilir.

Bilgi elde edilmesinde kullanılan tekniklerden biri de “eylem sonrası değerlendirme”dir. Çünkü örgüte dışarıdan alınan ve yeniden üretilerek kararların girdisi haline getirilen bilginin işlem sonrasında yeniden değerlendirilmesi, kendiliğinden bir bilgi üretim sürecidir. ABD ordusu bilgi ile kararlar arasındaki ilişkiyi eylem sonrası gözden geçirme uygulamaları çerçevesinde incelenmektedir. “Eylem sonrası değerlendirme” uygulanması şöyledir:

“Hem erlere hem de subaylara bir durum hakkında neler bildikleri ve o bilgiye dayanarak nasıl bir hareket kararı verdikleri sorulur. (...) Bu tür uygulamalarda kimsenin suçlanmaması, kariyerinin etkilenmemesi ve şikayete uğramaması anlayışı yerleşmiştir. Eylem sonrası değerlendirmenin temel varsayımlarından biri, en yüksek düzeyde öğrenmenin hata yapılması ve hataların kabul edilmesi ile gerçekleşeceğidir” (Davenport ve Prusak 2001: 234).

Eylem sonrası değerlendirmede “ne oldu”, “niçin oldu”, “bu konuda ne yapmalıydık” sorularına yanıt aranır (Sullivan ve Harper 1997: 221).

Bilgi elde edilmesinde önemli olan bilgiye sahip olmak değil, sahip olduğu bilgiyi nasıl kullanılacağını, ondan nasıl verim ve ürün alınacağını bilmesidir. Bilginin hangi amaç için topladığının bilinmesi, bilgi elde etmedeki yeteneği artırır. Yetenekler, örgüt için meydana getirdiği değerler aracılığıyla ölçülebilir. Böylece yetenekler doğrudan etkiledikleri edimleriyle bir örgütü diğerlerinden ayırır (Balasubramanian ve Diğerleri 1999: 146).

Çevrede oluşan gelişmeler dış bilgi olarak örgüte alınır ve değerlendirme yapılarak karara varılır. Bazı durumlarda örgütün çevredeki değişmelere etkili biçimde uyum göstermesi, uyarlanması ve gerektiğinde çevreyi dönüştürebilmesi için gelişmeler ortaya çıktıktan sonra tepki göstermesi yeterli değildir. Örgüt gelişmelerin önünde gitmeli ki, onu yönlendirebilsin. Bunu çevrede akıp giden, adeta uçuşan verileri yakalayıp onları yorumlayarak yeni bilgiler üreterek yapabilir.

Çevreden bilgi alabilmek için örgütün toplumsal yaşamda görünürliğini artırması ve iletişim kanallarını açık tutması gerekir. Bu ise örgütün kendini tanıtmaya ve çevre için önemli olmasına bağlıdır. Aynı şey örgüt içi bilgi sağlamada da geçerlidir. Örgütün tüm üyeleri ortak amaç için kenetlenmiş, bir beyin gibi hareket ediyor olmalıdır. Örgütsel değerlerde buna vurgu yapılmalıdır. Çünkü değerler bir örgüte özgüven, altüstlük, stres ve değişim dönemlerinde doğrultu ve istikrar getiren bir tür örgütsel denge sağlar. Hem lidere hem de onu izleyenlere günün konularına daha emin bakmayı sağlar (Sullivan ve Harper 1997: 86).

Çalışanların, bilgiye sahip olmanın diğer kurumlar karşısında ya da kamuoyu önünde olumlu bir izlenim yarattığının, hizmet sunumunda fark yarattığının bilincinde olmaları, onların bilgi elde etmedeki edimlerini artırır.

İç kaynaklardan bilgi elde etmek için örgütün en önemli kaynağı olan çalışanlarla yönetimin iyi ilişkiler kurması, tüm iletişim kanallarını açık tutması ve sıcak bir örgüt ikliminin bulunmasına bağlıdır. Bunu yapabilmek için iş dışı zamanlarda resmi olmayan toplantı ve sohbetler kaynaşmayı sağlayacak tekniklerdir. Bunu sağlayacak olan da örgüt yönetimidir.

Örgüt yönetiminin deneyimli çalışanlara değer vermesi, onlar tarafından oluşturulan örgütsel bellekten yararlanılmasını olanaklı kılar. Yönetim, çalışanlara bilgisini onunla paylaşacak kadar güven verici olmalıdır. Bilgi ve deneyimini paylaşanlar ödüllendirilmelidir. Örgüte olumsuz (tatsız) bilgi taşıyanların bu davranışlarından dolayı gözden düşmeleri, bilgi akışını engelleyebilir.

Yöneticinin, bilginin temel bileşenlerini bilmesi, bilginin parçaları arasında birbirinden farklı bileşenleri ortaya çıkarmasında işe yarar, çözümlenme ve birleşimi kolaylaştırır. Yöneticinin örtük ve açık bilgi ayrımını yapabilmesi, bu bilgi türlerini birbirine dönüştürebilme becerisi, onu bilgi elde edilmesinde, sonuçta bilgi yönetiminde başarılı kılacaktır.

Bilgi elde etme ve dönüştürme, varolan bilgide yeni bakış açıları oluşturmadan içsel ya da dışsal yeni bilgi elde edilmesine kadar her şeyi kapsar. Bilgi elde etme sürecinin özü, çalışanların örtük bilgilerini (bireylerin oldukça öznel birikim, sezgi ve içgüdülerini)

paylaşmak, bunları kullanıma hazır hale getirmek ve tüm örgüt için denemektir (Martin 2000: 33). Böylece örgütsel bilgi elde edilmesi gruplardan bireylere kadar uzanan bir süreci kapsar.

Örtük bilginin kodlanması ve dışsallaştırılmasıyla ilgili iki farklı görüş vardır. Bunlardan birisi örtük bilginin paylaşmak için açık hale getirilebileceğine inanırken, diğeri örtük bilginin daima örtük bilgi olarak kalacağını ileri sürmektedir (Haldin-Herrgard 2000: 360). Örtük bilginin açık bilgiye dönüştürülebileceğini savunan Nonaka, bu amaçla dairesel hareketlerle devam eden dört süreç ileri sürmüştür. Bunlar (Nonaka 1999: 35-36):

- 1- Örtük bilgiden örtük bilgiye,
- 2- Açık bilgiden açık bilgiye,
- 3- Örtük bilgiden açık bilgiye,
- 4- Açık bilgiden örtük bilgiye dönüştürme süreçleridir.

Örtük bilgiyi açık bilgiye dönüştürmek, ifade edilemeyeni ifade etmenin bir yolunu bulmak demektir (Nonaka 1999: 38).

“Yeni bilgini yaratılması, (...) çalışanların her birinin örtülü ve genellikle son derece öznel kavrayışlarından, sezgilerinden ve önsezilerinden yararlanmaya ve bunları örgütün bütününe denemesini ve kullanmasını sağlamaya bağlıdır. Bu sürecin banteli, çalışanların örgütle ve onun misyonuyla özdeşleşme duygusu ve kişisel bağlılığıdır (Nonaka 1999: 32).”

Buluş yapma ve yaratıcılık, bilgi yönetiminde bilgi üretiminin temelini oluşturur. Örgütsel kültürün birey ve grubun kendini özgür hissetmesi sağlayıcı olması, bilgi üretimini özendirir.

Bilgi elde etmenin yollarından biri de öğrenmeye açık olmaktır. Öğrenme örgütün çevresine uyum sağlama sürecidir. Örgütsel öğrenme örgütsel devamlılık ve başarı için bilgi elde etmeyi gerektirir. Bu öğrenmeyle olanaklıdır. Örgütler çalışanlardan oluştuğuna göre, çalışanlar öğrendikçe örgüt öğrenir ve yeni bireşimlere vararak bilgi elde etme yeterliliği artar. Örgütler her şeyden ve yerden öğrenebilirler. Örgüt içinden olduğu kadar, benzer diğer örgütlerden, müşteri olarak veli ve öğrencilerden de öğrenir. Örgütsel öğrenme örgütteki her çalışan tarafından sorumluluk olarak benimsenmelidir (Martin 2000: 19). Bir örgütün öğrenme istek ve kapasitesi, kendi mensuplarınınkinden daha büyük olamaz (Senge 1997: 16). Bu amaçla yönetim, örgütsel performansı geliştirmek için öğrenmeyi ve öğrenme

sürecini kolaylaştırmaktan da sorumludur.

Öğrenme olmazsa, örgüt ve birey sadece eski uygulamaları tekrarlar. Değişim yüzeysel kalır ve yapılan iyileştirmeler rastlantıya bağlı ya da kısa ömürlü olur (Garvin 1999: 52).

BY’nde öğrenme sürecinin diğer önemli boyutu ders çıkararak varolan bilgiyi tekrar kullanmaktır. Çıkarılan dersler genellikle birey ve örgütteki takımların diğerlerine ilettiği deneyimlerden ortaya çıkan bilgi olarak tanımlanır. Öğrenilen dersler hatalardan en iyi uygulamalara (best practice) kadar uzanır (Martin 2000 :20).

Örgütsel kültür başarılı BY’nde anahtar görevi üstlenir. Çünkü BY, öğrenmeyi, öğrendiklerini paylaşmayı, teknoloji kullanımını destekleyen bir örgütsel kültür gerektirir. Öğrenme ve bilgi kültürü tesadüfen ve bir öğrenme ortamına dönen eski kültürlerin değişmesi değildir. Bilgi kültürünün anahtarı açıklıktır. Güven iklimi, tutarlı öğrenme ve deneyimlerin yüksek biçimde takdir edilip desteklendiği bir çevre bu açıklığı sağlar.

“Geleneksel yönetim ve denetime dayanan örgütsel yapı “ses”in azaltılmasından yararlanabilir. Ancak bu tür yapıda takım içinde yanal ve çapraz olarak bilginin paylaşılması olanaksızdır. Önceden kararlaştırılmış bir kanaldan bilginin dağıtımı bilgi isteme yoluyla önceden belirlenen kanalda yukarıdan aşağıya doğru yoğun incelemelerden dolayı gelmez. Sonuçta diğer iş birimlerinin performansında karışıklık yaratır. Öte yandan bilgi dağıtım kanalları informal ise güven ve işbirliğine dayanarak gelişmişse, bilgi dağıtımı daha hızlı ve güvenilir olur (Bhatt 2000: 20).”

Öte yandan, özgürlüğün olmadığı ortamlarda yaratıcılık ve buluş yapma, yenilik getirme ortadan kalkar. Çalışanlar işlerini rutin dışına çıkmadan, sıradan biçimde sürdürür. Örgüt durağanlaşır. Benzer örgütlerin ilerlediği bir ortamda yerinde saymak, aslında gerilemek anlamına gelir. Yöneticinin bunu aşması, yaratıcılığı destekleyen, özgürleştirici ortamı sağlamasıyla olanaklıdır. Bunu sağlamanın yollarından biri alışılmışın dışına çıkan, işlerini farklı biçimde yapan çalışanların desteklenmesidir.

Bilgi deposunda bulunan önceki çözümler, yeni ya da benzeri sorunların çözümünde de kullanılır. Bunun için önceki çözümler uyarlanarak kullanılır. Uyarlanacak olan sadece önceki çözümler değil, çevredeki diğer örgüt ve kişilerin deneyimleri de olabilir.

Bilgi elde etmeyi temele alan örgütlerde takım çalışması etkililiği artırır. Takımlarda bireyler etkileşime girerek hem ortak akıl yaratır hem de böylece yeni bakış açıları ve ürünler ortaya koyabilirler.

Takım halinde öğrenme disiplini “diyalog”la başlar; bu bir takımın bireylerinin varsayımları askıya alıp gerçek bir “birlikte düşünme” eylemine girme yeteneğidir (Senge 1997: 18). Bunu yapabilmek yönetici ve çalışanların içtenlikli bir yakınlık kurmasını gerektirir.

Veri madenciliği (data mining), bilgi elde edilmesinin bir diğer tekniğidir. Veri madenciliği, veri ambarından (data warehouse) verinin araştırılıp bulunması, güncellenmesi ve görselleştirilmesidir. Veri çözümlene teknikleriyle veri içinde birbiriyle ilişkisizmiş gibi görünen veriler istatistiksel çözümlene ve modelleme teknikleriyle ilişkilendirilerek bilgi üretilir. Sonuçların önem derecesine o veriye gereksinim duyanlar karar verir. Bu amaçla gerek klasik, gerekse elektronik iyi bir arşivleme ve veri tabanı oluşturmak ve bundan nasıl yararlanılacağını bilmek gerekir.

Bilgi üretme tekniklerini kullanmak, üretim gücünü artırıcı etki yapar. Bu amaçla beyin fırtınası, grup tartışması, takım çalışması, eylem sonrası değerlendirme gibi tekniklerden yararlanılır.

Çizelge 10. Bilgiyi Geliştirme Aşamaları ve Örgütlenme Stratejileri

Stratejik Eylemler	Bilgi Süreçleri			
	Bilgi Bulma	Bilgiyi Uyarılama	Bilgiyi Dağıtma	İnceleme ve Düzeltme
Planlar	Deney	Standartlaştırma	Yayınma	Arıtma
Denetim Düzenegi	Tutarlılık	Yeniden kullanılabilirlik	Bilgi girişi ve yeniden üretme	Tamlık (esaslılık)
Ölçme Amaçları	Tutarsızlıkları elemek için ilk denetimler	Varolan uygun bilgiyi bulmak için ilk denetimler	Haber/ Bilgi sunumunda esnek biçim	Bilgi arıtmayı denetlemek
Önemli Noktalar	Deneme özgürlüğü	Bilgi depolama	Altyapı bağlantısı	Eğitim ve uzmanlık
Önemli Amaçlar	Yenilik	Geçmiş döneme ait geçerli gerçekleri yorumlamak	Değişen bilgi gereksinimi ve ilgiyi değerlendirme	İşbirliği ve akran desteği

Kaynak: Bhatt 2000: 24

Bilgi için önemli olan, bir kez üretildikten sonra onu doğru biçimde kullanmaktır. Bu, bilgiyi yeterlikler için de biçimlendirmek ve plana göre yerleştirmek için kopyalamaktır.

Bunun gerçekleşmesi için genellikle örgütsel biçim ve stratejik varlıklar olarak bilginin niteliği ve yeterliliğini anlamadan öte bir yetenek gerektirir. Bu da BY'ne gereksinimin olduğu yerdir.

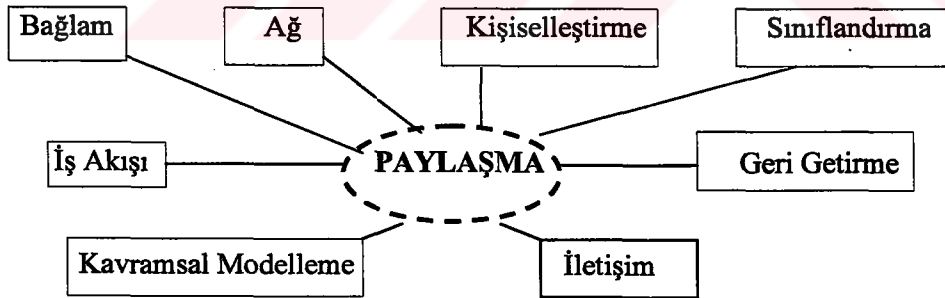
Bilgi üretebilmek bir eğitim gerektirir. Bunun için sadece BT yatırımları değil, BY'de en önemli kaynak olan çalışan insana yatırım yapılmalıdır.

1.1.8.2. Bilginin Paylaşılması

İç ve dış kaynaklardan gelen ve yeniden üretilen bilginin, onu örgütsel amaçlar doğrultusunda kullanacak olanlarla paylaşılması (dağıtılması, aktarılması, kullanıcılara sunulması) gerekir. Bu dağıtım hem kullanım için hem de örgütsel belleğe yüklenerek gelecekteki sorunların çözümü ve yeni bilgi elde edilmesi için gereklidir.

Bilginin hem çalışanlarla hem de hizmet tüketenlerle paylaşılması, verimi artıracak gibi, yeni bilgi ve çözümlerin üretilmesine katkı da sağlar.

Çizge 6. Bilgi Paylaşmanın Bileşenleri



Bilginin paylaşılması, her türlü bilginin ona gereksinimi olana, gerektiği zamanda ve uygun biçimde sunulmasıdır. Bilginin dağıtımında onun hangi bağlamda kullanılacağı önem kazanır. Dolayısıyla herhangi bir konum için bir bilgi sunumu yapılacaksa bunun içinde bulunan ortam ve koşullar dikkate alınarak, varolan sorunu çözmeye katkıda bulunacak biçimde sunulması gerekir. Her türlü bilginin sunulması, aşırı haber yüklemesine (information overload) yol açabilir. Bilgi bombardımanı altında işe yarar bilgi bulmakta zorluk çekilebilir. Öte yandan, her konuma sadece o konumu ilgilendiren bilginin sunulması, ilgili konunun bazı bilgilere ulaşamaması ve böylece öğrenme ve bilgi üretme olanağının elinden alınması anlamına gelir. Üstelik bilginin kontrolü ya da kısıtlanarak sunulması,

çalışanların yönetime güvensizliğine ve işe güdülenememesine yol açabilir (Dixon 1994: 73). Örgütün farklı birimlerine farklı bilgilerin sunulması, birimlerin genellikle durumun bütünüyle ilgili farklı görüntülerden hareket ederek etkinlik yürütmesine, böylece alt birim hedeflerinin neredeyse kendi başına amaç haline gelmesine yol açar (Morgan 1997: 104). Bu sorunu çözmek için örgütteki birimler işlevleri bakımından birbirine yaklaştırılarak bir orta yol bulunması gerekir.

Garvin (1999: 69), düşüncelerin yaygın biçimde paylaşıldığında azami etkiyi göstereceğini, yazılı, sözlü, görsel raporlar, inceleme ve gezi turlarının, çalışanların görev alanı değiştirmelerinin (rotasyon), eğitim ve yetiştirme programlarının bilgi paylaşımını harekete geçirdiğini savunmaktadır. Garvin, bu paylaşım araçlarından raporlar ve inceleme gezilerinin hantal bilgi aktarma biçimleri olduğunu, okuyarak öğrenme ile, kişisel deneyimle öğrenmek arasında önemli fark bulunduğunu belirterek, çalışanların görev alanlarını değiştirmenin bilgi aktarımında etkili yöntemlerden biri olduğunu ileri sürer (1999: 69). Çünkü uzmanlık düzeyinde bilgilere sahip olanlarla bir arada olanlar, onun birikiminden büyük ölçüde yararlanırlar.

Sunulan bilginin kişiselleştirilmiş, sınıflandırılmış, açık ve anlaşılır biçimde olması, onun kullanımını kolaylaştırır. Bunun yanı sıra, iş akışının da basitleştirilmesi gerekir.

Bilgi, kullanıcılara formal olarak genelge, duyuru, bilgi notu, elmek, groupware, bilgisayar ağları (LAN, WAN, SNA, intranet, ekstranet) ve örütbağda (internette) web yansısı aracılığıyla dağıtılabileceği gibi, görüşme, sohbet ve çeşitli toplantılar aracılığıyla informal yollardan da olabilir. Bunun için yöneticinin kişisel iletişim becerileri yanı sıra, gereken BT alt yapısının hazır olması da bir zorunluluktur.

Bilginin örgüt içinde dağıtılması, onun paylaşılması anlamına gelir. “Bilgi, paylaşıldıkça çoğalır.” Çünkü paylaşma sinerjik bir etkiye yol açar. Sinerji, grup davranışı sonunda ortaya çıkan edimin, aynı gruptaki bireylerin tek olduklarında gösterdikleri edimden daha fazla olmasıdır. Yöneticinin bilgilendirme toplantıları, bireysel, grup ya da toplu sohbetleri, bilgi paylaşımını artırır.

Yukarıda da değinildiği gibi örtük bilgi kitap ve benzeri kaynaklardan öğrenilemez. Çünkü o insanın içselleştirdiği bir bilgidir. Örtük bilginin paylaşılması için çıraklık, doğrudan etkileşim, ağ bağlantısı, etkin öğrenme gibi yüz yüze toplumsal etkileşim ve pratik

deneyimler gibi farklı yöntemler daha uygundur (Haldin-Herrgaard 2000: 359). Örgütsel bilgi paylaşımının önemli bir kısmı informal yollarla (informal haber ağı, gruplar, dedikodu...) olmaktadır. Yönetici bu tür oluşumlara meşruiyet kazandırmalıdır. Kişisel iletişim becerilerini ve karizmasını bu amaçla kullanabilir. Böylece örgütteki sarginlikten, örgütsel amaçlar doğrultusunda yararlanabilir.

Gurwitch'e göre toplumsal yapılar bilgi tabanlı sistemlerdir. Örgütlerin nasıl yapılandırıldığı bilgi dağıtımıyla yakından ilgilidir (Bhatt 2000: 20). Bilgi örgütte kullanılmadan önce örgüt içinde paylaşılmalı ve dağıtılmak zorundadır. Ancak bu kolayca olan bir süreç değildir. Çünkü hiyerarşik ve yatay birimlerin özellikle güçlü olduğu durumlarda, haber ve bilgi nadiren serbest biçimde akar (Morgan 1997: 104).

Bir örgütün bilgiyi ne ölçüde dağıttığının ölçütü, örgütsel kültür ve örgüt içinde var olan açık bilginin miktarına bağlıdır. Otoriter ve geleneksel denetim ilişkisine dayanan ve bireysel bilgiyi örgütsel bilgiye dönüştürmeyi önemli sayan örgütler bilgi dağıtmayı zor bulurlar. Çünkü denetim ve düzen üzerindeki yönetim anlayışı grupların bir araya gelmesi ve toplumsal birimlerin kurulması fırsatını sınırlar (Bhatt 2000: 20).

Sveiby'ye göre ise bilgi aktarımı on değişik biçimde meydana gelmektedir (Sveiby 2000: 2):

- 1- Bireyler arasında bilgi aktarımı,
- 2- Bireylerden dış yapıya bilgi aktarımı,
- 3- Dış yapıdan bireylere bilgi aktarımı,
- 4- Bireysel yeterlikten / yetenekten iç yapıya bilgi aktarımı
- 5- İç yapıdan bireysel yeteneğe bilgi aktarımı
- 6- Dış yapı içinde bilgi aktarımı
- 7- Dış yapıdan iç yapıya bilgi aktarımı
- 8- İç yapıdan dış yapıya bilgi aktarımı
- 9- İç yapı içinde bilgi aktarımı
- 10- En yüksek düzeyde değer yaratma.

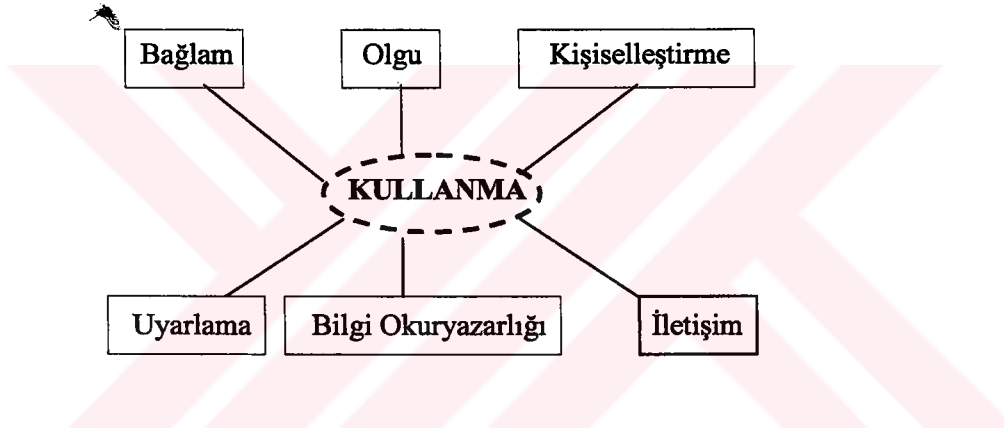
Bilgi paylaşımının önündeki engeller, güvensizlik, denetsel yönetim anlayışı, derin hiyerarşik bir örgütsel yapı ile çalışanlar arasında işbirliğinden çok rekabetin olduğu örgüt kültürüdür.

1.1.8.3. Bilginin Kullanılması

Kurum ve kuruluşlar, geçmişi hatırlamak, bugünü izlemek ve geleceği öngörebilmek amacıyla bilgiye gereksinim duymaktadırlar (Öğüt 2001: 19).

Bilginin sadece elde edilmesi ve kullanıcılar sunulması yeterli değildir. Bilgi kullanılmak ve sorun çözmek için vardır. Onun kullanılabilmesi için alıcı tarafından doğru biçimde anlamlandırılması, yorumlanması ve içselleştirilmesi gerekir (Yazıcı 2001: 126). Aynı zamanda, kullanılan bilgi kendini yeniden üretebilen bilgidir.

Çizge 7. Bilgi Kullanmanın Bileşenleri



Üretilen ve dağıtılan bilginin kullanıcı tarafından kullanılabilmesi, kullanıcının onu anlama ve yorumlamasına bağlıdır. Bu durum kullanıcının hem bilgi okuryazarı olmasını hem de sınıflama, çözümlleme, birleşim, usamlama gibi üst düzey bilişsel stratejileri iyi kullanma becerisini gerektirir.

Bilginin kullanılması ile onun nasıl aktarıldığı arasında bağıntı vardır. Çünkü aktarım sonuçta bir iletişim sürecidir. Bu ise iletinin (bilginin) doğru kodlanmış, doğru kanaldan alıcıya ulaştırılmış ve alıcının da kaynağın gönderdiği biçimde, yani doğru anlaması gerekir. Bu her zaman kolay olmamaktadır. Çünkü iletişim çok karmaşık bir süreçtir. Alıcının algı dayanakları, geçmiş yaşantıları, yorumlama becerileri, iletişim kaynağı hakkındaki görüşü, iletinin anlamlandırılmasında etkili olur. Yanlış anlamaların olmaması için tarafların birbirine açık olmaları ve birbirlerini olabildiğince iyi tanımaları gerekir. Bunu sağlamanın yollarında biri de resmi olmayan ortamlarda bile çalışanlarla olabildiğince birlikte zaman geçirmeyi amaçlamaktır. Oda ziyaretleri, ailelerle birlikte yapılacak toplantı ve eğlenceler, öğretmenevi, gerekirse kahvehane gibi çalışanların bulunduğu mekânlarda

çalışanlarla bir arada olmaya çalışmak, iletişim kazalarını önleme ve bilgi paylaşmada kaçırılmaması gereken fırsatlardır.

BY ve bilginin kullanılması bağlamında ele alınması gereken kavramlardan biri de toplumsal cinsiyetin (gender) bilgi yönetimini ne kadar etkileyebileceğidir. Gerek yönetimde insan ilişkileri yaklaşımının gelişmesi, gerekse feminist bilim anlayışının etkisiyle “yönetimde kadın” ve “toplumsal cinsiyet” olguları üzerine tartışmalar yürütülmektedir (McGregor ve Tweed 2001: 280). Bu tartışmalardan çıkan sonuca göre, kadın ve erkek yöneticilerin yönetimde kullandıkları yaklaşımlarda farklılıklar görülmektedir. Rosen aşağıdaki farklılıklara dikkat çekmektedir.

Çizelge 11. Toplumsal Cinsiyet ve Önderlik

Erkek Önderler		Kadın Önderler	
Güçlü yanları	Zayıf yanları	Güçlü yanları	Zayıf yanları
Kesin sınırlar koyar.	Çalışanları ve birimleri tecrit eder.	Takım çalışmasını artırır.	Sınırları belirsizleştirir.
Sorumluluk ve hesap verilecek konuları açıkça belirler.	İşbirliğini ve takım çalışmasını engeller.	Herkesin birbirini hesap verme baskısı altında tutmasını sağlar.	Denetim yokluğu nedeniyle hesap vermeyi zayıflatır.
Hızlı tepki verir.	Esneklikten uzak biçimde tepki verir.	İşbirliği yoluyla yeniliği özendirir.	Rekabet yokluğu nedeniyle rehavete yol açabilir.
Performansı zayıf olanları ayıklar.	Rekabet yoluyla risk alma şevkini kırar.	Dikkati sürece vererek kaliteyi iyileştirir.	Sürecin sonuna kadar işlenmesi gerektiğinden yavaş tepki verir.
Hassas bilgileri gizli tutar.	Bilgi eksikliği nedeniyle yaratıcılığı ve yeniliği öldürebilir.	Bilginin herkese açık olması nedeniyle sürekli iyileştirme olanağını artırır.	Gizli bilgilerin açığa vurulması risk yaratabilir.

Rosen 1998: 241-242’den uyarlanmıştır.

Rosen’e (1998: 241) göre bir çok örgüt erkekler tarafından biçimlendirilir ve erkek kültürü sağlam bir hiyerarşi oluşturur. Erkek, hiyerarşinin tepesine yerleşerek gücü elinde tutar. Başarısızlıktan kaçınmak için sürekli savaşım vermek zorunda hisseder. Hiyerarşi aynı zamanda rekabet de yaratır. Bazı örgütsel bilgiler, rekabeti kaybetmemek için saklanması gereken iktidar kaynaklarıdır. Rosen, kadınların önderliği için, kadınların herkesin kazanacağı, en azından kimsenin kaybetmeyeceği çözümler arama eğiliminde olması, hiyerarşinin tepesine değil, merkezine yerleştiklerinden, bilgiyi paylaştıklarını ve bu özelliklerinin de işbirliği kültürünü desteklediğine dikkat çekmektedir (Rosen 1998: 242-243). Hofstede’nin bulguları da bunu destekler niteliktedir (Hofstede 1990: 479-480). Bu bakış açısıyla eğitim yönetimine bakıldığında kadın yöneticilerin sayıca yok denecek kadar

az olması dikkat çekicidir.

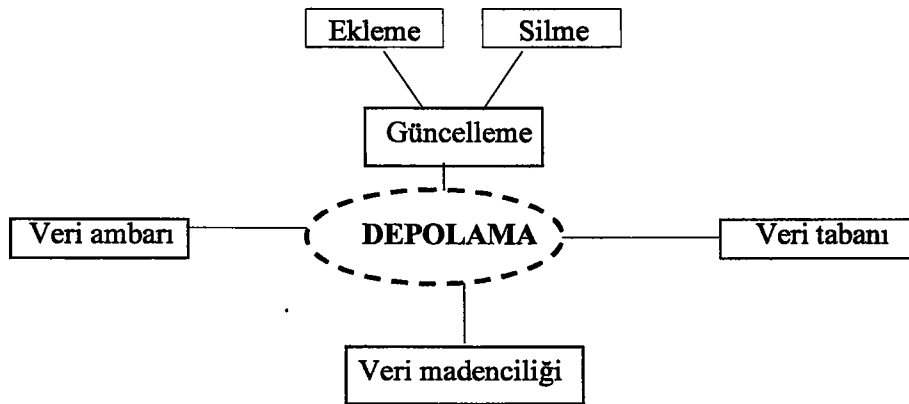
1.1.8.4. Bilginin Depolanması

Örgütler öğrendiklerini, ürettiği bilgileri tekrar kullanmak ya da yeniden bilgi üretiminin girdisi olarak kullanmak için saklarlar. Bilgi, arşivlerde ya da bilgisayarlarda dosyalanarak saklanır.

Bireysel ya da örgütsel olayların sonuçlarının tekrar kullanılmak üzere örgüt içinde saklanması, örgütsel bellek ile ilgilidir. Örgütte yaşanan olaylar ve edinilen deneyimler genellikle bireylerin belleklerinde saklanır. Bunlardan çok azı yazılı hale getirilir ya da bilgisayar ortamında saklanır (Yazıcı 2001: 139). Yani asıl bilgi deposu çalışanlardır.

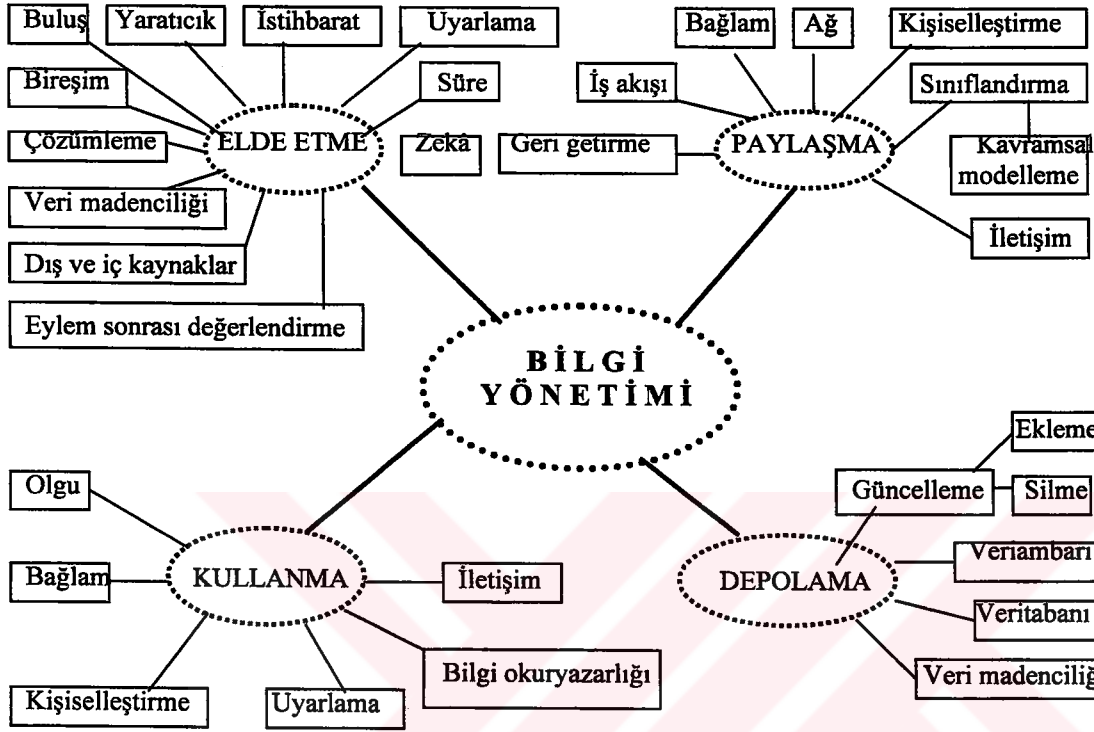
Örgütsel belleğin bir boyutu da entelektüel sermayedir. Entelektüel sermaye, öğrenen örgüt ve bilgi yönetimi aynı ağacın dalları gibidir. Entelektüel sermaye öylesine yaşamsal bir önem kazanmıştır ki, bilgiyi yönetemeyen bir kuruluşun işine gereken önemi göstermediğini söylemek haksızlık olmaz (Stewart 1997: 60).

Çizge 8. Bilgi Depolamanın Bileşenleri



Entelektüel sermaye, örgüt çalışanlarıdır. Deneyimli çalışanların hızlı biçimde örgütten ayrılmaları, entelektüel sermaye kaybına olduğu kadar örgütsel bellek kaybına da yol açar. Öte yandan, örgüte yeni eleman girmesi hem taze bilginin girmesine hem de durağanlaşmaya başlayan örgüte hareketlilik kazandırması bakımından gereklidir.

Çizge 9. Bilgi Yönetiminin Bileşenleri



Bilgilerin depolanabilmesi için de depolama araçlarına gereksinim vardır. Bunların başında bilişim teknolojisi (bilgisayar, tarayıcı, internet, intranet) gelir. Depolama yapabilmek için çalışanların hangi bilgileri depolayacaklarının bilgisine sahip olmaları gerekir.

Bütün bunlar bilişim teknolojilerini yeterli derecede kullanma becerisi gerektirmektedir.

BT konusunda son yıllarda kaydedilen gelişmeler, işletmeleri bütün etkinliklerin birbirine bağlandığı ve genel durumu her an göz önüne serme yeteneği olan tümleşik sistemler haline getirmiştir. Bu da yönetime, karar verme ve denetim etkinliklerinde eşzamanlılık, anında duruma hakim olma ve strateji belirleme gibi çok önemli araçlar sağlamaktadır. Koordinasyon fonksiyonu, bilgi teknolojileri sayesinde, insan işi olmaktan çıkmakta ve süreklilik arzeden, hatasız bir elektronik süreç haline gelmektedir (Düren 2000: 62).

1.1.9. Bilgi Haritası

Bilgi haritası; farklı düzeylerde değişen arka planlarla gözleyen tarafından bilginin öğrenilmesini ve iletilmesini olanaklı kılan ilişkiler ve elde edilmiş bilgilerin görsel sunumudur (Vail 1999: 16).

Bilgi haritası, örgütsel bağlamda açık bilginin üretilmesi ve paylaşılmasının en uygun yoludur (Wexler 2001: 250). Bilgi haritalarının yeterlik, kavram, strateji, nedensel, biliş ve yön haritası gibi türleri vardır. Bilgi haritaları her şeyden önce bilgi yönetiminin dört boyutundan biri olan bilginin aktarılması / paylaşılması ile ilgilidir.

Bilgi haritaları (BH), örtük bilgiye sahip olanlardan bu bilgiyi dönüştürerek üretme ve paylaşımlarının mükemmel bir yoludur (Vail 1999: 16).

Eğitim örgütlerinde çok miktarda veri ve bilgi vardır. Ancak bilgi erişilebilir ve kullanılabilir değilse, bu, bilginin kullanılamayacağı anlamına gelir.

Stewart'ın deyişiyle “tıpkı güzellik gibi, bilgi de bakan kişinin gözünde nasıl görüldüğüne bağlıdır” (1997: 75). Çünkü her bilgi bir başka kişi için sadece veridir. Bu verilerin kullanıcı için değerli olabilmesi, onun gereksinimini karşılamasına bağlıdır. Bilgi haritası bu bağlamda kullanıcıya sunulan yığınlarca bilgi arasından beğendiğini, sorun çözücü olanını almasını sağlamaktadır.

Bilgi haritası, örgüt bilgi yöneticisinin ¹ örgütündeki bilgi yönetimi uygulamalarını gerçekleştirirken elindeki güçlü bir araçtır.

Etkili bir bilgi haritası, sadece özet düzeyde bilgi ve ilişkileri göstermekle kalmaz, hatta daha ayrıntılı veri ve haritaları da ortaya koyar. Ayrıca bu bağlantıları metin, öykü, resim, sayısal bilgi, model ve multimedya biçimlerindeki ayrıntılı iç ve dış bilgi kaynaklarına elektronik olarak yayılmasını sağlar (Vail 1999: 16).

¹ Bilgi yöneticisi; örgütteki haberi bilgiye dönüştüren, çalışanlardaki örtük bilgileri açığa çıkaran ve paylaşılmasını sağlayan, bilgi haritaları hazırlayan görevlidir. Bilgi yöneticisi çalışanların yeterlik ya da yetkinliklerinin yöneticisi olduğundan, örgüt hiyerarşisindeki yeri de üst düzeyde olmalıdır.

BH, bilginin sağlanması, kullanılması ve yayılması amacı için metinlerin ötesinde, bilginin görselleştirilmesidir (Stanford 2001: 19).

“BH, kronolojik, hiyerarşik, nedensel, mantıksal ve değerlendirici gibi kavramsal ilişkileri içerir. Bugün birçok kimse öğrenmeyi kolaylaştırmada kullanılan özgün kavram ve zihin haritalarından başka bir şey olmadığını düşünür. Gerçekten de bilgi haritaları hem uzamsal hem de kavramsal ilişkiler gösterir. Oysa alan, kavram haritalarından çok daha fazlasını kapsar. Örneğin; mantık haritaları, karar ağacı, sistem düşüncesi diyagramı ve bilgi akış şemalarını içerir” (Stanford 2001: 19)

BH sadece var olan bilgiyi yakalamaz. Bilginin transferi yoluyla diğer çalışanlarla paylaşılması, bilgiyi yeniden üretir ve inşa eder.

Bilgi haritaları aşağıdaki sorulara yanıt arama çabasından doğmuştur. Bu soruların olumlu yanıtları bilgi haritalarının işlevlerini de ortaya koyar niteliktedir.

Örgütün amacı nedir?

Çalışanların nitelikleri nedir?

Çalışanlar neyi biliyorlar?

Çalışanlar neyi bilmiyorlar?

Çalışanların neyi bilmeleri gerekiyor?

Çalışanların en çok aradıkları bilgi nedir?

Çalışanların bilmesi gerekirken bilmedikleri, örgüte nasıl zarar verir?

Bilmeleri gerekeni biliyor olmaları örgüte ne kazandırır?

Bilgiler hangi biçimlerde elde edilebilir?

Bilgi elde etme teknikleri nasıl geliştirilebilir?

Bilgiler en çok nerelerde toplanmaktadır?

Bilgiler en çok kimlerde toplanmaktadır?

Bilgi akış zinciri, uygun bir hiyerarşi içeriyor mu?

Çalışanlar veri ambarına ulaşabiliyor mu?

Çalışanların en çok görev almak ya da en az çalışmak istedikleri yerler neresidir? Bu tercihlerini nasıl açıklıyorlar?

1.1.9.1. Bilgi Haritasının Yararları

BH, bir örgütün anahtar bilgilerini sürekli olarak üretme, tümleştirme ve örgütsel

belleği geliştirmeye hizmet eder. Yeni ilişkiler keşfederek, yeni bilginin üretilmesi yoluyla haritadaki bilgi sorgulaması ve kılavuzlanmasıyla çalışanların öğrenmesini olanaklı kılar.

Örgütsel öğrenmeye destek olmak için gerekli olanakları sağlar. Örgütün anahtar bilgilerini üretme ve tümleştirme yoluyla örgütsel belleğin canlı tutulmasını sağlar.

BH, yöneticiler ve bilişim teknolojisi arasında köprü işlevi görür.

BH, yeni atanan ya da görev alanı değişen çalışanların daha hızlı öğrenme ve uyum sağlamalarına yardım eder. BH kullanarak örgütsel rollerine daha iyi hazırlanırlar.

Çalışanlar bilgi kaynaklarına doğrudan ulaşmanın yollarını daha çabuk bulurlar.

Gordon ise, bilgi haritası oluşturmanın yararlarını şöyle belirtir:

“BH, bilgiyi bütün yöneticilere görünür kılar. Dikkat gerektiren bilgi alanlarını belirlemede yöneticilere yardım eder. Stratejik planlama ve değişimde bilgiyi dikkate almayı sağlar. İnsan kaynağı geliştirmenin etkililiğini artırır. Bilgi varlıkları hakkında karar vermede yöneticilere bilgi sağlar (Gordon (2000: 79).”

1.1.9.2. Bilgi Haritası Oluşturmanın Aşamaları

Bilgi haritası oluşturmanın aşamalarını Vail (1999: 19) şöyle sıralamaktadır:

1- Destekleyici ve onun amaçlarını tanımak. BH için önceden önemli destekçiler strateji yöneticisi, öğretim geliştirme yöneticisi ve pazarlama yöneticisi iken, yakın zamanlarda bilgi yöneticisinin (Chief Knowledge Officer-CKO) yeni konumu, onu bir destekçi olarak ortaya çıkarmıştır.

2- Bilgi haritasının yapılma amacını, kaynağını ve belirli bilgi haritası kullanıcı gereksinimlerini belirleme.

3- Destekçilerden başlayarak haritanın yararları üzerine devamlı bir eğitim süreci içinde olmak.

4- Asıl kullanıcıları tanımlamak.

5- Teknik kurulun kilit üyeleri, destekçiler ve doğrudan temsilcilerle bir bilgi haritası yönetim kurulu oluşturmak.

- 6- Uygun bir bilgi haritası yönetim kurulu oluşturmak.
- 7- Bir araç seçme ve değerlendirme süreci geliştirmek.
- 8- Haritanın konumu ve kalma süresini belirlemek
- 9- Başlangıçtaki bilgi haritası girişimini oluşturmak.

Bilgi haritası çok sayıda görevlinin ortak çalışmasını gerektirir. Bunlar; proje lideri, bilgi haritası lideri, harita modelleyici, standart ve süreç yazarı ile konu alanı uzmanlarından oluşur (Vail 1999: 20).

1.1.10. Bilgi Yönetiminin Teknik Gereklilikleri

BY'nin çalışan ve yönetici nitelikleri yönü olduğu kadar bir de teknik yönü vardır. Bilişim Teknolojisi (BT), bilgiye erişim ve bilgiyi aktarma işlevi görür. Aktarmada kullanılan yaklaşım, itme ve çekmedir. İtme yaklaşımında, çalışanın ilgi alanına giren bilgi onun istemesine gerek kalmadan otomatik olarak gönderilir (örneğin, elmek yoluyla). Çekme yaklaşımında ise çalışan, gereksindiği bilgiyi kendisi bulur ve alır. Bu amaçla bir takım araçlar kullanılır.

Bilgi yönetimi araçları, bilginin elde edilmesi, üretilmesi, paylaşılması, aktarılması, kullanılması, kodlanması ve depolanmasını sağlayarak örgütsel edimi destekleyen araçlardır. Bu araçlar bilgiyi yöneterek değil, bilgi yönetimini kolaylaştırarak işlevlerini yürütürler. Ayrıca bilinenlerin geçmişini yapılandırıp ve onu sınıflandırarak örtük bilgiyi açığa çıkarma, iletişimi hızlandırma ve sayıtları doğrulamada da kullanılırlar (Tyndale 2002: 184).

Bunların yapılabilmesi aşağıdaki teknolojiyi gerektirir.

1- Bilgisayar ağı (networks); bilgi paylaşımı ve bilgiye hemen erişmeyi sağlayan bir teknolojidir. Bilgisayar ağları elmek ve grup yazılımları gibi elektronik haberleşmeyi destekler. Örutbağ (internet), örütbağ yansıması, kurum içi ağ (intranet) ve kurum dışı kullanıcılara sınırlı erişim olanağı veren ekstranet önemli ağ örnekleridir.

2- Kurum içi ağ (intranet); örütbağ araçları ve teknolojisini kullanan, örgüt içine

haber dağıtan sistemdir.¹

3- Veri ambarı (data warehouse); örgütlerdeki ortak verinin merkezi deposudur. Sistemdeki işletimsel kaynakların kullanıldığı yerdir. Kararları desteklemede veri olarak kullanılır. Veri ambarı doğrudan kullanıcı girişleri için değil, veri çarşısı için kaynak olarak tasarlanmıştır (Tyndale 2002: 188).

4- Veri tabanı (database) ve veri çarşısı (data mart); veri ve malumatın depolandığı, saklandığı ve çalışanların ulaşabileceği depodur. Belge, ses, görüntü, sunu gibi elektronik olan ya da olmayan bilgiler bulunur. Veri ambarındaki bilginin kolaylıkla bulunmasını sağlayan kılavuzlardır.

5- Elmek (e-mail); çalışanların elektronik ortamdaki posta adresleridir. Örutbağın yaygınlaşmasıyla birlikte elmek yoluyla haberleşmek yaygınlaşmıştır.² Bir bilgi ya da dosya çok kısa bir zamanda çalışanın elmek hesabına aktarılabilir. Yine elmek teknolojisinin olanaklı kıldığı sanal grupta iletişim olanağı sağlayan tartışma listeleri de bilgi itme ve çekmede etkili olarak kullanılabilen tekniktir.

4- Grup yazılımları (groupware); bilginin, gereksinimi olanlara, çalışanların çeşitli olgu ve sorunlarla ilgili olarak soru, yorum ve önerilerini yazdıkları elektronik ilân tahtası (bulletin board), bilgi notu (muhtıra) ya da elmek yoluyla aktarmalarını sağlayan, kurum içi ağ üzerinde bulunan yazılımlardır. Bu teknoloji, yazılı ve görüntülü iletişim, işbirliği, eşgüdüm, sorun çözme, yarışma, arabuluculuk amacıyla kullanılabilir. Birbirinden uzak yerlerdeki çalışanların takım çalışması yapmalarında işbirliğini sağlamanın yanında, örtük bilgiyi açık bilgiye dönüştürmede yarar sağlayabilmektedir. ICQ, Yahoo Messenger, Microsoft NetMeeting, video konferans yaygın olarak kullanılanlardır. Bunların yanı sıra kurum içi ağ üzerinde örgütler kendi grup yazılımlarını da oluşturabilirler.

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, 12 Nisan 2002 tarih ve 2002/31 sayılı genelgesinde; Bakanlığın intranet sitesinde yayınlanan resmi yazıların günde en az bir kez kontrol edilmesi, birimler ile ilgili yazılar varsa resmi işlemlerin başlatılabilmesi için kurumun Ağ Sistem Yöneticisine, İl Milli Eğitim Müdürlerini uyarma görevi vermiştir.

² Milli Eğitim Bakanlığı 2002/31 sayılı genelgesiyle kaynakların verimli biçimde kullanılması için yasal olarak mümkün olan her türlü bilgi ve belgenin elmek olarak gönderileceğini ve alınacağını duyurmuştur.

Gerek elmek ve tartışma listeleri, gerekse grup yazılımları aşırı bilgi yüklenmesine (information overload) yol açabilir. Bu zaman kaybına yol açtığı gibi, bilginin değeri sorununu da gündeme getirir.

5- Arama motoru: Kurum içinde ya da dışında anahtar sözcüklerin yazılarak bilgiye erişmeyi sağlayan yazılımlardır.

BY'nde tartışma alanlarından biri de BT'nin hangi örgütsel kademeye bağlı olacağıdır. Akgül'ün yaptığı bir araştırmada BT ile ilgili bölümlerin en üst yöneticiye doğrudan bağlı olduğu görülmüştür (2002: 15). Kurumlarda BT'den sorumlu yöneticilerin üst yönetimde yer alması; bilgiye dayalı karar alma süreçlerini hızlandırmaktadır.

1.1.11. Bilgi Yönetiminde Yanlılıklar

Bilgi yönetiminde yapılan yanlılıklar bilgi yönetiminden beklenen yararın elde edilmesini ortadan kaldırır. Ambrosio (2000: 44) belirgin hataları şöyle sıralamaktadır:

- 1- BY'nde en yaygın yanlılık, insan kaynağı ve bilgi teknolojisi arasındaki çabaları eşgüdümlemede başarısız olmak.
- 2- Düşük yoğunluklu projelerle çalışmak.
- 3- Takım çalışmasını ödüllendirmemek.
- 4- Büyük veri tabanını örgüt çalışanlarının ulaşamayacağı yerde bulundurmak.
- 5- Görevi, onu yapamayacak birine yüklemek.

1.1.12. Malatya Örneği

Malatya, 1990'lı yıllara kadar göç veren bir il olmasına karşın, 1990'lı yıllardan sonra kendi köylerinden ve daha doğudaki illerden gelen yerleşimcilerle il merkez nüfusu artan bir kenttir. Bu nüfus hareketi eğitim yönetimine yeni görevler yüklemiş, yatırım ve donanım sorunlarını artırmıştır.

Büyükşehir olmaya aday illerden biri olmasına karşın, "kalkınmada öncelikli iller" kapsamındadır. Okullarda öğretmen açığı bulunmamaktadır. Hatta 1999 yılından beri Millî Eğitim Bakanlığının ilk atama yaptığı iller listesinden çıkarılmıştır.

İl ve ilçe Milli Eğitim Yöneticileri (MEY) Millî Eğitim Bakanlığının “Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” (Resmî Gazete: 30/11/2000 - 24246) hükümlerine göre atanmaktadırlar. İlin MEY kadrosu toplam 50 kişiliktir. Araştırmanın planlandığı Eylül 2001 tarihinde bu sayı tam iken, ölçme aracı uygulandığında 32 MEY görev başındaydı. İldeki toplam 14 millî eğitim müdürlüğünün 11’i vekâleten yönetilir durumdaydı. Gerek yöneticilerin görev yerlerinin sık değişmesi, gerekse yerlerine yeni atamaların hemen yapılmaması, yönetsel boşluk yaratarak sorunlara yol açmaktadır. Bir millî eğitim müdürünün Malatya’da bulunduğu süre içinde çalışma çevresiyle kurduğu iletişimin kopması, edindiği örtük bilgiler ve deneyimiyle entelektüel sermaye olarak değer kazanmasına karşın, görev yerlerinin sık değişmesi örgütsel bilginin yönetilmesinde yetersizliklere yol açmaktadır.

Malatya öğretmenleri, konferans salonu ve lokalleriyle her düzeydeki eğitimcilerin buluşma ve iş dışı etkileşimlerine olanak sağlayan bir mekândır. Eğitimcilerin görev yeri dışında buluştukları diğer ortak mekân eğitim sendikalarıdır. Malatyada üç eğitim sendikası örgütlenmiş durumdadır. Bunlar Eğitim-Sen, Türk Eğitim Sen ve Eğitim Bir Sen sendikalarıdır. Gerek öğretmenleri gerekse öğretmen sendikalarına devam edenler aynı mesleğin mensupları olmaları nedeniyle ortak noktaları olan “eğitim”, konuştukları konular arasında önemli yer tutmaktadır. Bu durum yani informal toplanmalar, bilginin paylaşılması sürecini harekete geçirir. Ancak gözlem ve görüşmelerden edinilen verilere göre bu mekânlardaki buluşmalarda, gerek MEY, İM ve OM grupları, gerekse öğretmenler kendi aralarında toplanmakta diğer gruplarla etkileşimin niteliğini düşürerek bilginin paylaşılmasını sonuçta da yönetilmesini güçleştirmektedir. Bu konuda bir çalışan şunu söylemektedir (Bunu paylaşan birçok çalışan var):

“Yöneticiler hem çok sık değişiyor ve yeterince tanışmıyoruz hem de görüşüyorlarsa, bu kendi aralarında oluyordur. Bizim uzaktan selamlaşmaktan başka bir ilişkimiz yok”¹

Malatya Millî Eğitim Müdürlüğünün belleği sayılabilecek arşiv, iki türdür: Klasik ve elektronik. Klasik arşiv de iki bölümlüdür. Birincisi, sık kullanılan belge ve dosyaların kayıtlı bulunduğu ve daha çok yakın dönemi kapsayan, ilgili birimlerde bulunan verilerdir. İkincisi ise eski yıllara ait, sık sık ya da hiç kullanılmayan evrakların bulunduğu arşiv odası

¹ Adı saklı bir çalışanla 8.4.2002 tarihli görüşme kaydından alınmıştır (Görüşme No: 4).

ya da depo olarak adlandırılan yerde saklanan verilerdir. Yapılan gözlem ve görüşmelerde bu arşivlerin kullanmaya uygun durumda olduğu görülmüştür.

Elektronik arşiv ise bilgisayar ve örütbağda depolanmaktadır. İl Milli Eğitim Müdürlüğündeki bilgisayarlar birbiri ile veri iletimi yapabilmektedir. Ancak ilçelerdeki bilgisayarlar birbiri ile bağlantılı değildir. İlçelerde bilgisayarlar daktilo makinesi olarak kullanılmakta, bilgi depolamada ise klasik arşiv sisteminin geçerliliği sürmektedir.

Bilgi haritası bakımından, büroların kapısındaki ad levhalarının dışında bilgi bulunmamaktadır. Ancak birimlerin küçüklüğü ve (yöneticiler olmasa da) çalışanların birbirini yakından tanımaları dikkate alındığında çalışanlar örtük bilgilerini birbiriyle paylaştıkları söylenebilir. Bu konuda bir çalışanın şu sözleri dikkat çekicidir:

“Nasıl yapılacağını bilmediğim bir iş olursa onu A. Hanım’a sorarım. O bu işleri çok iyi biliyor. Müdürlere [MEY] sadece yaptığım işi onaylatmak için giderim. (...) Onlara [MEY] danışmaya pek gitmem. Adamı ya terslerler ya da A. Hanım’a sorup bana tarif ederler.”¹

Görüşülen okul müdürü, ilköğretim müfettişi ve müdürlükteki çalışanların adlarının saklı tutulmasını istemeleri güvensizlik ve iletişim sorunlarının olduğunu, bunun yönetici tutum ve davranışlarından kaynaklanabileceği, böylece özellikle örtük bilginin elde edilmesi, paylaşılması, kullanılması ve saklanması sorunlara yol açacağı, bu sonucun yöneticilerin olası yetersizliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Malatya il Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik biriminden alınan ve Bakanlığın ekstranet yansısından kontrol edilen verilere göre müdürlükte; 1 ana bilgisayar (Pentium Pro 2000 işlemcili), 115 bilgisayar, 1 taşınabilir bilgisayar, 69 yazıcı, 3 dağıtıcı (hub) ve 2 patch paneli, 2 web kamera, 1 projeksiyon makinesi bulunmaktadır. Yaklaşık 70 bilgisayar ildeki eğitim yöneticilerinin girişimleri ile yerel kaynaklar kullanılarak (Milli Eğitim Vakfı) temin edilmiştir. Diğerleri Bakanlıkça karşılanmıştır. Bilgisayarların teknik özelliklerinin de (özellikle işlemci-pentium 4 ve sabit disk-20 GB ve üstü) 2002 yılında üst düzeyde olduğu söylenebilir. Bilgisayar ve Ağ Sistemleri Yöneticisine göre teknik donanım bakımından Malatya il milli eğitim müdürlüğü Türkiye’de önde gelen il milli eğitim müdürlüklerinden

¹ Adı saklı bir çalışanla 10.05.2002 tarihli görüşme kaydından alınmıştır (Görüşme No: 7).

biri durumundadır.¹ İl merkez örgütündeki tüm bilgisayarlar birbirine ve örütbağa (internete) bağlı durumdadır. Bürolardaki bütün bilgisayarlar dosya paylaşımına açık bulunmaktadır. 14 Eylül 2000 tarihinde Türk Telekom A.Ş. ile yapılan protokol ile MEBNET adında özel sanal bilgisayar ağı oluşturularak birimler bu ağa bağlanmış ve Malatya il milli eğitim müdürlüğü de bu ağ aracılığıyla işlemlerini yürütmektedir. Çalışanlarla yapılan görüşme ve gözlemler bu ağ ile ilgili bir sorun olmadığını göstermektedir.

Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünün örütbağdaki yansıması, ölçme aracı uygulandıktan sonra (2002 yazında) yapılmıştır.

Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğündeki bilişimle ilgili çalışmalara bakıldığında İLSİS uygulamalarında teknik yeterliklerin (BT) sağlanmış olmasına karşın yönetsel yapı ve anlayışlarda önemli değişmelerin olmadığı gözlenmiştir. Bakanlığın 2002/31 sayılı genelgesinde şu saptama dikkat çekmektedir:

“Merkezi veritabanının oluşturularak karar destek sisteminin henüz devreye girememesi ve Bakanlık birimlerinin İLSİS projesinden beklediği faydayı sağlayamamasının en önemli nedeninin, projenin asıl sahibi olan İl Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin gerekli tedbirleri alarak programların kullanılması konusunda gerekli titizliği göstermediği tespit edilmiştir.”²

Bakanlığın bu saptamasına Malatya’daki çalışanların bir kısmı da katılmaktadır. Bir çalışan;

“İLSİS, İLSİS’i bilmeyen bir şube müdürüne bağlı. Çünkü görev alanları çok sık değişiyor. Hatta müdürler çok sık değişiyor. Tanıştığım bir yöneticiyi bir kaç ay sonra göremiyorum. Bilgisayar ve Ağ Sistemleri yöneticisi de böyle birine bağlı. Yöneticiler, bilgisayar ve ağ sistemi yöneticisini “bilgisayar tamircisi” gibi kullanıyorlar.”³

“... Aslında bizimkiler [MEY] epeyce alet [bilişim aracı] aldılar. Ama çoğu kullanmayı bilmiyor. Dostlar görsün diye masalarının üzerine koymuşlar, duruyor.”⁴

Leblebici (1996: 177-179) MEBSİS üzerinde yaptığı araştırmada, MEBSİS’in

¹ Ali Yazgan. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Bilgisayar ve Ağ Sistemleri Yöneticisi. 16.05.2002 tarihli görüşme.

² Milli Eğitim Bakanlığının 12.4.2002 tarih ve 2002/31 sayılı genelgesi.

³ Adı saklı bir çalışanla 10.05.2002 tarihli görüşme kaydından alınmıştır (Görüşme No: 9).

⁴ Adı saklı bir çalışanla 10.05.2002 tarihli görüşme kaydından alınmıştır (Görüşme No: 10).

mevcut yapı ve süreçler üzerine inşasının getirdiği olumsuzluklara dikkat çekilmektedir.

Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü'nde BT bir memurun yönetimine devredilmiştir. Bu memur bir şube müdürüne bağlı olarak görevini sürdürmektedir. Oysa Akgül'ün yaptığı bir araştırmada BT ile ilgili bölümlerin en üst yöneticiye doğrudan bağlı olduğu görülmüştür (2002: 15). Böyle olması; bilgiye dayalı karar alma süreçlerini hızlandırmaktadır. Bu memur çeşitli defalarda hem Bakanlığın açtığı hizmet içi eğitim kurslarına katılmış hem de bulunduğu yerde BT kullanımını konusunda kendisi diğer memurlara eğitim programları düzenlemiştir.

Yukarıda sıralanan nedenlerden dolayı Malatya'daki Milli Eğitim Yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterliklerinin araştırılması gereği ortaya çıkmıştır. Bilginin temel üretim etkenlerinden biri olması ve yönetsel eylemlerin temel girdisi olması, sorunların çözümü için ekonomik değer taşıyan herhangi bir ürün gibi ele alınmasını ve incelenmesini gerekli kılmaktadır.

Bilgi yönetimi, örgütsel düzeyler söz konusu olduğunda özellikle üst düzey konumlarda (stratejik düzey) daha işlevsel olmaktadır. Stratejik düzey ülke genelinde bakanlık üst düzey yönetimi iken, il düzeyinde ise Milli Eğitim Müdürlükleridir. Gerek uygulama birimlerine yakınlığı gerekse yerinden yönetim anlayışı düşüncesinin giderek ağırlık kazanmasından dolayı Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin bu bağlamdaki yeterliklerinin bilinmesi önem kazanmaktadır. Yine bu bağlamda, yöneticinin yaşı ve yöneticilikteki kıdemini bilgi yönetmede bir fark yaratıp yaratmadığının ortaya çıkarılması gerekmektedir.

İnsanların benliklerine ve yaptıkları işe sıkı sıkıya bağlı olan bilgi, kolay kolay ortaya çıkmaz ve hareket etmez. Bu yüzden çalışanlar bilgi yaratma, onu paylaşma ve ondan yararlanma konusunda güdülenmelidirler (Davenport ve Prusak 2001: 219). Dolayısıyla bu güdülemeyi yapabilmek için insanların hangi yeterlik düzeyinde olduğunun araştırılması gerekir. Ayrıca örgütsel süreci etkili kılan en önemli öge insandır. Çünkü insan, kişisel güçleriyle yönetsel süreçleri kullanır. Bu kullanımda başarılı olabilmesi, yeterlikleri, sınırlılıkları, yetiştirilmesi ve yetkinleştirilmesini önemli hale getirir.

Yöneticilerin yönetsel eylemleriyle yaş ve kıdemleri arasında bir ilişkinin olup

olmadığı bir çok araştırmada değişken olarak ele alınmıştır. Ezer (1990: 35) tepe yöneticilerin yıllar boyunca yerleşmiş olan geleneksel örgüt yapısını ve etkin haberleşmeyi engelleyen etkenleri ortadan kaldırmada gereken çabayı göstermede başarısız olduklarını vurgulamaktadır. Bu başarısızlığın özellikle yeni teknolojileri (BT gibi) kullanmayı öğrenmede kendini gösterdiğini vurgulamaktadır. Bilgi yönetiminin de BT'nden büyük ölçüde yararlandığı düşünülürse, yaş ile BY arasındaki ilişkinin araştırılması bir zorunluluk olarak ortaya çıkar. Öte yandan, yöneticilikteki kıdem, deneyim birikimi ve bir bakıma BY'nde önemli bir kavram olan "entelektüel sermaye" anlamına da gelmektedir.

Eğitim yöneticilerinin doğup büyüdüğü yerde görev yapıp yapmadıklarının da önemli değişken olduğu düşünülmektedir. Bursalıoğlu (1991: 38), okul yöneticileri bağlamında, yöneticilerin çevresel kişilerden meydana gelmesinin onları çevrenin desteğini sağlamaya yönelteceğini, böylece çevrenin okulu etkileme derecesinin artacağını belirtmektedir. Yöneticilerin ülkenin değişik yerlerinden gelmeleri halinde eğitimde ulusal ve evrensel değerlerin daha basat hale geleceğini de vurgulamaktadır. Oysa hemşehri olunması halinde, okulun örgüt amaçlarıyla toplumun eğitim amaçları çok zaman aykırı düştüğünden, yöneticinin tarafsız bir teknisyen durumuna düştüğünü de vurgular. Böylece Bursalıoğlu yöneticilerin hemşehri oldukları birimlerde çalışmalarını bir anlamda olumsuz olarak değerlendirmektedir. Nitekim, Milli Eğitim Bakanlığı da yönetici atanmalarıyla ilgili yönetmeliğinde, büyükşehirlerin dışında, yöneticilerin hemşehri olmalarına izin vermemektedir. BY açısından eğitim yöneticilerinin görevlerini doğup büyüdüğü yerde yürütmeleri durumuna bakıldığında, Bursalıoğlu'nun vurgusunun tersi bir durum da söz konusu olabilir. Örneğin, yöneticinin hemşehri olması informal bilgi kaynaklarına daha çabuk ulaşmasını sağlayabilir. Dolayısıyla yöneticinin hemşehri olup olmaması bir değişken olarak ele alınıp incelenmelidir.

Küresel bir değişim yaşanmaktadır. Bu değişim sadece teknoloji ve ekonomiyle ilgili değildir. Ahlak, kültür ve fikirler kadar kurumları ve politik yapıyı da kapsamaktadır (Toffler ve Toffler 1996: 11). Toplumsal yapının ve kültürün değişmesi, toplumsal açık sistemler olan örgütlerin yapı ve kültürünü de değiştirmektedir. Nitekim artık sanayi toplumunun hiyerarşik katı örgüt yapıları, yerini işbirliğine dayalı esnek ilişkilerin varlık bulduğu ad hoc yapılara bırakmaktadır (Kaya-Bensghir 1996: 316). Bu durumların eğitim örgütlerini nasıl etkilediğinin araştırılması gerekmektedir.

Eğitim, sektör olarak ele alındığında, bilgi sektörü içinde yer alan bir hizmettir.

Dolayısıyla bilgi yoğunluklu bir yönetim gerektirir. Bu durum da BY'ni eğitim örgütleri açısından incelemeyi gerekli kılmaktadır.

Eğitim hizmeti genel olarak bir kamu hizmetidir ve bu hizmeti Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim örgütleri, kamu kaynaklarıyla yerine getirirler. Kaynakların kamuya ait olması, demokratik toplumlarda kamuoyunun bu örgütleri dikkatle izlemesi sonucunu doğurur. Kamuoyuna hesap verme gereği, eğitim örgütlerini daha da etkili ve verimli olmak zorunda bırakmıştır. Bu durum, “bilgi yönetimi”ni zorunlu kılar. Öyleyse BY konusunda da eğitim yöneticilerinin yeterli düzeylerinin bilinmesi, başta hizmet öncesi, hizmet içi eğitim ve halkla ilişkiler olmak üzere bir çok sorunun çözülmesine yardımcı olabilir.

Adına ne denirse densin, yeni bir çağ dönemine girildiği kabul edilmektedir. Her yeni çağ yeni yeterlikler gerektirmektedir. Stewart (1997)'in dediği gibi, nasıl ki yürüme ve koşmayı öğrenen insanın suda yüzmesi için yeni beceriler edinmesi gerekiyorsa, sanayi toplumunun mekanik düşünce yapısına göre yetiştirilmiş ve o toplumun gereklerini karşılamak için beceriler kazanan yöneticilerin de bilişim toplumundaki yönetici davranışlarını göstermesi için yeni beceriler edinmesi gerekir. Bu olanaklıdır. Koşmayı öğrenen kişinin gereksinim duyduğunda yüzmeyi öğrenebileceği gibi, bir anda kendini bilişim toplumunda bulan sanayi toplumu paradigmasındaki yönetici de kendini geliştirebilir. Ancak bunun olabilmesi için “neredeyiz” sorusu yanıtlanmalıdır. Bu sorunun yanıtı eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimi konusundaki yeterliklerinin bilinmesini gerektirir.

Yukarıdaki açıklamalardan da görüleceği gibi eğitim örgütlerinde bilgi yönetimi giderek daha fazla önem kazanmaktadır. İşte bu nedenle milli eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterliklerinin düzeyini araştırmak gerekmektedir.

1.1.13. Bilgi Yönetimi Üzerinde Yapılan Bazı Araştırmalar

İlköğretmen okulu müdürleri üzerinde “Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri” başlıklı bir araştırma yapan Bursalıoğlu (1981: 138-143), araştırmasında 18 alanda 90 yeterlik belirlemiştir. İlköğretmen okulu müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterliklerin; bu yöneticilerin kendileri, müfettişleri, milli eğitim müdürleri ve öğretmenleri

tarafından değerlendirilmesi ve karşılaştırılması böylece eğitim gereksinimlerinin saptanması amacıyla yönelik bir araştırmadır.

Araştırmada müdürlerin yüksek düzeyde göstermesi gerekirken, yüksek düzeyde gösterdikleri yetki ve sorumluluk, okulun maddi bakımı, liderlik davranışları, karar verme, değerlendirme, gruplar arası ilişkilerde tarafsızlık, grubun gücünden yararlanma, ona rehberlik etme ve örnek olma, olumlu bir hava yaratma gibi liderlik davranışları önemsenmektedir. Düşük düzeyde göstermesi gereken ve böyle gösterilen dolayısıyla eğitim gereksinimi ortaya çıkmayan yeterlik alanları ise; eğitim öğretim çalışmalarının planlanması, eşgüdümlemesi, araştırma geliştirme girişimleri ve öğrenci rehberlik ve danışma hizmetleridir. Dolayısıyla bu alanlarda eğitim gereksinimlerinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim çalışmalarında hangi yeterlik boyutunda eğitilme gereksiniminin olduğu sorusuna deneklerin kesin fikir birliğine varamadıkları görülmüştür.

Dönmez (2002: 27-45) ilköğretim okulu müdürlerinin yeterliklerini araştırmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri, müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına dayalı olarak görev, cinsiyet, öğrenim durumu, eğitim yönetimi alanında lisans ya da yüksek lisans yapıp yapmama, eğitim yönetimi alanında kursa katılıp katılmama değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda müfettiş ve öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerini, okul müdürlerinin kendilerini algıladıklarından daha yetersiz algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Fatima L. Weathers (2000) kâr amacı gütmeyen danışmanlık örgütlerinde yaptığı "Manager's Perspectives of Organizational Learning and Knowledge Management" (Yöneticilerin Örgütsel Öğrenme ve Bilgi Yönetimini Algılayışları) adlı doktora tezinde, öğrenme sürecinde bilgi yönetim sistemlerinin (knowledge management systems) etkisi ve öğrenilenlerin örgüt içinde nasıl yayıldığı konusunda yöneticilerin algıları saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları ise; (1) yöneticiler kendilerini çalışanların öğrenme etkinliklerinin nezaretçisi (overseers) olarak algıladıklarını ancak kendilerini öğrenenler olarak görmedikleri; (2) işgören devri ve sanal takımlarda sık yaşanan bir olgu olarak, ortak bellek kaybı ve bir sorunu diğerlerinin nasıl çözdüğü bilgisine erişememenin örgütsel

öğrenmeyi engellediği; (3) Alt gruplarda çok etkili olan uygulama ve süreçlerin, bilgi yönetim sistemi tarafından elde edilemediği örneğin, en iyi uygulama (best practice) ve dersleri öğrenme, etkili biçimde paylaşamamıştır; (4) Teknoloji destekli bilgi yönetim sistemi örgütsel öğrenmeyi geliştirmede henüz en yüksek potansiyeline ulaşmadığı bulgu olarak ortaya çıkmıştır.

Daniel Z. Levin (1999) “Transferring Knowledge Within the Organization in the R&D Arena” (AR-GE Alanındaki Örgütlerde Bilgi Aktarımı) adlı doktora tezinde; bilgi yoğunluklu örgütsel rutinler (teknoloji planlama ve örgüt içi teknoloji aktarım süreci) ile çok sayıdaki örgütün uygulamaları yönetmede iki kritik husus olan örgütsel öğrenme ve örgütsel bilgi akışındaki “kara kutu”yu araştırmaktadır. Araştırma, verimsiz bir tür olarak örgütsel öğrenme ve bilgi yönetimini betimleyen alan yazının çokluğuna karşın, örgütsel beceri ve yeterlikler oluşturma sürecindeki belirsizliklerden dolayı, örgütün bilgi ve becerilere sahip olduğu halde, bilgi yoğun rutinleri tam olarak başarıyla uygulayamadıklarını ortaya koymuştur.

Yong Suk Choi (2000) “An Empirical Study of Factors Affecting Successful Implementation of Knowledge Management” (Başarılı Bilgi Yönetimi Uygulamalarını Etkileyen Etkenler Üzerine Görgül Bir Araştırma) adlı doktora tezinde BY’ni, örgütün bilgi varlıklarını yönetme ve tanımlamada tümleşik, biçimselleştirilmiş bir yaklaşım olarak tanımladıktan sonra, performans geliştirme ve bununla ilgili yararlar bakımından, BY uygulamalarının etkisinin hâlâ anlaşılmadığını savunur. Bu belirsizliğin genellikle BY uygulamasındaki görgül değerlendirmelerin eksikliğinden kaynaklandığını vurgular.

Choi, araştırmasının amacını başarılı BY uygulamalarını etkileyen kritik etkenlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamak olarak açıklamaktadır. Araştırmanın bulguları ise şöyle sıralanmıştır:

Öncelikle, araştırma kapsamındaki örgütler, kendilerinin şimdiki ve gelecekteki performanslar bakımından BY’nin öneminin farkında olduğunu göstermişlerdir. Örgütlerin çoğu işlerini bilgi yoğun olarak algulamaktadır. BY alanında yaygın olarak kullanılan bilişim teknolojisidir. Üstelik bu örgütler, bilginin etkili yönetimi için, bilgi yöneticisi, bilgi danışmanı gibi BY uzmanlarına gereksinim duymadıklarını güçlü biçimde ortaya koymuşlardır.

Choi'nin araştırması ikinci olarak, üst yönetim ve örgütün daha az zorlamasının BY başarısı bakımından önemli olduğunu bulmuştur. Uygulama derecesine göre haber sistemi altyapısı, BY'nin başarısı için çok önemli olduğu anlaşılmıştır.

Choi'nin araştırmasında son olarak, BY etkenlerinin önem derecesi, örgütün türü, yıllık gelir, çalışanların sayısı ve BY'ne yapılan yatırımın zamanı tarafından etkilenmediği ortaya çıkmıştır. Öte yandan, BY etkenlerinin uygulanma derecesi örgüt türlerinin farklılığı, BY'ne yapılan yatırımın zamanı tarafından önemli ölçüde etkilenmektedir. Ancak yıllık gelir ve çalışanların sayısı BY etkenlerini önemli ölçüde etkilememektedir (Choi 2000).

1.2. SORUN TÖMÇESİ

Milli eğitim yöneticilerinin kendileri, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin algılarına göre, örgütsel bilgiyi yönetme yeterliklerinin düzeyi nedir?

1.3. ALT SORUNLAR

- 1- Milli eğitim yöneticilerinin kendileri, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin algılarına göre;
 - a) Bilgi elde etmede,
 - b) Bilgiyi paylaşmada,
 - c) Bilgiyi kullanmada,
 - ç) Bilgiyi depolamadaki,yeterlik düzeyleri nedir?
- 2- Milli eğitim yöneticilerinin kendileri, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin algılarına göre;
 - a) Bilgi elde etmedeki yeterlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları,
 - b) Bilgiyi paylaşmadaki yeterlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları,
 - c) Bilgiyi kullanmadaki yeterlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları,
 - ç) Bilgiyi depolamadaki yeterlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları,

d) Bilgi yönetimi ölçeği toplam puan ortalamaları, arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

3- Milli eğitim yöneticilerinin bilginin elde edilmesi, bilginin paylaşılması, bilginin kullanılması ve bilginin depolanması yeterlik düzeylerine ilişkin İlköğretim Müfettişi ve Okul Müdürlerinin algıları arasında;

a) Yaş,

b) Kıdem,

c) Öğretmenlikteki brans,

ç) Yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediği ve

d) Bilgi yönetimi konusunda bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadığı;

değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. SINIRLILIKLAR

1- Araştırma, Malatya il ve ilçelerindeki milli eğitim müdür, müdür yardımcısı ve şube müdürleri ile sınırlandırılmıştır.

2- Bilgi kavramı, örgütsel bilgi olarak sınırlandırılmıştır.

1.5. TANIMLAR

Araştırmayla ilgili kavramlar raporda ilk kullanıldıkları yerde açıklanacaktır. Ancak aşağıdaki kavramlar tanımlandıkları anlamda kullanılmışlardır.

Bilgi Yönetimi (Knowledge Management): Örgütsel amaçlara etkili biçimde ulaşmak için iç ve dış kaynaklardan edinilen bilgiler, çalışanların deneyimleri ve bilişim dizgesinin katkısıyla örgütsel bilginin elde edilmesi, paylaşılması, kullanılması ve yeniden kullanılmak üzere depolanması sürecinin yönetilmesidir.

Bilgi Yönetiminde Yeterlik: Örgütün yeterliğini destekleyen hizmet, ürün ve yeni düşüncelerin oluşumunu tutarlı biçimde kolaylaştırmak için bilgi yönetiminin gerektirdiği becerilere sahip olma düzeyidir.

Milli Eğitim Yöneticisi: Malatya il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerinde çalışmakta olan milli eğitim müdürleri, müdür yardımcıları ve şube müdürleridir.

Örgütsel Bilgi (Organizational Knowledge): Örgütle ilgili bilgidir.

Yeterlik (competency): Yöneticinin, konumunun gerektirdiği eylemleri yapabilmesini sağlayan bilgi, beceri ve davranışlara sahip olma düzeyidir.

1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma ile milli eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterliklerine ilişkin milli eğitim yöneticileri, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Her eylem gibi yönetsel eylemler de kararlara dayalıdır. Bilgiye dayalı kararlar isabetli kararlardır ve doğru eylemlere yol açar. Kararların isabetli olmaları, karar öncesinde elde edilen verilerin güvenilirliğine bağlıdır. Ancak sürekli değişen bir çevrede yer alan örgütlerin ellerindeki bilgi de sürekli değişir ve hazır çözümler her zaman bulunamaz. Bilginin elde edilmesi, kullanıma hazırlanması, kullanılması ve örgütteki ilgili kişi ya da birimlere kullandırılması ve gelecekte bunun sonuçlarından yararlanmak için depolanması gerekir. Bunu yapacak olan eğitim yöneticisidir. Milli eğitim yöneticilerinin bu konudaki yeterliklerini bilmek, gerek sistemin işleyişinde ortaya çıkan aksaklıkların anlaşılması, gerekse hizmet içi eğitim gereksinimlerinin saptanması açısından yararlı olacaktır.

Araştırma bulguları bu anlamda eğitim yöneticisi yetiştiren kurumların programlarını yeniden gözden geçirmelerini ve eğitim sürecinde bilgi yönetimine gereken önemin verilmesini sağlayabilir.

Araştırma konusu olan bilgi yönetiminin, insanı merkeze alan yönüyle, bulguların eğitim yönetiminde uygulanması halinde, örgütsel sargınlığı artıracak, yönetici ile çalışanlar arasındaki uzaklığı ortadan kaldırmaya yardımcı olacağı da söylenebilir.

Bu araştırmanın bilişim toplumu olma yolundaki çabalara katkıda bulunacağı da düşünülmektedir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesiyle ilgili bilgiler verilmektedir.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Balcı (1995: 246)'ya göre araştırmanın amacı çok sayıda obje ya da insana ilişkin bazı betimlemelerde bulunmak olduğunda tarama modeli uygundur. Tarama modelleri geçmişte veya varolan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar 1984: 80).

Bu yönetime dayanan araştırmalarda, durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye, hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gideriz gibi sorulara, mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak yanıt bulunmak istenir (Kaptan 1993: 59).

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni 2001-2002 öğretim yılında Malatya il merkezi ve ilçe örgütlerinde görev yapan milli eğitim müdürü, müdür yardımcıları ve şube müdürleri ile Malatya ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ve okul müdürleridir. İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İstatistik bürosundan alınan Mart 2002 tarihli verilere göre bunların sayıları Çizelge 12 ve Çizelge 13'te gösterilmiştir.

Malatya ilinin 13 ilçesi ve her ilçede bir Milli Eğitim Müdürü ya da vekili bulunmaktadır. Şube müdürleri hem il hem de ilçe örgütlerinde görev yapmaktadırlar. Müdür

yardımcıları ise sadece il merkez örgütünde bulunmaktadır.

Çizelge 12. Araştırmanın Evreni

Görev	N
Milli Eğitim Yöneticisi	32
İlköğretim Müfettişi	52
Okul Müdürü	712
Toplam	796

Çizelge 13. Milli Eğitim Yöneticilerinin Konumlara Göre Dağılımı

Görev Yeri	Müdür	Müdür Yrd.	Şube Müdürü	Toplam
İl Merkezi	-	6	3	9
Akçadağ	-	-	2	2
Arapgir	-	-	2	2
Arguvan	1	-	1	2
Battalgazi	1	-	2	3
Darende	-	-	2	2
Doğanşehir	-	-	2	2
Doğanyol	-	-	1	1
Hekimhan	-	-	2	2
Kale	-	-	1	1
Kuluncak	1	-	1	2
Pütürge	-	-	1	1
Yazlıhan	-	-	1	1
Yeşilyurt	-	-	2	2
Toplam	3	6	23	32

Malatya il ve ilçelerinde milli eğitim müdürlüğü, müdür yardımcılığı ve şube müdürlüğü konumunda görev yapan toplam 32 milli eğitim yöneticisi, 52 ilköğretim müfettişi ve resmi ilk ve orta öğretim kurumlarında görevli toplam 712 okulda 712 okul müdürü araştırmanın evrenini oluşturmaktadır (Çizelge 12, 13, 14, 15).

Araştırma il ve ilçelerde görev yapan milli eğitim yöneticilerinin yeterlikleri ile ilgili olduğundan, karşılaştırmak amacıyla, milli eğitim yöneticilerine koşut olarak onlarla yakın çalışma ilişkisi içinde olan ve onların uygulamalarından doğrudan etkilenen diğer eğitim yöneticileri ilköğretim müfettişleri ve okul müdürlerinin görüşlerinin alınması da uygun görülmüştür. Bu amaçla Malatya ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ve okul müdürlerinin algıları da araştırma kapsamına alınmıştır.

Eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterliklerinin araştırıldığı bu çalışmada,

gerek sayılarının azlığı, gerekse kolay ulaşılabilir olmaları nedeniyle örneklem alınmaya gerek duyulmamış, milli eğitim yöneticisi ve ilköğretim müfettişlerinin tamamına ulaşılmıştır.

Malatya ilinde çeşitli okul türleri bulunduğu ve sayılarının çokluğu yüzünden okul müdürleri için il merkezi ve her ilçeden oranlı örnekleme tekniğine uygun örneklem alınmıştır.

Oranlı örnekleme tekniğinde önce evren, araştırma açısından önemli görülen belli bir değişkene göre, kendi içinde benzeşikliği olan, alt evrenlere ayrılmıştır. Sonra, bu alt evrenlerden her birinden, eleman örnekleme yapılmıştır (Karasar 1984: 117). Kjerchie ve Morgan'a göre 750 denekli bir evrenin örnekleme en az 254, 700 denekli bir evrenin örnekleme ise 248 denekten oluşabilir (1970: 608). Bu çalışmada okul müdürü evreni 712 denekten oluştuğuna göre örneklem sayısı 250'ye denk düşmektedir. Ancak geri dönmeyebilecek ya da geçersiz sayılacak ölçek formları da düşünülerek bu sayı 300'e çıkarılmıştır. Bu sayı Kjerchie ve Morgan'a göre gerekli olandan 50 denek (% 20) daha fazladır (1970: 608). Bu sayı okul müdürü evreninin % 42'sinin örnekleme olarak alındığı anlamına gelir.

Oranlı örnekleme yapmak amacıyla Malatya'da bulunan okullar ilköğretim ve ortaöğretim okulları olarak iki alt gruba ayrılmıştır (Çizelge 14). Okulöncesi eğitim kurumları sayıca az olduğundan (3 okul) örnekleme alınmamıştır.

Çizelge 14. Okul Kademeleri ve Örnekleme Alınan Okul Müdürü Sayıları

Alt Gruplar	N	Alt Grubun Evrene Oranı % *	Örnekleme Alınan Denek Sayısı *
İlköğretim Okulu Müdürü	629	88	264
Ortaöğretim Okulu Müdürü	83	12	36
TOPLAM	712	100	300

* Yüzdelerde ondalık kısımlar yuvarlatılarak tam sayıya tamamlanmıştır.

Çizelge 14'te görüldüğü gibi, 712 kişilik evrenden örneklem alındığında yedeklerle birlikte 300 kişilik bir örneklem ortaya çıkmaktadır. Bu örneklemin % 88'ini oluşturan İlköğretim Okulu Müdürlerinden 264 kişi, evrenin % 12'sini oluşturan Ortaöğretim Okulu Müdürlerinden 36 kişi alınarak 300 kişilik örneklem oluşturulmuştur.

Her alt grup, ilçeler de dikkate alınarak alt alt gruplara ayrılmış ve bu grupların

evrene oranı belirlenerek, alt alt gruplardan ne kadar deneğin örnekleme alınacağı, alt alt grubu oluşturan okulların alt gruba oranlarının hesaplanması ile de okul kademelerinden örnekleme alınacak denek sayısı saptanmıştır. Daha sonra örneklemdaki bu sayılar, Çizelge 15 ve Çizelge 16'da görüldüğü gibi ilçelere dağıtılmıştır.

Çizelge 15. Evrendeki Okul Müdürlerinin İlçelere Göre Dağılımı

İlçe	İlköğretim Okulu	Ortaöğretim Okulu	N
Merkez	145	34	179
Akçadağ	90	9	99
Arapgir	18	2	20
Arguvan	15	1	16
Battalgazi	29	3	32
Darende	52	7	59
Doğanşehir	47	7	54
Doğanyol	10	1	11
Hekimhan	40	7	47
Kale	20	1	21
Kuluncak	19	1	20
Pütürge	85	3	88
Yazıhan	34	1	35
Yeşilyurt	25	6	31
Toplam	629	83	712

Çizelge 16. Örnekleme Alınan Okul Müdürlerinin Ait Oldukları Gruba Oranı

Görev Yeri	İlköğretim Okulu Müdürü	Alt Gruba Oranı %	Ortaöğretim Okulu Müdürü	Alt Gruba Oranı %	Toplam Sayı	Toplam %
İl Merkezi	61	23.05	15	40.96	76	25.33
Akçadağ	38	14.30	4	10.84	42	14.00
Arapgir	8	2.86	1	2.40	9	3.00
Arguvan	6	2.38	-	1.20	6	2.00
Battalgazi	12	4.61	2	3.61	14	4.66
Darende	22	8.26	3	8.43	25	8.33
Doğanşehir	20	7.47	3	8.43	23	7.66
Doğanyol	4	1.58	-	1.20	4	1.33
Hekimhan	17	6.35	3	8.43	20	6.66
Kale	8	3.17	-	1.20	8	2.66
Kuluncak	8	3.02	-	1.20	8	2.66
Pütürge	36	13.51	2	3.61	38	12.66
Yazıhan	14	5.40	-	1.20	14	4.66
Yeşilyurt	10	3.97	3	7.22	13	4.33
Toplam	264	99.85	36	99.93	300	99.94

Her ilçeden belirlenen sayıda okul yöneticisi yansız olarak seçilmiştir.

Ölçme aracı yukarıda (Çizelge 12, 13 ve 16) belirtilen sayıda deneğe ulaştırılmıştır.

Ancak ölçme aracı formlarının bir kısmı geri dönmemiş, bir kısmı da eksik doldurulmuş olması nedeniyle üzerinde işlem yapılamamıştır. Üzerinde istatistiksel işlemler yapılarak bulgulara ulaşılan 300 kişinin örneklem alındığı okul müdürlerinden 261 ölçme formu değerlendirmeye alınmıştır. Bu sayı Kjerchie ve Morgan'a atfen belirlenen 250 kişilik örneklem sayısının üstündedir. Yine araştırma gruplarından toplam 52 ilköğretim müfettişine uygulanan formlardan 46 tanesi, milli eğitim yöneticilerine uygulanan toplam 32 formdan 30 tanesi geçerli bulunarak işleme alınmıştır. Bu sayılar örneklem olarak alınabilecek sayılardır ve bulgulara bu sayılardan ulaşılmıştır.

2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu alt başlık altında hangi verilerin, hangi kaynaklardan ve ne yolla edinildiği, veri toplama araçları ve bu araçlardan biri olan ölçek ile ilgili çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın veri kaynakları; ölçek, görüşme, belgeler ve veri tabanlarıdır. Bunlar aşağıda açıklanmıştır.

Ölçme Aracı

Milli eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimi konusundaki yeterliklerini saptamak amacıyla araştırmacı tarafından bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sırasında aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

Ölçme Aracının Oluşturulması: Ölçek, bilgi yönetiminin çözümlenmesi sonucu ortaya çıkan bilginin elde edilmesi, paylaşılması (dağıtılması), kullanılması ve depolanmasına ilişkin dört boyuta dayalı olarak geliştirilmiştir.

Bunun için ilk aşamada alanyazın taranarak bilgi yönetiminin alt boyutlarıyla ilgili “madde havuzu” oluşturulmuştur. Oluşan madde havuzu taslak ölçek biçiminde düzenlenmiş, anlaşılabilirliği ve kapsayıcılığı ile ilgili alan uzmanlarından dönütler alındıktan sonra 126 ifadeden 103 ifadeye indirilip, yeniden düzenlenmiştir.

Ölçme aracının kapsam geçerliliğine sahip olup olmadığı uzman görüşü alınarak

(Balcı 2001; Karasar 1982) ve alanyazın taranarak saptanmıştır. Bu amaçla hazırlanan taslak ölçek Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi anabilim dalındaki değişik üniversitelerde görev yapan 20 öğretim üyesine ulaştırılarak maddelerin ilgili boyuta uygunluğu hakkında uzman görüşleri alınmıştır. Alınan bu görüşler doğrultusunda taslak ölçek yeniden gözden geçirilmiş, bazı maddeler yeniden ifade edilmiş, 5 madde ise taslak ölçekten çıkarılmış ve tez danışmanı ile ölçeğe 98 maddeden oluşan son biçimi verilmiştir. Maddeler 1'den 5'e doğru giden beş seçenekli Likert türü bir değerlendirme ölçeği haline getirilmiştir.

Ölçme aracı verileri SPSS yazılımında aracın alt boyutlarının yapı geçerliği için faktör analizi yapılmış (Çizelge 17, EK-5), güvenilirliğinin bir göstergesi olan iç tutarlılığını belirlemek için de Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Bu çözümlenmeler alt boyutların her biri için ayrı ayrı yapılmıştır (Çizelge 18).

Yapı geçerliği için uygulanan faktör analizinde temel bileşenler ve varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Bu değişkenlik çözümlenmesinde ölçek maddelerinin 21 boyuta dağıldığı ve boyutların da toplam değişkenliğin .94'ünü açıkladığı görülmüştür. Boyut sayısının çok olması yorumlama ve boyutların adlandırılmasını zorlaştırdığı, ayrıca ölçeğin denemelik maddelerinin hazırlanması aşamasında ölçeğin dört boyutlu olabileceği düşünüldüğünden çözümlenmeler tekrarlanmıştır.

Yapılan faktör analizlerinde dört boyuta dağılan maddeler içinde faktör yükü en az .30 ve üstü olan maddeler, bulunduğu faktördeki yükü ile diğer faktörlerdeki yükü arasında en az .20 fark olan maddeler seçilerek çözümlenmeler tekrarlanmıştır. Maddelerin yer aldığı faktörler ve faktör yükleri çizelgesi EK-5'te verilmiştir.

EK-5'te görüldüğü gibi çözümlenme sonucunda birinci faktörde (bilginin paylaşılması boyutu olarak adlandırıldı) yer alan 20 maddenin faktör yükleri .85 ile .45 arasında; ikinci faktörde (bilginin depolanması olarak adlandırıldı) yer alan 15 maddenin .82 ile .41 arasında, üçüncü faktörde (bilginin elde edilmesi olarak adlandırıldı) yer alan 10 maddenin .88 ile .41 arasında ve dördüncü faktörde (bilginin kullanılması olarak adlandırıldı) yer alan 8 maddenin .73 ile .42 arasında değiştiği görülmüştür.

Böylece ölçekte toplam 53 madde yer almıştır. Ölçeğe uygulama öncesinde son

biçimi verilirken bu maddelerin bulunduğu faktörler adlandırılarak yeniden sıralanmıştır. Bilgi yönetimindeki bu faktörler ve faktörlerin hangi maddeleri içerdiği Çizelge 17’de gösterilmiştir.

Çizelge 17. BY Boyutları, Boyutlarla İlgili Maddeler ve Faktör Yükleri

Faktörler	Faktörle İlgili Maddeler	Faktör Yükleri
Bilginin elde edilmesi	1-10	.88 ile .51
Bilginin paylaşılması	11-30	.85 ile .45
Bilginin kullanılması	31-38	.73 ile .42
Bilginin depolanması	39-53	.82 ile .41

Güvenilirliğini belirlemek için test-tekrar test tekniği uygulanmıştır. Bu amaçla ölçme aracı çoğaltılarak, güvenilirlik yönünden sınamak için Şanlıurfa, Adıyaman ve Tokat illerindeki eğitim yöneticilerine 2002 yılının Ocak ayında, on beş gün arayla iki kez uygulanmıştır. Uygulama sonucu dönen formlardan yedi çift formdaki veriler geçersiz sayılmış, kalan 91 çift (birinci ve ikinci uygulama) formun verileri işlenmiştir. Güvenilirlik katsayısı hesaplanırken Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanması yöntemine başvurulmuştur. EK-4’te de görülebileceği gibi iki uygulama arasındaki korelasyon $r = .85$ ’tir. Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı eğer $.70$ ’den büyük ise yüksek ve $.30$ ’dan küçük ise düşük düzeyde bir ilişkiyi gösterdiği ifade edilebilir (Köklü ve Büyüköztürk 2000: 124). Bu da ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin iç tutarlılığı için hesaplanan Cronbach-Alpha katsayıları hem alt boyutlara hem de ölçeğin bütününe göre hesaplanmış ve sonuçlar Çizelge 19’da verilmiştir. Gerek alt boyutlar açısından, gerekse ölçeğin bütünü açısından Cronbach-Alfa katsayısının yüksek olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Çizelge 18. BY Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Alt Boyutlar	Boyutla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Bilginin elde edilmesi	1-10	.83
Bilginin paylaşılması	11-30	.93
Bilginin kullanılması	31-38	.82
Bilginin depolanması	39-53	.90
Ölçeğin bütünü için toplam	1-53	.91

Dört boyutun özdeğerleri 4.27 ile 12.06 arasındadır. Dört boyut, değişkenliğin

.52'sini açıklamaktadır (Çizelge 19). Eigen değer ölçütüne göre bir faktörün toplam ortak varyansa katkısı, yaklaşık olarak % 5 ve üzerinde ise o faktör kabul edilir (Balcı 2001: 153). Dolayısıyla bu değerler, ölçeğin yapı geçerliliğinin bir göstergesi olarak yeterli bulunmuştur. Özdeğer ve açıklanan değişkenlik yüzdeleri (total variance explained) Çizelge 19'da verilmiştir.

Çizelge 19. Döndürme Sonucu Faktörlerin Açıklanan Değişkenlik Yüzdeleri

Faktör	Özdeğer	Değişkenlik Yüzdesi	Toplamlı Değişkenlik Yüzdesi
1	9.983	18.667	18.667
2	7.445	14.047	32.714
3	5.326	10.049	42.763
4	4.908	9.260	52.024

Ölçeğin eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterliklerini saptamada görüşlerini karşılaştırmak için onların yakın çalışma arkadaşları olduklarından dolayı bilgi sahibi oldukları düşünülen ilköğretim müfettişleri ve okul müdürleri için uyarlaması yapılmıştır (EK-2, EK-3).

Ölçeğin uygulanması: Araştırmada kullanılan ölçme aracının (EK-1, EK-2, EK-3) uygulanması için gerekli izinler alınmış, evren ve örnekleme belirtilen milli eğitim yöneticileri (Ölçek-A) ile ilköğretim müfettişlerine (Ölçek-B) bizzat gidilerek amaç açıklanmış ve ölçek formunu doldurmaları istenmiştir. Bunların bir kısmı ölçek formunu daha sonra doldurup ulaştıracağını söylemişlerdir. Bunlardan 2 milli eğitim yöneticisi ölçek formunu göndermemiş, diğerleri göndermiştir. İlköğretim müfettişlerinden ise 4 ölçek formu dönmemiş, 2 adet ölçek formu da geçersiz sayılmıştır. Böylece 30 milli eğitim yöneticisi ve 46 ilköğretim müfettişinin doldurduğu form değerlendirmeye alınmıştır. Örnekleme bulunan okul müdürlerine uygulanan ölçek (Ölçek-C) ise okul müdürlerine doğrudan veya posta yolu ile ulaştırılmış ve dönenlerden 261 tanesi geçerli sayılmıştır.

Dönen ölçek formlarının örnekleme sayısının üstünde olduğu görüldükten sonra, veri işlemek üzere bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Program for Social Sciences 10.0) yazılımına aktarılmış ve bir uzman yardımıyla çözümlenmeler yapılarak bulgulara ulaşılmıştır.

Görüşme

Ölçme aracına ek olarak, görüşmeler yoluyla da veri toplanmıştır. Görüşme sosyal bilimlerde çok sık kullanılan araştırma yöntemlerinden biridir (Yıldırım ve Şimşek 1999: 92;

Marshall ve Rossman 1994: 80; Bogdan ve Biklen 1992: 128)

Bu amaçla milli eğitim yöneticileri, okul müdürleri ve milli eğitim müdürlüğünde görevli çalışanlarla görüşmeler yapılmış, bu görüşmeler, görüşülen kişilerden izin alınarak teybe kaydedilmiş, daha sonra çözümlenerek yazılı hale getirilmiş ve bulgu olarak değerlendirilmiştir. Bu görüşmelerde görüşülen kişilerin tamamı adlarının saklı tutulması istemini dile getirmişlerdir. Görüşülenlerin söylediklerini destekleyen başka bulgular olan durumlarda, bu kayıtlar kullanılmıştır.

Belge Tarama

İnsan davranışlarını açıklamada kullanılabilecek tüm araçlar araştırmalarda kullanılabileceğinden (Mayring 2000: 36; Bogdan ve Biklen 1992: 147) milli eğitim müdürlüklerinde bilgi yönetimiyle ilgili alınan kararlar, işgörenlerin bilgi yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim programlarına katılıp katılmadığını ve bilgiye yapılan yatırımları belirlemek için karar ve kesin hesap defterlerinin incelenmesi yoluna gidilmiştir. Elde edilen veriler değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Veri Tabanları

Bilgi yönetiminin kuramsal temelleri ve bu alanda yapılan araştırmaların bulguları, diğer ülke uygulamaları ve akademik çalışmaları incelenmiş, kitap, dergi ve makalelerden alanyazın taranmış, veriler derlenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın kuramsal boyutunu oluşturmak amacıyla öncelikle örütbağ (internet) aracılığıyla EBSCO, ERIC ve Emerald veri tabanlarında bulunan ilgili araştırma ve makaleler derlenmiştir. Yine konuyla ilgili yazar ve araştırma kuruluşlarının örütbağdaki kullanılabilir izni olan yayınlar toplanarak değerlendirilmiştir. Araştırma süresi boyunca örütbağda bilgi yönetimi içerikli tartışma grupları ve elmek listelerine üye olunmuş ve konunun uzmanlarıyla bilgi alışverişinde bulunulmuştur. Veri toplama yönünden üçüncü olarak da sorunla ilgili olarak üniversite ve araştırma merkezlerinde hazırlanan tezler “tez özetleri”nden taranmış ve yakından ilgili görülenlere ulaşılarak, yorumlanmış, değerlendirilmiştir.

2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMU

Eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimi konusundaki yeterliklerini saptamayı amaçlayan bu araştırmada kullanılan araç, likert türü beşli dereceleme ölçeğidir. Dereceleme maddeleri, “her zaman”, “sık sık”, “ara sıra”, “çok seyrek” ve “hiçbir zaman” seçeneklerinden oluşturulmuştur. Yanıtlar “her zaman”dan “hiçbir zaman”a ve 5’ten 1’e doğru sayısal değerler verilerek puanlanmıştır. Değerlendirme ölçeğinin puan aralığının hesaplanmasında en yüksek değer olan 5’ten, en düşük değer olan 1 çıkarılmış ve elde edilen 4 sayısı seçenek sayısı 5 olduğundan 5’e bölünmüştür. Bunun sonucunda .80 katsayısı bulunmuştur. Böylece Çizelge 20’de verilen ağırlıklı aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı ortaya çıkmıştır.

Çizelge 20. Ağırlıklı Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı

Aralık	Seçenek	Aralığın Değeri	Değerlendirme
1.00-1.80 arası	Hiçbir zaman	“Çok olumsuz” puan aralığı	Yetersiz
1.81-2.60 arası	Çok seyrek	“Olumsuz” puan aralığı	Alt düzey yeterlik
2.61-3.40 arası	Ara sıra	“Orta” puan aralığı	Orta düzey yeterlik
3.41-4.20 arası	Sık sık	“Olumlu” puan aralığı	Üst düzey yeterlik
4.21-5.00 arası	Her zaman	“Çok olumlu” puan aralığı	En üst düzey yeterlik

Verilerin önce her boyut için bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Bağımsız değişkenin iki olması durumunda grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak farklılığın belirlenmesinde bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. İki den fazla olan bağımsız değişkenlerde grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak farklılık olup olmadığı da tek yönlü değişkenlik çözümlemesi ile sınımlanmıştır. F değerinin anlamlı olduğu durumlarda, farklılığın hangi ortalamalardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan ikili karşılaştırmalarda Sheffeé testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi tüm testlerde .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt sorunları ele alınarak, verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Deneklerin Kişisel Özellikleri

Örnekleme alınan denek sayıları "yöntem" bölümünde de belirtildiği gibi, MEY 32, İM 52 ve OM 300 kişi idi. Ancak geri dönmeyen ya da dönüp geçersiz sayılan ölçek formlarına göre sayılar Çizelge 21'de görüldüğü gibidir. Örnekleme oluşturan 337 denek için kişisel özellikleri araştırmanın bağımsız değişkenleri olan yaş, kıdem, yöneticilerin öğretmenlikteki branşı ve görevlerini doğup büyüdükleri yerde yürütüp yürütmediklerine ilişkin dağılımları aşağıdaki çizelgelere sayı ve yüzde olarak verilmiştir.

Çizelge 21. Örneklemedeki Deneklerin Konumlara Göre Dağılımı

Grup Adı	n	%
Milli Eğitim Yöneticisi (MEY)	30	9
Okul Müdürü (OM)	261	77
İlköğretim Müfettişi (İM)	46	14
TOPLAM	337	100

Örneklemedeki 30 MEY (%9), 261 OM (%77) ve 46 İM (%14) ölçeği geçerli olarak yanıtlamış ve bunun üzerinden istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Çizelge 22. Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı (OM ve İM)

Grup Adı	n	%
25-29 yaş	27	9
30-34 yaş	59	19
35-39 yaş	44	14
40-44 yaş	78	25
45-49 yaş	75	25
50 ve üstü	24	8
TOPLAM	307	100

Çizelge 22'de görüldüğü gibi 25-29 yaş grubunda 27 (%9), 30-34 yaş grubunda 59 (%19), 35-39 yaş grubunda 44 (%14), 40-44 yaş grubunda 78 (%25), 45-49 yaş grubunda 75 (%25) ve 50 ve üstü yaş grubunda 24 (%8) denek bulunmaktadır.

Çizelge 23. Deneklerin Kıdem Gruplarına Göre Dağılımı (OM ve İM)

Grup Adı	n	%
1 yıldan az	14	4
1-5 yıl	59	19
6-10 yıl	82	27
11-15 yıl	64	21
16 ve üstü yıl	88	29
TOPLAM	307	100

Deneklerin kıdem gruplarına dağılımı ise şöyledir: Kıdemi 1 yıldan az olanlar 14 (%4), 1-5 yıl arasında olanlar 59 (%19), 6-10 yıl arasında olanlar 82 (%27), 11-15 yıl arasında olanlar 64 (%21), 16 ve üstü yıl kıdemi olanlar ise 88 (%29) kişiden oluşmaktadır.

Çizelge 24. Deneklerin Öğretmenlikteki Branşlarına Göre Dağılımı (OM ve İM)

Grup Adı	n	%
Sınıf Öğretmeni	187	61
Din Kültürü	10	3
Sosyal Alanlar	50	16
Fen Alanlar	49	16
Diğer	11	4
TOPLAM	307	100

Deneklerin Öğretmenlikteki Branşlarına Göre Dağılımı Çizelge 24'te de görüldüğü gibi Sınıf Öğretmeni olanlar 187 (%61) kişiyle en yüksek oranı oluşturmaktadırlar. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşından olanlar 10 (%3), Sosyal Alanlar 50 (%16), Fen Alanlar 49 (16) ve Diğer alanlardan gelenler ise 11 (%4) kişidir.

Çizelge 25. Deneklerin Görevini Doğup Büyüdüğü Yerde Yürütüp Yürütmediğine Göre Dağılımı (OM ve İM)

Grup Adı	n	%
Doğup büyüdüğü yerde yürütenler	208	68
Doğup büyüdüğü yerde yürütmeyenler	99	32
TOPLAM	307	100

Deneklerin görevini doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediğine göre grubun

dağılımı ise görevini doğup büyüdüğü yerde yürütenler 208 (%68) kişi, görevini doğup büyüdüğü yerde yürütmeyenler yani Malatya dışından gelenler 99 (%32) kişidir.

3.2. Milli Eğitim Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt sorunu; Milli eğitim yöneticilerinin (MEY) kendilerinin, okul müdürleri (OM) ve ilköğretim müfettişlerinin (İM) algılarına göre; (a) bilgi elde etmede, (b) bilgiyi paylaşmada, (c) bilgiyi kullanmada, (ç) bilgiyi depolamadaki; yeterlik düzeyleri nedir? biçiminde ifade edilmişti. Bu soruyu yanıtlamak amacıyla her madde teker teker ele alınmış, MEY, OM ve İM görüşlerine ilişkin gözlem değerleri (n), aritmetik ortalamaları (\bar{x}) ve standart sapma değerleri (SS) hesaplanmış ve Çizelge 26'da verilmiştir. Çizelge 27'de ise yeterlik düzeyleri verilmiş ve yorumlanmıştır.

3.2.1. Bilginin Elde Edilmesine İlişkin Yeterlikler

Araştırmada birinci alt sorunun (a) maddesi “Milli eğitim yöneticilerinin (MEY) kendilerinin, okul müdürleri (OM) ve ilköğretim müfettişlerinin (İM) algılarına göre, bilgi elde etmedeki yeterlik düzeyleri nedir?” biçiminde ifade edilmişti.

Bu soruyu yanıtlamak amacıyla deneklerin bilgi yönetiminin boyutlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata puanları ve yeterlik düzeylerini gösteren aritmetik puan ortalamalarının değerlendirme aralığındaki yeri Çizelge 26'da verilmiştir.

Çizelge 26. Deneklerin Algılarına Göre MEY'in BY Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	Gruplar	Ölçek Madde No	n	\bar{X}	SS
Bilginin Elde Edilmesi	MEY	1-10	30	4.01	.353
	OM		261	2.86	.878
	İM		46	2.76	.394
	Toplam		337	2.94	.860
Bilgi Paylaşma	MEY	11-30	30	4.33	.336
	OM		261	3.25	.909
	İM		46	3.10	.767
	Toplam		337	3.33	.911
Bilgi Kullanımı	MEY	31-38	30	3.02	.690
	OM		261	2.72	.850
	İM		46	2.41	.575
	Toplam		337	2.70	.815
Bilginin Depolanması	MEY	39-53	30	3.74	.542
	OM		261	3.06	.945
	İM		46	2.60	.581
	Toplam		337	3.06	.909
TOPLAM	MEY	1-53	30	3.90	.255
	OM		261	3.04	.840
	İM		46	2.80	.505
	Toplam		337	3.09	.811

Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında, Çizelge 26'da görüldüğü gibi, MEY kendilerini Bilginin Elde Edilmesi alt boyutu açısından “üst düzeyde yeterli” ($\bar{X}=4.01$) görmektedirler. OM ise bu alt boyut açısından MEY’i “orta düzeyde yeterli” ($\bar{X}=2.86$) görmektedirler. İM de OM görüşlerine paralel olarak bu boyut açısından MEY’i yine “orta düzeyde yeterli” ($\bar{X}=2.76$) olarak görmektedirler.

3.2.2. Bilginin Paylaşılmasına İlişkin Yeterlikler

Araştırmanın birinci alt sorununun (b) maddesi “Milli eğitim yöneticilerinin (MEY) kendilerinin, okul müdürleri (OM) ve ilköğretim müfettişlerinin (İM) algılarına göre MEY’in bilgiyi paylaşmadaki yeterlik düzeyleri nedir?” biçiminde düzenlenmişti.

Bilginin Paylaşılması alt boyutunda MEY’lerinin kendilerinin bu boyuta ilişkin aritmetik puan ortalamaları $\bar{X}=4.33$ olarak bulunmuştur. Bu alt boyuta ilişkin olarak OM’un

MEY'e ilişkin değerlendirmeleri ortalaması $\bar{x}= 3.25$ 'tir. İM ise bu boyutta MEY'i $\bar{x}= 3.10$ olarak değerlendirmiştir (Çizelge 26).

Ölçeğin aralık değeri dikkate alındığında MEY kendilerini Bilginin Paylaşılması boyutunda “en üst düzeyde yeterli” olarak algılamaktadırlar. OM ise bu alt boyut açısından MEY'i “orta düzeyde yeterli” ($\bar{x}= 3.25$) görmektedirler. İM de OM görüşlerine paralel olarak bu boyut açısından MEY'i yine “orta düzeyde yeterli” ($\bar{x}= 3.10$) olarak görmektedirler (Çizelge 26).

MEY, Bilginin Paylaşılması alt boyutuna ilişkin değerlendirmede aritmetik ortalama açısından OM ve İM'den farklı düşünmekte ve kendilerinin en üst düzeyde yeterli olduklarını algılamaktadırlar.

3.2.3. Bilginin Kullanılmasına İlişkin Yeterlikler

Araştırmanın birinci alt sorununun (c) maddesi, “Milli eğitim yöneticilerinin kendilerinin, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin algılarına göre bilgiyi kullanmadaki yeterlik düzeyleri nedir?” biçiminde düzenlenmişti.

Bilginin Kullanılması alt boyutunda MEY'lerinin kendilerine ilişkin puan ortalamaları $\bar{x}= 3.02$ olarak bulunmuştur (Çizelge 26). Bu alt boyuta ilişkin olarak OM'lerinin MEY'ne ilişkin değerlendirmeleri ortalaması $\bar{x}= 2.72$, İM ise bu boyutta MEY değerlendirmelerine ilişkin puan ortalamaları $\bar{x}= 2.41$ olarak bulunmuştur.

Bu alt boyutta MEY'in kendilerine ilişkin yeterlik algısı, Çizelge 26'da da görüldüğü gibi, $\bar{x}= 3.02$ “orta düzeyde yeterlik”tir. Bu alt boyutta OM'nin MEY'in yeterliliğine ilişkin algıları ortalaması $\bar{x}= 2.72$ “orta düzeyde yeterlik” olarak, İM ise $\bar{x}= 2.41$ “alt düzeyde yeterlik” olarak değerlendirmektedir. Bu alt boyutta MEY ile OM MEY'i aynı değerlendirme aralığında görürken, İM bunlardan farklı bir algıya dayalı olarak MEY'i olumsuz puan aralığında değerlendirmektedir.

MEY'in kendilerini bilgiyi elde etmede “üst düzeyde yeterli”, bilgiyi paylaşmada “en üst düzeyde yeterli” olarak algılarken, bilgiyi kullanma boyutunda kendilerini “orta

düzeyde yeterli” olarak görmeleri dikkat çekmektedir. Çünkü bu boyut diğerlerini anlamlı ve işlevsel hale getiren bir boyuttur. Başka deyişle, diğer boyutlar aslında bu boyutun işlevi için vardır.

3.2.4. Bilginin Depolanmasına İlişkin Yeterlikler

Araştırmanın birinci alt sorununun (ç) maddesi, “Milli eğitim yöneticilerinin kendilerinin, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin algılarına göre, bilgiyi depolamadaki yeterlik düzeyleri nedir?” biçiminde ifade edilmişti.

Bilginin Depolanması alt boyutunda MEY’in kendilerinin Bilginin Depolanması boyutuna ilişkin puan ortalamaları $\bar{x}= 3.74$ olarak bulunmuştur (Çizelge 26). Bu alt boyuta ilişkin olarak OM’lerinin MEY’e ilişkin değerlendirmeleri ortalaması $\bar{x}= 3.06$; İM’in ise bu boyutta MEY değerlendirmelerine ilişkin puan ortalamaları $\bar{x}= 2.60$ olarak bulunmuştur.

Bu alt boyutta MEY’in kendi algılarına göre “üst düzey yeterlik” ($\bar{x}= 3.74$) aralığında değerlendirmektedirler. OM, bu boyutta MEY’i “orta düzey yeterlik” ($\bar{x}= 3.06$) kategorisinde görmektedir. İM ise MEY’i bu boyutta “alt düzeyde yeterlik” ($\bar{x}= 2.60$) düzeyinde görmektedirler. Bundan anlaşılmaktadır ki, bu boyutta MEY’in kendilerini algılamalarıyla OM’nin MEY’in yeterlik algısı aynı düzeyde iken İM, MEY’i daha alt düzeyde değerlendirmektedirler (Çizelge 26).

Tüm alt boyutların toplamına bakıldığında, bilgi yönetimindeki yeterlikleri konusunda MEY kendilerini $\bar{x}= 3.90$ puan ortalamasıyla değerlendirdiği görülmektedir. Toplam puan ortalamasında OM, $\bar{x}= 3.04$ ortalama puanla değerlendirirken; İM $\bar{x}= 2.80$ ortalama puanı takdir etmiştir (Çizelge 26).

Çizelge 27. Gruplara Göre MEY’in Yeterlik Düzeyleri

Alt Boyut	MEY	OM	İM
Bilgi Elde Etme	Üst düzey	Orta düzey	Orta düzey
Bilgiyi Paylaşma	En üst düzey	Orta düzey	Orta düzey
Bilgiyi Kullanma	Orta düzey	Orta düzey	Alt düzey
Bilgiyi Depolama	Üst düzey	Orta düzey	Alt düzey
Toplam	Üst düzey	Orta düzey	Orta düzey

Tüm alt boyutlarda ya da genel adıyla bilgi yönetimi ölçeğine göre MEY'in kendini değerlendirmesi, aritmetik ortalamanın derecelendirme aralığındaki yeterlik düzeyi "üst düzey yeterlik" $\bar{x}= 3.90$ olarak ortaya çıkmaktadır. OM, $\bar{x}= 3.04$ değerlendirmesiyle "orta düzeyde yeterlik" aralığında, İM de $\bar{x}= 2.80$ değerlendirme aralığı ile "orta düzeyde yeterlik" ile değerlendirmişlerdir (Çizelge 26, 27).

Her ne kadar, MEY kendilerini bilgi yönetiminin tüm boyutlarında ortalama olarak "üst düzeyde yeterli" olarak değerlendiriyorlarsa da, onların uygulamalarından etkilenen iki grup eğitim yöneticisi olan OM ve İM'in bu kanıda olmadığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın nedeni özellikle açıklanacak olunursa; MEY'in kendilerini olumlu olarak değerlendirmesi doğal bir insani tepki olarak düşünülebileceği gibi, yönetilenlerin yönetenlere karşı olumlu duygular paylaşmadıkları biçiminde olabilir.

Özellikle İM grubunun OM ile karşılaştırıldığında MEY'e daha az puan vermeleri, tüm ilçeleri ve il yönetimini gözleyebilmeleri ve denetsel bir bakış açısıyla değerlendirebilmeleri nedeniyle, anlamlı ve daha gerçekçidir denilebilir. İM'in görüşleri bir başka açıdan değerlendirildiğinde ise, eğer MEY'e ilişkin olumsuz duygular taşıyorlarsa değerlendirmeleri de olumsuz olacaktır. Böylesi bir durumda da MEY'in müfettişlerle iyi bir iletişim kuramadığı sonucuna ulaşılabilir.

Öte yandan, bu bulgular Dönmez'in (2002: 27-45) araştırma bulgularıyla da koşutluk içindedir. Dönmez'in araştırmasında da ilköğretim okulu müdürlerini değerlendiren ilköğretim müfettişleri ve öğretmenler, ilköğretim okulu müdürlerinden farklı bir algıya sahip ve onları kendi değerlendirmelerinde daha alt düzeyde değerlendirmektedirler.

MEY'in bilginin paylaşılması boyutunda kendilerini "en üst düzeyde yeterli" olarak algılamaları dikkat çeken bir sonuçtur. Bu sonuç, Davenport'un (2001) görüşüyle çelişmektedir. Çünkü Davenport (2001), BY ilkelerini sıralarken, "bilgiyi paylaşma ve kullanma genellikle doğal olmayan bir harekettir. Ona sahip olan, diğer birey ve örgütlere üstünlük sağlayacağından, paylaşmak istemez" demektedir. OM ve İM grupları da bu boyutta MEY'i "orta" düzeyde değerlendirmekle birlikte, diğer boyutlarda verdikleri orta puan ortalamalarından daha yüksek bir ortalama olduğu da bir gerçektir. Davenport'tan farklı bir sonuca ulaşılmış olması, kültürel farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir.

Hofstede'nin araştırmasına göre Türk kültürü işbirliği ve paylaşmaya daha yakın bir kültür olarak ortaya çıkmıştır (Hofstede 1990: 479-480).

Bulguların dikkat çeken sonuçlarından biri de, bilginin kullanılması boyutunda MEY ile OM'un aynı yeterlik düzeyinde buluşmalarıdır. Her iki grubun da görev alanlarının yürütmeyle ilgili oluşu, bu ortak algıyı açıklayabilir. İM grubunun bu boyutta MEY'i alt düzeyde yeterli olarak değerlendirmeleri müfettişlerin MEY'i yakından tanımaları ve böylece daha nesnel davranmış olmalarından kaynaklanıyor olabilir. OM, MEY'in hepsini tanımadıklarından, onların yeterliklerini üst ve alt düzeyde değerlendirmelerinin taşıyabileceği riskleri düşünerek orta düzeyde değerlendirmeyi tercih etmiş olabilirler. MEY'in kendilerini üst düzeyde yeterli olarak değerlendirmeleri ise öznel kaygılardan, kendilerini yeterli görme eğiliminden kaynaklanmış olabilir.

Bilginin kullanılması boyutundaki ilginç bir bulgu da, MEY'in diğer boyutlarda kendilerini üst ya da en üst düzeyde yeterli görürken, bilginin kullanılması boyutunda kendilerini "orta düzeyde" algılamalarıdır. Çünkü alt boyutlardan en işlevsel olanı, bilginin kullanılması boyutudur. Diğer boyutlar adeta bu boyutun işlevini karşılamak için vardır. Dolayısıyla bu boyuttaki değerlendirme bir bakıma tüm boyutların değerlendirilmesi anlamını taşır.

MEY'in yeterlikleriyle ilgili başka bulgular da vardır. Bunlar MEY, OM, İM ve milli eğitim müdürlüğünde çalışan memurlarla yapılan görüşme ve gözlem notlarındaki bulgulardır. Ancak bunlara geçmeden önce bu görüşmelerde konuşmacıların adlarını saklı tutma istemlerinin de bir bulgu olarak değerlendirilebileceğini belirtmek gerekir. Çünkü adının saklı kalmasını isteyen bir çalışan, yöneticilere karşı bir güven duymadığını belirtmeye çalışmaktadır. Güvenin yeterince olmadığı bir örgütsel kültür ortamı, BY açısından istendik değildir.

Görüşmede A. İlköğretim Okulu'nun müdürü şunları söylemiştir:

"(...) Okulumuzla ilgili her türlü bilgi milli eğitimin [müdürlüğünün] bilgisayarlarında yüklü olmasına rağmen, sık sık bizden resmi yazıyla bilgi istiyorlar. Sistemi kullanmayı bilseler geleneksel yöntemlere bu kadar bağımlı kalmaz ve daha hızlanırlar. (...) Boş geçen dersler için sözleşmeli öğretmen bulabileceğimiz bildirildi. Ben de buldum ve görevlendirdim. Fakat bir süre sonra SSK'dan [Sosyal Sigortalar Kurumu] müfettişler geldi.

Onları sigortalamamız gerekiyormuş. Ben bunları bilemem. Milli eğitim beni bilgilendirmeliydi. Bunu yapmadılar. Sorduk, “biz de bilmiyoruz” dediler. Öğrenme gayretleri de olmadı. Benim gibi birçok okul müdürü SSK’ya defalarca gittik, neyi nasıl yapacağımızı öğrenmek için. Onların da iş yüklerini artırdık. Şimdi biz ne yapmamız gerektiğini biliyoruz ama milli eğitimdekiler hâlâ bilmiyorlar... Sonradan fark ettim; internette bu konuda o kadar çok bilgi var ki...”

“İLSİS, İLSİS’i bilmeyen bir şube müdürüne bağlı. Çünkü görev alanları çok sık değişiyor. Hatta müdürler çok sık değişiyor. Tanıştığım bir yöneticiyi bir kaç ay sonra göremiyorum. Bilgisayar ve Ağ Sistemleri yöneticisi de böyle birine bağlı. Yöneticiler, bilgisayar ve ağ sistemi yöneticisini “bilgisayar tamircisi” gibi kullanıyorlar.”

“... Aslında bizimkiler [MEY] epeyce alet [bilişim aracı] aldılar. Ama çoğu kullanmayı bilmiyor. Dostlar görsün diye masalarının üzerine koymuşlar, duruyor.”

Gözlem raporundan:

“Müdürlükteki 115 bilgisayardan 10 tanesi dışında hepsi kurum içi ağa bağlı. Bunlarla aynı zamanda örütbağa da bağlanabiliyor. Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü’nün örütbağda bir yansısı (web sayfası) yok. Ancak, çalışanlar hiçbir sınırlama olmaksızın örütbağa bağlanıp istedikleri yansılara bakabiliyorlar.”

Milli Eğitim Bakanlığının 12.4.2002 tarihli 2002/31 sayılı genelgesinde “İLSİS uygulama yazılımlarına veri giriş ve güncelleme işlemlerinin günlük olarsak yapılmaması nedeniyle sistem çalışır hale getirilememektedir” denmektedir. Milli eğitim müdürlüğünde yapılan gözlem ve görüşmeler de bunu desteklemektedir. Çalışanlara bilgisayar kullanımı ve İLSİS’in işleyiş düzenine ilişkin hizmet içi kurslar verilmiş olmasına karşın, çalışanların bu konudaki becerileri, işleyişin sorunsuz olarak sürmesini sağlayacak nitelikte olmadığı görülmüştür. Ayrıca görevdeki milli eğitim yöneticilerine İLSİS ve bilgisayar kullanımı konularında hizmet içi eğitim verildiğine ilişkin bulguya da gerek Bakanlık hizmet içi eğitim programlarında gerekse il müdürlüğü seminer programlarının incelenmesinde rastlanmamıştır. Yeni yetişmekte olan milli eğitim yöneticisi adaylarına verilen program incelendiğinde bilişim konularına yer verildiği görülmüştür. Ancak halen sistemde bulunan MEY’nin bilişim teknolojisi kullanma eğitimi almadıkları, bazılarının kişisel çabalarla bu konudaki yeterliklerini geliştirdikleri de gözlenmiştir.

Bu bulgular da yeterlik değerlendirmesinde MEY'in BY'de neden en üst düzeyde olmadıklarını açıklar niteliktedir. Ayrıca, MEY'in görev yerlerinin Bakanlıkça sık sık ve neredeyse toptan değiştirilmesi, örgütsel bellek kaybına ve bilgi yönetiminde sorunlara neden olabilir.

Araştırmaya başlandığı Kasım 2001'de MEY sayısı 55 iken ölçme aracının uygulandığı Mayıs 2002'de bu sayı 32'ye inmiştir. Araştırma ölçek formlarının doldurulduğu sırada Malatya'da sadece üç ilçenin Milli Eğitim Müdürü vardı. Diğer ilçelerde (il merkezi de dahil) Milli Eğitim Müdürlükleri vekâleten yürütülmekteydi. Bunun nedeni, yöneticiliğin sınavla gelinen bir konum olması dolayısıyla Bakanlıktaki üst düzey yöneticilerin daha tanıdık olanlarla ama vekaleten çalışmayı tercih etmeleri olabileceği gibi, Malatya'ya atanan bazı yöneticilerin yeni görev yerlerinden hoşnut olmadıkları için yeni görevlerine başlamamanın yollarını aramaları da olabilir.

Malatya İLSİS ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Ağ Sisteminden sorumlu olan Ali Yazgan, "Buraya genellikle ilçelerde yöneticilik yapmış olanlar atanıyor ve geldiklerinde bilişim konusunda gerçekten hiçbir şey bilmiyorlar. Tam birşeyler öğrendikleri sırada da tayinleri çıkıyor¹." demektedir.

Çalışanların devrinin bu kadar yüksek olması örgütsel bellek kaybı ve örgütsel öğrenme önündeki engellerden biri olduğunu Weathers'in (2000) araştırması da desteklemektedir.

Ayrıca, OM ve İM'nin MEY'in yaptığı yeterlik değerlendirmesinde vermiş oldukları "orta düzey yeterlik" ile, Milli Eğitim Bakanlığının 12 Nisan 2002 tarih ve 2002 / 31 sayılı tüm illere gönderilen Bakanlık genelgesindeki saptama, birbirlerini destekler niteliktedir. Genelgede; "Merkezi veritabanının oluşturularak karar destek sisteminin henüz devreye girememesi ve Bakanlık birimlerinin İLSİS projesinden beklenen faydayı sağlayamamasının en önemli nedeninin, projenin asıl sahipleri olan **İl Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin gerekli tedbirleri alarak programların kullanılması konusunda gerekli titizliği göstermediği tespit edilmiştir.**" demektedir. Burada titizliğin gösterilmemesinin beceri eksikliğinden kaynaklanabileceğini vurgulamak gerekir.

¹ Ali Yazgan. 06.05.2002 tarihli görüşme kaydından.

3.3. Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarındaki Görüşlerin Farklılığı

Araştırmanın ikinci alt sorunu “Milli eğitim yöneticilerinin kendileri, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin algılarına göre; (a) bilgi elde etmedeki yeterlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları, (b) bilgiyi paylaşmadaki yeterlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları, (c) bilgiyi kullanmadaki yeterlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları, (ç) bilgiyi depolamadaki yeterlik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları, (d) bilgi yönetimi ölçeği toplam puan ortalamaları, arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Bu alt soruna yanıt vermek amacıyla MEY, OM ve İM’in puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla F testi yapılmış, sonuçlar Çizelge 28’de gösterilmiştir.

Çizelge 28. Denek Görüş Ortalamalarının Farklılığına İlişkin Değişkenlik Çözümlemesi (F Testi-Anova)

Boyut		Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Elde Edilmesi	Gruplar arası	2	37.655	18.827	29.770*	.001
	Gruplar içi	334	211.228	.632		
	Toplam	336	248.882			
Bilgiyi Paylaşma	Gruplar arası	2	34.097	17.049	23.242*	.001
	Grup içi	334	244.994	.734		
	Toplam	336	279.092			
Bilginin Kullanımı	Gruplar arası	2	6.917	3.478	5.334*	.005
	Gruplar içi	334	216.553	.648		
	Toplam	336	223.470			
Bilginin Depolanması	Gruplar arası	2	22.010	11.005	14.350*	.001
	Grup içi	334	256.150	.767		
	Toplam	336	278.160			
TOPLAM	Gruplar arası	2	23.701	11.851	20.530*	.001
	Gruplar içi	334	192.799	.577		
	Toplam	336	216.500			

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değerler

Çizelge 28’de görüldüğü gibi Bilgi Elde Edilmesi (F = 29.77), Bilgi Paylaşma (F = 23.24), Bilgi Kullanma (F= 5.33) ve Bilginin Depolanması (F= 14.35) olarak bulunmuştur. Alt boyutlarına ilişkin MEY’in, İM’in ve OM’un değerlendirmeleri ortalamaları arasında .05 anlamlılık düzeyinde (p<0.05) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Alt boyut ortalamaları arasındaki bu farklılıkların hangi gruplar arasında ve hangi grup yönünde olduğunu gösteren

Sheff e testi sonuçları izelge 29'da yer almaktadır.

3.3.1. Bilgi Elde Etme

Araştırmanın ikinci alt sorununun (a) maddesini ozmek için Sheff e testi yapılış ve sonuçlar izelge 29'da gosterilmiştir.

Çizelge- 29. Bilgi Yonetimi Alt Boyutlarına İlişkin MEY, İM ve OM'nin Gorusleri Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların Karşılaştırılmasına İlişkin Sheff e Testi Sonuçları

Boyut	Unvan Grubu	Unvanlar	Ortalama Farkları	Anlamlılık Duzeyi
Bilginin Elde Edilmesi	MEY	OM	1.1528*	.001
		İM	1.2525*	.001
	OM	MEY	-1.1528*	.001
		İM	.0099	.736
	İM	MEY	-1.2525*	.001
		OM	-.0099	.736
Bilginin Paylaşılması	MEY	OM	1.0785*	.001
		İM	1.2328*	.001
	OM	MEY	-1.0785*	.001
		İM	.1543	.531
	İM	MEY	-1.2328*	.001
		OM	-.1543	.531
Bilginin Kullanılması	MEY	OM	.2986	.159
		İM	.6051*	.006
	OM	MEY	-.2986	.159
		İM	.3065	.060
	İM	MEY	-.6051*	.006
		OM	-.3065	.060
Bilginin Depolanması	MEY	OM	.6749*	.001
		İM	1.1009*	.001
	OM	MEY	-.6749*	.001
		İM	.4260*	.010
	İM	MEY	-1.1009*	.001
		OM	-.4260*	.010
TOPLAM	MEY	OM	.8605*	.001
		İM	1.1044*	.001
	OM	MEY	-.8605*	.001
		İM	.2438	.141
İM	MEY	-1.1044*	.001	
	OM	-.2438	.141	

* .05 duzeyinde anlamlilik gosteren değerler

Çizelge 29'da görüldüğü gibi bilginin elde edilmesi boyutu açısından, MEY görüşleri ile İM ve OM'un görüşleri arasında MEY lehine anlamlı farklılık vardır. Aynı boyut açısından OM ile MEY arasında da anlamlı bir farklılık varken, OM ile İM arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Buradan hareketle bilginin elde edilmesi boyutunda MEY'in yeterliklerine ilişkin olarak OM ve İM'in benzer görüşte oldukları söylenebilir.

3.3.2. Bilgiyi Paylaşma

Bilginin Paylaşılması boyutunda, Çizelge 29'da görüldüğü gibi, MEY görüşleri ile İM'nin ve OM'nin görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır. Aynı boyut açısından OM ile MEY arasında anlamlı bir farklılık varken, OM ile İM arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Buradan hareketle bilginin elde edilmesi boyutunda MEY'in yeterliklerine ilişkin olarak OM ve İM'in benzer görüşte oldukları söylenebilir.

3.3.3. Bilgiyi Kullanma

Bilginin kullanılması alt boyutu açısından Çizelge 29'da görüldüğü gibi MEY'in görüşleri ile OM görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yokken, İM, MEY ve OM'dan farklı bir algıya sahip olduğu görülmektedir.

3.3.4. Bilgiyi Depolama

Çizelge 29'da görüldüğü gibi bilginin depolanması boyutu açısından, MEY görüşleri ile İM ve OM'un görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır. Aynı boyut açısından OM ile MEY arasında anlamlı bir farklılık varken, OM ile İM arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Buradan hareketle bilginin depolanması boyutunda MEY'in yeterliklerine ilişkin olarak OM ve İM'nin benzer görüşte oldukları söylenebilir.

3.3.5. Ölçek Toplam Puan Ortalamaları

Bütün boyutlara verilen toplam puanların ortalamalarına bakıldığında, MEY görüşleri ile İM ve OM'un görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır (Çizelge 29).

Dört boyutun hepsine birlikte bakıldığında, bilginin kullanılması boyutu dışında OM ve İM'in algıları birbirine benzer ve MEY ile aralarında anlamlı farklılık varken, bilginin kullanılması boyutunda İM, OM ile ayrı düşmesi, OM ile MEY'in ortak yeterlik algısı dikkat çekmektedir.

3.4. Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarında Bazı Değişkenlere Göre Farklılığın Olup Olmadığı

Araştırmanın üçüncü alt sorunu; “Milli eğitim yöneticilerinin bilginin elde edilmesi, bilginin paylaşılması, bilginin kullanılması ve bilginin depolanması yeterlik düzeylerine ilişkin İlköğretim Müfettişi ve Okul Müdürlerinin görüşleri arasında; (a) yaş, (b) kıdem, (c) öğretmenlikteki branş, (ç) yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediği ve (d) bilgi yönetimi konusunda bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadığı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Bu alt soruna yanıt vermek amacıyla OM ve İM görüşlerinin yaş, kıdem, öğretmenlikteki branş, yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediği ve bilgi yönetimi konusunda bir hizmet içi eğitim alıp almadıkları değişkenleri açısından istatistiksel anlamda farklılık gösterip göstermediklerine, betimleyici istatistikler, F testi ve Sheffeé testleri yapılarak bakılmış, bulgular aşağıdaki Çizelgelerde gösterilmiştir.

3.4.1. Yaş Değişkeni

Çizelge 30'da deneklerin yaş değişkenine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama, standart sapma ve ağırlıklı aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı değerleri verilmiştir.

Çizelge 30. Yaş Değişkeni Açısından OM ve İM'in Bilgi Yönetimine İlişkin Görüşleri

Boyut	Yaş	n	\bar{X}	SS
Bilginin Elde Edilmesi	25-29	27	2.88	.9270
	30-34	59	2.77	.9327
	35-39	44	2.81	.8358
	40-44	78	2.68	.7727
	45-49	75	2.88	.7116
	50 ve üstü	24	3.41	.7042
	Toplam	307	2.84	.8244
Bilginin Paylaşılması	25-29	27	3.28	.9773
	30-34	59	3.12	1.0456
	35-39	44	3.18	.9278
	40-44	78	3.22	.8931
	45-49	75	3.20	.7514
	50 ve üstü	24	3.64	.6313
	Toplam	307	3.23	.8904
Bilginin Kullanılması	25-29	27	2.72	1.0659
	30-34	59	2.42	.6964
	35-39	44	2.78	.8372
	40-44	78	2.71	.8563
	45-49	75	2.58	.7664
	50 ve üstü	24	3.19	.5564
	Toplam	307	2.67	.8213
Bilginin Depolanması	25-29	27	3.04	1.1309
	30-34	59	2.98	1.0554
	35-39	44	3.00	1.1017
	40-44	78	2.91	.7456
	45-49	75	2.89	.7961
	50 ve üstü	24	3.57	.4914
	Toplam	307	3.00	.9123
TOPLAM	25-29	27	3.05	.9787
	30-34	59	2.91	.8970
	35-39	44	3.00	.8871
	40-44	78	2.95	.7372
	45-49	75	2.96	.7032
	50 ve üstü	24	3.51	.5409
	Toplam	307	3.01	.8036

Çizelge 30'da görüldüğü gibi, yaş değişkeni açısından **bilginin elde edilmesi** boyutunda 25-29 yaş grubu denekler MEY'i $\bar{X}= 2.88$, 30-34 yaş grubu $\bar{X}= 2.77$, 35-39 yaş grubu $\bar{X}= 2.81$, 40-44 yaş grubu $\bar{X}= 2.68$, 45-49 yaş grubu $\bar{X}= 2.88$, "orta düzeyde yeterli" olarak görürken, 50 ve üstü yaş grubu MEY'i $\bar{X}= 3.41$ "üst düzeyde yeterli" olarak görmüşlerdir. Her ne kadar 50 ve üstü yaş grubu MEY'i üst düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerse de, puan aralığına bakıldığında $\bar{X}=3.41$ olan aritmetik ortalamanın

aslında bu aralığın alt sınırı olduğu ve buradan yola çıkarak bu boyutta da MEY'in orta düzeyde yeterliğe yakın olduğu düşünülebilir.

Bu alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları $\bar{X}= 2.84$ “orta düzeyde yeterlik” olarak ortaya çıkmıştır.

Bilginin paylaşılması alt boyutunda; 25-29 yaş grubu denekler MEY'i $\bar{X}= 3.28$, 30-34 yaş grubu $\bar{X}= 3.12$, 35-39 yaş grubu $\bar{X}= 3.18$, 40-44 yaş grubu $\bar{X}= 3.22$, 45-49 yaş grubu $\bar{X}= 3.20$ puan ile “orta düzeyde yeterli” olarak görürken, 50 ve üstü yaş grubu MEY'i $\bar{X}= 3.64$ “üst düzeyde yeterli” olarak görmüşlerdir (Çizelge 30).

Bilginin paylaşılması alt boyutunun yaş grupları toplam ortalama puanları $\bar{X}= 3.23$ ve “orta düzeyde yeterlik” olarak ortaya çıkmıştır.

Bilginin kullanılması alt boyutunda Çizelge 30'da da görüldüğü gibi; 25-29 yaş grubu denekler MEY'i $\bar{X}= 2.72$ “orta düzey yeterlik” olarak değerlendirmektedir. 30-34 yaş grubu $\bar{X}= 2.42$ puanı ile olumsuz olarak değerlendirmiş ve “alt düzeyde yeterlik” aralığında sıralamıştır. 35-39 yaş grubu $\bar{X}= 2.78$, 40-44 yaş grubu $\bar{X}= 2.71$, 45-49 yaş grubu $\bar{X}= 2.58$ olarak “alt düzeyde yeterlik” ve 50 ve üstü yaş grubu MEY'i $\bar{X}= 3.19$ “orta düzeyde yeterli” olarak görmüşlerdir. Bu boyutta 50 ve üstü yaş grubu MEY'i diğer yaş grupları gibi algılamaktadırlar. Ancak bu grupta da 30-34 ve 45-49 yaş gruplarının olumsuz algısı dikkat çekmektedir.

Bilginin kullanılması alt boyutunun yaş grupları toplam ortalama puanları = $\bar{X}2.67$ “orta düzeyde yeterlik” olarak ortaya çıkmıştır.

Bilginin depolanması alt boyutunda Çizelge 30'da görüldüğü gibi; 25-29 yaş grubu denekler MEY'i $\bar{X}= 3.04$ “orta düzey yeterlik” olarak değerlendirmektedir. 30-34 yaş grubu $\bar{X}= 2.98$, 35-39 yaş grubu $\bar{X}= 3.00$, 40-44 yaş grubu $\bar{X}= 2.91$, 45-49 yaş grubu $\bar{X}= 2.89$ puan ortalamaları ile “orta düzey yeterlik” olarak değerlendirirken, 50 ve üstü yaş grubu MEY'i $\bar{X}= 3.57$ puanı ile “üst düzey yeterlik” olarak görmüşlerdir. Bu boyutta 50 ve üstü yaş grubu diğer yaş gruplarından daha yüksek bir algı düzeyine sahiptir.

Bilginin kullanılması alt boyutunun yaş grupları toplam ortalama puanları $\bar{X}=3.00$ “orta düzeyde yeterlik” olarak ortaya çıkmıştır.

Toplam puan ya da bilgi yönetimi açısından bakıldığında Çizelge 30’da da görüldüğü üzere, 25-29 yaş grubu denekler MEY’i $\bar{X}= 3.05$ “orta düzey yeterlik” olarak değerlendirmektedir. 30-34 yaş grubu $\bar{X}= 2.91$, 35-39 yaş grubu $\bar{X}= 3.00$, 40-44 yaş grubu $\bar{X}= 2.95$, 45-49 yaş grubu $\bar{X}= 2.96$ puan ortalamaları ile “orta düzey yeterlik” olarak değerlendirirken, 50 ve üstü yaş grubu MEY’i $\bar{X}= 3.51$ puanı ile “üst düzey yeterlik” olarak görmüşlerdir. Bu boyutta da 50 ve üstü yaş grubu diğer yaş gruplarından daha yüksek bir algı düzeyine sahiptir.

Bilginin kullanılması alt boyutunun yaş grupları toplam ortalama puanları $\bar{X}= 3.01$ “orta düzeyde yeterlik” olarak ortaya çıkmıştır.

Bütün bunlardan sonra yaş değişkenine göre yaş gruplarının MEY’in bilgi yönetimindeki yeterlik değerlendirmeleri aşağıdaki gibidir.

Çizelge 31. Yaş Değişkenine Göre Grupların MEY’i Değerlendirmeleri

Alt Boyut	25-29 Yaş	30-34 Yaş	35-39 Yaş	40-44 Yaş	45-49 Yaş	50 ve üstü	TOPLAM
Bilginin Elde Edilmesi	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta	Üst	Orta
Bilginin Paylaşılması	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta	Üst	Orta
Bilginin Kullanılması	Orta	Alt	Orta	Orta	Alt	Orta	Orta
Bilginin Depolanması	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta	Üst	Orta
TOPLAM	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta	Üst	Orta

Denek görüşlerinin yaş değişkeni açısından grupların puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla F testi yapılmış, sonuçlar Çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32. OM ve İM'nin Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri (F Testi-Anova)

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Elde Edilmesi	Gruplar arası	10.302	5	2.060	3.137*	.009
	Gruplar içi	197.699	301	.657		
	Toplam	208.002	306			
Bilgi Paylaşma	Gruplar arası	5.007	5	1.001	1.268	.277
	Grup içi	237.643	301	.790		
	Toplam	242.650	306			
Bilgi Kullanımı	Gruplar arası	11.535	5	2.307	3.563*	.004
	Gruplar içi	194.876	301	.647		
	Toplam	206.411	306			
Bilginin Depolanması	Gruplar arası	9.383	5	1.877	2.302*	.045
	Grup içi	245.328	301	.815		
	Toplam	254.711	306			
TOPLAM	Gruplar arası	7.037	5	1.407	2.223	.052
	Gruplar içi	190.609	301	.633		
	Toplam	197.646	306			

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değerler

Çizelge 32'de görüldüğü gibi yaş değişkeni açısından denek görüşleri arasında bilginin elde edilmesi, bilginin kullanılması ve bilginin depolanması boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılıklar bilginin elde edilmesi, kullanılması ve depolanması boyutunda .05 anlamlılık düzeyindedir. Bilginin paylaşılması boyutunda ise denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yaş değişkeni açısından; bilgi elde edilmesi ($F = 3.13$), bilgi paylaşma ($F = 1.26$), bilgi kullanma ($F = 3.56$) ve bilginin depolanması ($F = 2.30$) alt boyutlarına ilişkin İM'nin ve OM'nin değerlendirmeleri ortalamaları arasında .05 anlamlılık düzeyinde ($p < 0.05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Çizelge 33. OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Elde Edilmesi Alt Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi Sonuçları

Boyut	Yaş Grubu	Yaş Dilimleri	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Elde Edilmesi	25-29	30-34	.1109	.997
		35-39	.0729	1.000
		40-44	.2068	.934
		45-49	-.0004	1.000
		50 ve üstü	-.5236	.382
	30-34	25-29	-.1109	.997
		35-39	-.0379	1.000
		40-44	.0959	.993
		45-49	-.1114	.987
		50 ve üstü	-.6345	.066
	35-39	25-29	-.0729	1.000
		30-34	.0379	1.000
		40-44	.1339	.979
		45-49	-.0734	.999
		50 ve üstü	-.5966	.138
	40-44	25-29	-.2068	.934
		30-34	-.0959	.993
		35-39	-.1339	.979
		45-49	-.2073	.776
		50 ve üstü	-.7304*	.012
	45-49	25-29	.0004	1.000
		30-34	.1114	.987
		35-39	.0734	.999
		45-49	.2073	.776
		50 ve üstü	-.5232	.185
50 ve üstü	25-29	.5236	.382	
	30-34	.6345	.066	
	35-39	.5966	.138	
	40-44	.7304*	.012	
	45-49	.5232	.185	

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değer

Alt boyut ortalamaları arasındaki bu farklılıkların hangi gruplar arasında ve hangi grup yönünde olduğunu gösterir Sheffeé testi sonuçları Çizelge 33'te yer almaktadır.

Çizelge 33'te görüldüğü gibi, denek görüşleri bilginin elde edilmesi boyutunda 40-44 yaş grubu ile 50 ve üstü yaş grubu arasında 50 ve üstü yaş grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır. Diğer grupların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 34. OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Paylaşılması Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi Sonuçları

Boyut	Yaş Grubu	Yaş Dilimleri	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Paylaşılması	25-29	30-34	.1611	.987
		35-39	.0939	.999
		40-44	.0539	1.000
		45-49	.0748	1.000
		50 ve üstü	-.3623	.833
	30-34	25-29	-.1611	.987
		35-39	-.0671	1.000
		40-44	-.1072	.992
		45-49	-.0863	.997
		50 ve üstü	-.5234	.317
	35-39	25-29	-.0939	.999
		30-34	.0671	1.000
		40-44	-.0400	1.000
		45-49	-.0191	1.000
		50 ve üstü	-.4562	.537
	40-44	25-29	-.0539	1.000
		30-34	.1072	.992
		35-39	.0400	1.000
		45-49	.0209	1.000
		50 ve üstü	-.4162	.547
	45-49	25-29	-.0748	1.000
		30-34	.0863	.997
		35-39	.0191	1.000
		45-49	-.0209	1.000
		50 ve üstü	-.4371	.495
50 ve üstü	25-29	.3623	.833	
	30-34	.5234	.317	
	35-39	.4562	.537	
	40-44	.4162	.547	
	45-49	.4371	.495	

Çizelge 34'te görüldüğü gibi, bilginin paylaşılması boyutunda yaş gruplarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Çizelge 35. OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Kullanılması Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi Sonuçları

Boyut	Yaş Grubu	Yaş Dilimleri	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Kullanılması	25-29	30-34	.2964	.774
		35-39	-.0647	1.000
		40-44	.0009	1.000
		45-49	.1356	.990
		50 ve üstü	-.4757	.489
	30-34	25-29	-.2964	.774
		35-39	-.3611	.409
		40-44	-.2873	.511
		45-49	-.1608	.933
		50 ve üstü	-.7721*	.009
	35-39	25-29	.0647	1.000
		30-34	.3611	.409
		40-44	.0737	.999
		45-49	.2003	.886
		50 ve üstü	-.4110	.543
	40-44	25-29	-.0009	1.000
		30-34	.2873	.511
		35-39	-.0737	.999
		45-49	.1265	.967
		50 ve üstü	.4848	.250
	45-49	25-29	-.1356	.990
		30-34	.1608	.933
		35-39	-.2003	.886
		45-49	-.1265	.967
		50 ve üstü	-.6113	.066
50 ve üstü	25-29	.4757	.489	
	30-34	.7721*	.009	
	35-39	.4110	.543	
	40-44	.4848	.250	
	45-49	.6113	.066	

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değer

Çizelge 35'te görüldüğü gibi, denek görüşleri bilginin kullanılması boyutunda 30-34 yaş grubu ile 50 ve üstü yaş grubunun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmasına karşın, diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu farklılığın 50 ve üstü yaş grubundan kaynaklandığı ve farkın bu grubun lehine olduğu görülmektedir.

Çizelge 36. OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Depolanması Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin Sheffé Testi Sonuçları

Boyut	Yaş Grubu	Yaş Dilimleri	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Depolanması	25-29	30-34	.0546	1.000
		35-39	.0353	1.000
		40-44	.1248	.996
		45-49	.1529	.989
		50 ve üstü	-.5306	.496
	30-34	25-29	-.0546	1.000
		35-39	-.0192	1.000
		40-44	.0701	.999
		45-49	.0982	.996
		50 ve üstü	-.5852	.212
	35-39	25-29	-.0353	1.000
		30-34	.0192	1.000
		40-44	.0894	.998
		45-49	.1175	.993
		50 ve üstü	-.5659	.299
	40-44	25-29	-.1248	.996
		30-34	-.0701	.999
		35-39	-.0894	.998
		45-49	.0281	1.000
		50 ve üstü	-.6553	.089
	45-49	25-29	-.1529	.988
		30-34	-.0982	.996
		35-39	-.1175	.993
		45-49	-.0281	1.000
		50 ve üstü	-.6834*	.050
50 ve üstü	25-29	.5306	.496	
	30-34	.5852	.212	
	35-39	.5659	.299	
	40-44	.6553	.089	
	45-49	.6834*	.050	

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değer.

Çizelge 36'da görüldüğü gibi, denek görüşleri bilginin paylaşılması boyutunda 50 ve üstü yaş grubu ile 45-49 yaş grubu ortalamaları arasında 50 ve üstü yaş grubu lehinde anlamlı farklılık vardır. Diğer yaş grupları arasında ise anlamlı bir farklılık yoktur.

Çizelge 37. OM ve İM Görüşlerinin Yaş Değişkeninde Toplam Puanlara İlişkin Sheffé Testi Sonuçları

Boyut	Yaş Grubu	Yaş Dilimleri	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
TOPLAM	25-29	30-34	.1419	.988
		35-39	.0494	1.000
		40-44	.0960	.998
		45-49	.0918	.998
		50 ve üstü	-.4574	.522
	30-34	25-29	-.1419	.988
		35-39	-.0924	.997
		40-44	-.0458	1.000
		45-49	-.0500	1.000
		50 ve üstü	-.5993	.088
	35-39	25-29	-.0494	1.000
		30-34	.0924	.997
		40-44	.0465	1.000
		45-49	.0424	1.000
		50 ve üstü	-.5069	.281
	40-44	25-29	-.0960	.998
		30-34	.0458	1.000
		35-39	-.0465	1.000
		45-49	-.0041	1.000
		50 ve üstü	-.5535	.118
	45-49	25-29	-.0918	.998
		30-34	.0500	1.000
		35-39	-.0424	1.000
		45-49	.0041	1.000
50 ve üstü		.5493	.127	
50 ve üstü	25-29	.4574	.522	
	30-34	.5993	.088	
	35-39	.5069	.281	
	40-44	.5535	.118	
	45-49	.5493	.127	

Çizelge 37’de görüldüğü gibi, denek görüşleri yaş değişkenine göre toplam puanlarda gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Yaş değişkeniyle ilgili 3.3.1. alt sorununa yanıt vermek amacıyla ortaya çıkarılan bu bulgulara bakarak, 50 ve üstü yaş grubunun MEY’i olumlu değerlendirmesini yaşı ilerlemesiyle birlikte deneyim birikiminin artması, daha esnek düşünebilme ve olguları daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca 50 ve üstü yaş grubundakiler, geçmişteki ve şimdiki olanakları karşılaştırarak, geçen bu süre boyunca ortaya çıkan gelişmeleri mevcut yöneticiler lehine değerlendirmiş olabilirler.

3.4.2. Kıdem Değişkeni

Araştırmanın üçüncü alt sorununun (b) maddesi, “okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin bilginin elde edilmesi, bilginin paylaşılması, bilginin kullanılması ve bilginin depolanması boyutları açısından görüşleri arasında kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Soruyu yanıtlamak için yapılan betimleyici istatistikler Çizelge 38’de verilmiştir.

Çizelge 38. OM ve İM Görüşlerinin Bilgiyi Elde etme Boyutunda Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yeterlik Düzeyleri

Boyut	Kıdem	n	\bar{X}	SS
Bilginin Elde Edilmesi	1 yıldan az	14	3.32	.7382
	1-5 yıl	59	3.01	.9273
	6-10 yıl	82	2.62	.7002
	11-15 yıl	64	2.69	.8074
	16 ve yukarısı	88	2.97	.8205
	Toplam	307	2.84	.8245
Bilginin Paylaşılması	1 yıldan az	14	3.47	.6716
	1-5 yıl	59	3.55	.8790
	6-10 yıl	82	2.92	.8434
	11-15 yıl	64	3.13	.7810
	16 ve yukarısı	88	3.34	.9571
	Toplam	307	3.23	.8905
Bilginin Kullanılması	1 yıldan az	14	2.95	.7668
	1-5 yıl	59	2.77	.8391
	6-10 yıl	82	2.44	.7227
	11-15 yıl	64	2.71	.8542
	16 ve yukarısı	88	2.74	.8520
	Toplam	307	2.67	.8213
Bilginin Depolanması	1 yıldan az	14	3.49	.8222
	1-5 yıl	59	3.25	1.0459
	6-10 yıl	82	2.74	.8904
	11-15 yıl	64	2.85	.8755
	16 ve yukarısı	88	3.09	.7986
	Toplam	307	3.00	.9124
TOPLAM	1 yıldan az	14	3.37	.6485
	1-5 yıl	59	3.24	.8620
	6-10 yıl	82	2.74	.7304
	11-15 yıl	64	2.91	.7553
	16 ve yukarısı	88	3.11	.8127
	Toplam	307	3.01	.8036

Çizelge 38’de görüldüğü gibi, kıdem değişkeni açısından **bilginin elde edilmesi** boyutunda aritmetik ortalamalar; 1 yıldan az kıdemi olanlar MEY’i $\bar{X}= 3.32$, 1-5 yıl arası kıdemi olanlar $\bar{X}= 3.01$, 6-10 yıl kıdemi olanlar $\bar{X}= 2.62$, 11-15 yıl arası kıdemi olanlar $\bar{X}= 2.69$, 16 ve yukarısı yıl kıdemi olanlar $\bar{X}= 2.97$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu puanlar değerlendirme aralığında “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır.

Bu alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları da $\bar{X}= 2.84$ “orta düzeyde yeterli” olarak ortaya çıkmıştır.

Çizelge 38’de görüldüğü gibi, kıdem değişkeni açısından **bilginin paylaşılması** boyutunda aritmetik ortalamalar; 1 yıldan az kıdemi olanlar MEY’i $\bar{X}= 3.47$ ve 1-5 yıl arası kıdemi olanlar $\bar{X}= 3.55$ puan ortalamasıyla “üst düzey yeterli” olarak değerlendirmişlerdir. 6-10 yıl kıdemi olanlar $\bar{X}= 2.92$, 11-15 yıl arası kıdemi olanlar $\bar{X}= 3.13$ ile 16 ve yukarısı yıl kıdemi olanlar $\bar{X}= 3.34$ “orta düzey yeterli” puanıyla değerlendirmişlerdir.

Bu alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları da $\bar{X}= 3.23$ “orta düzeyde yeterli” olarak ortaya çıkmıştır.

Kıdem değişkeni açısından **bilginin kullanılması** boyutunda aritmetik ortalamalar; 1 yıldan az kıdemi olanlar MEY’i $\bar{X}= 2.95$, 1-5 yıl arası kıdemi olanlar $\bar{X}= 2.77$ puan ortalamasıyla “orta düzey yeterli” olarak değerlendirmişlerdir. 6-10 yıl kıdemi olanlar $\bar{X}= 2.44$ ise olumsuz puan aralığında yer almakta ve “alt düzey yeterli” olarak değerlendirmektedir. 11-15 yıl arası kıdemi olanlar $\bar{X}= 2.71$ “orta düzey yeterli” ve 16 ve yukarısı yıl kıdemi olanlar $\bar{X}= 2.74$ yine “orta düzey yeterli” puanıyla değerlendirmişlerdir (Çizelge 38).

Bu alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları da $\bar{X}= 2.67$ “orta düzeyde yeterli” olarak ortaya çıkmıştır.

Kıdem değişkeni açısından **bilginin depolanması** boyutunda aritmetik ortalamalar; 1 yıldan az kıdemi olanlar MEY’i $\bar{X}= 3.49$ “üst düzey yeterli”, 1-5 yıl arası kıdemi olanlar $\bar{X}= 3.25$ puan ortalamasıyla “orta düzey yeterli” olarak değerlendirmişlerdir. 6-10 yıl

Çizelge 40. OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin F Testi Sonuçları (Anova)

Boyut		Kareler Toplamı	erbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Anamlılık Düzeyi
Bilginin Elde Edilmesi	Gruplar arası	11.699	4	2.925	4.500*	.002
	Gruplar içi	196.302	302	.650		
	Toplam	208.002	306			
Bilgi Paylaşma	Gruplar arası	16.232	4	4.058	5.412*	.001
	Grup içi	226.419	302	.750		
	Toplam	242.650	306			
Bilgi Kullanımı	Gruplar arası	6.495	4	1.624	2.453*	.046
	Gruplar içi	199.916	302	.662		
	Toplam	206.411	306			
Bilginin Depolanması	Gruplar arası	14.473	4	3.618	4.548*	.001
	Grup içi	240.238	302	.795		
	Toplam	254.711	306			
TOPLAM	Gruplar arası	12.447	4	3.112	5.074**	.001
	Gruplar içi	185.199	302	.613		
	Toplam	197.646	306			

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değer.

Çizelge 40'ta görüldüğü gibi her iki denek grubunun kıdem değişkeni açısından görüşleri arasında bilgi yönetiminin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Farklılaşmanın hangi kıdem grupları arasında ve hangisinin lehinde olduğunu ortaya koymak için Sheffeé testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 41, 42, 43 ve 44'te gösterilmiştir.

Çizelge 41. OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilgi Elde etme Boyutuna İlişkin Sheffé Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem		Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Elde Edilmesi	1 Yıldan Az	1-5 yıl	.3113	.793
		6-10 yıl	.6970*	.050
		11-15 yıl	.6261	.143
		16 ve yukarı	.3464	.694
	1-5 Yıl	1 yıldan az	-.3113	.793
		6-10 yıl	.3858	.100
		11-15 yıl	.3149	.324
		16 ve yukarı	.0351	.999
	6-10 Yıl	1 yıldan az	-.6970*	.050
		1-5 yıl	-.3858	.100
		11-15 yıl	-.0709	.991
		16 ve yukarı	-.3506	.093
	11-15 Yıl	1 yıldan az	-.6261	.143
		1-5 yıl	-.3149	.324
		6-10 yıl	.0709	.991
		16 ve yukarı	-.2797	.350
	16 ve Yukarı	1 yıldan az	-.3464	.694
		1-5 yıl	-.0351	.999
		6-10 yıl	.3506	.093
		11-15 yıl	.2797	.350

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değer

Çizelge 41'den de görülebileceği gibi kıdem değişkenine göre bilgi elde edilmesi alt boyutunda 1 yıldan az kıdemde olanlarla, kıdemi 6-10 olanların ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde kıdemi 1 yıldan az olanların lehine anlamlı bulunmuştur. Diğer kıdem grupları ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 42. OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilginin Paylaşılması Boyutuna İlişkin Sheffeé Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem		Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Paylaşılması	1 Yıdan Az	1-5 yıl	-.0714	.999
		6-10 yıl	.5548	.299
		11-15 yıl	.3419	.774
		16 ve yukarı	.1377	.989
	1-5 Yıl	1 yıldan az	.0714	.999
		6-10 yıl	.6262*	.002
		11-15 yıl	.4133	.139
		16 ve yukarı	.2091	.725
	6-10 Yıl	1 yıldan az	-.5548	.299
		1-5 yıl	-.6262*	.002
		11-15 yıl	-.2129	.704
		16 ve yukarı	-.4171*	.045
	11-15 Yıl	1 yıldan az	-.3419	.774
		1-5 yıl	-.4133	.139
		6-10 yıl	.2129	.704
		16 ve yukarı	-.2042	.725
	16 ve Yukarı	1 yıldan az	-.1377	.989
		1-5 yıl	-.2091	.725
		6-10 yıl	.4171*	.045
		11-15 yıl	.2042	.725

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değer

Çizelge 42'den anlaşılmaktadır ki, 1-5 yıl kıdemi olanlar ile 6-10 yıl kıdemi olanların puan ortalamaları arasındaki fark .05 anlamlılık düzeyinde ve kıdemi 1-5 yıl olanların lehine anlamlı bulunmuştur. 6-10 yıl kıdemi olanlarla 16 ve yukarı yıl kıdemi olanların ortalamaları arasındaki farklılık .05 anlamlılık düzeyinde ve kıdemi 16 ve yukarı yıl olanların lehine anlamlı bulunmuştur. Diğer kıdem gruplarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çizelge 43. OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilgi Kullanımı Boyutuna İlişkin Sheffé Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi	
Bilginin Kullanılması	1 Yıdan Az	1-5 yıl	.1799	.968
		6-10 yıl	.5077	.328
		11-15 yıl	.2366	.914
		16 ve yukarı	.2082	.939
	1-5 Yıl	1 yıldan az	-.1799	.968
		6-10 yıl	.3273	.238
		11-15 yıl	.0566	.997
		16 ve yukarı	.0282	1.000
	6-10 Yıl	1 yıldan az	-.5072	.328
		1-5 yıl	-.3273	.238
		11-15 yıl	-.2706	.411
		16 ve yukarı	-.2990	.223
	11-15 Yıl	1 yıldan az	-.2366	.914
		1-5 yıl	-.0566	.997
		6-10 yıl	.2706	.411
		16 ve yukarı	-.0284	1.000
	16 ve Yukarı	1 yıldan az	-.2082	.939
		1-5 yıl	-.0282	1.000
		6-10 yıl	.2990	.223
		11-15 yıl	.0284	1.000

Bilginin kullanılması alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çizelge 44. OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilginin Depolanması Boyutuna İlişkin Sheffeé Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem		Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Depolanması	1 Yıdan Az	1-5 yıl	.2410	.935
		6-10 yıl	.7473	.081
		11-15 yıl	.6359	.214
		16 ve yukarısı	.4028	.651
	1-5 Yıl	1 yıldan az	-.2410	.935
		6-10 yıl	.5063*	.028
		11-15 yıl	.3949	.201
		16 ve yukarısı	.1618	.884
	6-10 Yıl	1 yıldan az	-.7473	.081
		1-5 yıl	-.5063*	.028
		11-15 yıl	-.1114	.967
		16 ve yukarısı	-.3445	.179
	11-15 Yıl	1 yıldan az	-.6359	.214
		1-5 yıl	-.3949	.201
		6-10 yıl	.1114	.967
		16 ve yukarısı	-.2330	.640
16 ve Yukarısı	1 yıldan az	-.4028	.651	
	1-5 yıl	-.1618	.884	
	6-10 yıl	.3445	.179	
	11-15 yıl	.2330	.640	

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değer.

Bilginin depolanması alt boyutunda kıdem değişkenine göre 1-5 yıl kıdemi olanlarla 6-10 yıl kıdemi olanların ortalamaları arasında .05 anlamlılık düzeyinde kıdemi 1-5 yıl olanlar lehine anlamlı bulunmuştur. Diğer kıdem gruplarının ortalamaları arasında bu boyut bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çizelge 45. OM ve İM Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Toplam Puanlara İlişkin Sheffeé Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem		Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi
TOPLAM	1 Yıldan Az	1-5 yıl	.1271	.990
		6-10 yıl	.6289	.106
		11-15 yıl	.4628	.406
		16 ve yukarısı	.2627	.851
	1-5 Yıl	1 yıldan az	.1271	.990
		6-10 yıl	.5017*	.008
		11-15 yıl	.3356	.230
		16 ve yukarısı	.1356	.900
	6-10 Yıl	1 yıldan az	-.6289	.106
		1-5 yıl	-.5017*	.008
		11-15 yıl	-.1661	.805
		16 ve yukarısı	-.3661	.057
	11-15 Yıl	1 yıldan az	-.4628	.406
		1-5 yıl	-.3356	.230
		6-10 yıl	.1661	.805
		16 ve yukarısı	-.2000	.660
	16 ve Yukarısı	1 yıldan az	-.2627	.851
		1-5 yıl	-.1356	.900
		6-10 yıl	.3661	.057
		11-15 yıl	.2000	.660

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değerler

Tüm alt boyutlar ya da bilgi yönetimi açısından kıdem değişkenine göre gruplar arasında 1-5 yıl kıdemi olanlarla 6-10 yıl kıdemi olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Çizelge 45)

Kıdem olarak 1-5 yıl arasında kıdemli olanlar aynı zamanda görevlerinin de ilk yıllarını çalışanlardır. Bunlar birşeyler yapılabileceğine, değişme ve gelişmeler sağlayabileceklerine inançları olan, dinamik bir kesimdir. Kıdemin bu ilk yıllarında ülküsel davranış, girişimci ve atak tavırlar bürokratik zemin üzerinde zamanla törpülenmeye başlar. Bu törpülenme sürecinin ise bu araştırmanın bulgularına göre 6-10 yıl kıdemi olanlara tekabül ettiği anlaşılmaktadır.

Kull örgütsel zekâyı iki boyutta açıklamaktadır. Bunlar dinamik ve statik zekâlardır (Erçetin 2001: 38). Dinamik zekâ, örgütün çevresine uyabilmesini veya çevresini etkileyebilmesini olanaklı kılan uslamlama yeteneği ve bu yeteneği kullanabilmesi iken, statik zekâ, örgütsel ve bireysel düzeyde deneyimlerin, uzmanlığın, eğitimin toplamından

oluşur.

Bu bağlamda 1-5 yıl kıdemi olanlar örgütsel zekânın dinamik boyutunu oluştururlar. 16 yıl ve yukarısı kıdemi olanlar ise örgütsel zekânın statik boyutundadırlar. 6-10 yıl kıdemi olanlarsa geçiş noktasındadırlar. Gruplar arasındaki bu farklılık, kullandıkları bu örgütsel zekâ türünden kaynaklanıyor olabilir.

3.4.3. Öğretmenlikteki Branş Değişkeni

Araştırmanın üçüncü alt sorununun (c) maddesi, “okul müdürleri ve ilköğretim müfettişleri bilginin elde edilmesi, bilginin paylaşılması, bilginin kullanılması ve bilginin depolanması boyutları açısından görüşleri arasında **öğretmenlikteki branş** değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Soruyu yanıtlamak amacıyla tanımlayıcı istatistikler yapılarak gözlem değerleri, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile yeterlik düzeylerine ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalamalar verilmiştir. Daha sonra grupların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için F testi yapılmış, anlamlı bulunan değerlerin hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Shefféé testi yapılmış ve bulgular yorumlanmıştır.

Çizelge 46. OM ve İM Görüşlerinin Öğretmenlikteki Branşa Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yeterlik Düzeyleri

Boyut	Branş	n	\bar{X}	SS
Bilginin Elde Edilmesi	Sınıf Öğretmeni	187	2.78	.8768
	Din Kültürü	10	2.94	.7027
	Sosyal Alanlar	50	2.96	.8244
	Fen Alanları	49	2.91	.6430
	Diğer	11	2.93	.7593
	Toplam	307	2.84	.8245
Bilginin Paylaşılması	Sınıf Öğretmeni	187	3.13	.9690
	Din Kültürü	10	3.14	.9097
	Sosyal Alanlar	50	3.47	8007
	Fen Alanları	49	3.38	.5587
	Diğer	11	3.19	8941
	Toplam	307	3.23	8905
Bilginin Kullanılması	Sınıf Öğretmeni	187	2.64	8377
	Din Kültürü	10	2.27	1.0304
	Sosyal Alanlar	50	2.77	.9123
	Fen Alanları	49	2.74	.5981
	Diğer	11	2.86	.7362
	Toplam	307	2.67	.8213
Bilginin Depolanması	Sınıf Öğretmeni	187	2.87	.9512
	Din Kültürü	10	2.96	1.2828
	Sosyal Alanlar	50	3.21	.8551
	Fen Alanları	49	3.24	.7006
	Diğer	11	3.10	.6277
	Toplam	307	3.00	.9124
TOPLAM	Sınıf Öğretmeni	187	2.92	.8563
	Din Kültürü	10	2.92	.9582
	Sosyal Alanlar	50	3.20	.7718
	Fen Alanları	49	3.16	.5310
	Diğer	11	3.07	.7568
	Toplam	307	3.01	.8036

Çizelge 46’da görüldüğü gibi, OM ve İM’in öğretmenlikteki branş değişkeni açısından **bilginin elde edilmesi** boyutunda aritmetik ortalamaları; Sınıf Öğretmeni olanlar MEY’i $\bar{X}= 2.78$, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşından olanlar $\bar{X}= 2.94$, Sosyal Alanlardan olanlar $\bar{X}= 2.96$, Fen Alanlardan olanlar $\bar{X}= 2.91$, Diğer alanlardan olanlar $\bar{X}= 2.93$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu puanlar değerlendirme aralığında “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır.

Bu alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları da $\bar{X}= 2.84$ “orta düzeyde yeterli” olarak ortaya çıkmıştır.

OM ve İM'in öğretmenlikteki branş değişkeni açısından **bilginin paylaşılması** boyutunda aritmetik ortalamaları; Sınıf Öğretmeni olanlar MEY'i $\bar{X}= 3.13$, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşından olanlar $\bar{X}= 3.14$ ile “orta düzey yeterli” olarak değerlendirirken, Sosyal Alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.47$ “üst düzey yeterli” olarak değerlendirmişlerdir. Fen Alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.38$ ve diğer alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.19$ puanla “orta düzeyde yeterli” olarak değerlendirmişlerdir (Çizelge 46).

Bilginin paylaşılması alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları da $\bar{X}= 3.23$ “orta düzeyde yeterli” olarak ortaya çıkmıştır.

Çizelge 46’da görüldüğü gibi, OM ve İM, öğretmenlikteki branş değişkeni açısından **bilginin kullanılması** boyutunda aritmetik ortalamaları; Sınıf Öğretmeni olanlar MEY’i $\bar{X}= 2.64$ puan ile “orta düzeyde yeterli”. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşından olanlar $\bar{X}= 2.27$ puan ortalaması ile olumsuz puan ve “alt düzeyde yeterli” olarak, Sosyal Alanlardan olanlar $\bar{X}= 2.77$, Fen Alanlardan olanlar $\bar{X}= 2.74$, Diğer alanlardan olanlar $\bar{X}= 2.86$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu puanlar ise değerlendirme aralığında “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır.

Bu alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları da $\bar{X}= 2.67$ “orta düzeyde yeterli” olarak ortaya çıkmıştır.

OM ve İM grupları, öğretmenlikteki branş değişkeni açısından **bilginin depolanması** boyutunda aritmetik puan ortalamaları; Sınıf Öğretmeni olanlar MEY’i $\bar{X}= 2.87$, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşından olanlar $\bar{X}= 2.96$, Sosyal Alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.21$, Fen Alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.24$, Diğer alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.10$ puan ile “orta düzeyde yeterli” olarak değerlendirmişlerdir (Çizelge 46).

Bu alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları da $\bar{X}= 3.0$ “orta düzeyde yeterli” olarak ortaya çıkmıştır.

Bütün boyutlar dikkate alındığında **toplam** aritmetik ortalama puanları, Çizelgede görüldüğü gibi, İM ve OM’un öğretmenlikteki branş değişkeni açısından; Sınıf Öğretmeni

olanlar MEY'i $\bar{X}= 2.92$, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşından olanlar $\bar{X}= 2.92$, Sosyal Alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.20$, Fen Alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.16$, Diğer alanlardan olanlar $\bar{X}= 3.07$) puan ile “orta düzeyde yeterli” olarak değerlendirmişlerdir.

Bu alt boyutun yaş grupları toplam ortalama puanları da $\bar{X}= 3.01$ “orta düzeyde yeterlik” olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlikteki branş değişkenine göre grupların MEY'i değerlendirmelerine Çizelge 47'de yer verilmiştir.

Çizelge 47. Öğretmenlikteki Branş Değişkenine Göre Grupların MEY'i Değerlendirmeleri

Alt Boyut	Sınıf Öğretmeni	Din Kültürü	Sosyal Alanlar	Fen Alanları	Diğer	TOPLAM
Bilginin Elde Edilmesi	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta
Bilginin Paylaşılması	Orta	Orta	Üst	Orta	Orta	Orta
Bilginin Kullanılması	Orta	Alt	Orta	Orta	Orta	Orta
Bilginin Depolanması	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta
TOPLAM	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta

Çizelge 48. OM ve İM Görüşlerinin Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin F Testi Sonuçları (Anova)

Boyut		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Bilgi elde edilmesi	Gruplar arası	1.665	4	.416	.609	.656
	Gruplar içi	206.336	302	.683		
	Toplam	208.002	306			
Bilgi Paylaşma	Gruplar arası	6.162	4	1.540	1.967	.099
	Grup içi	236.489	302	.783		
	Toplam	242.650	306			
Bilgi Kullanımı	Gruplar arası	2.955	4	.739	1.097	.358
	Gruplar içi	203.455	302	.674		
	Toplam	206.411	306			
Bilginin Depolanması	Gruplar arası	8.289	4	2.072	2.540*	.040
	Grup içi	246.421	302	.816		
	Toplam	254.711	306			
TOPLAM	Gruplar arası	4.525	4	1.131	1.769	.135
	Gruplar içi	193.121	302	.639		
	Toplam	197.646	306			

* .05 düzeyinde anlamlılık gösteren değer.

Çizelge 48'de görüldüğü gibi yaş değişkeni açısından denek görüşleri arasında bilginin depolanması boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bilginin elde edilmesi, paylaşılması ve kullanılması boyutlarında ise denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlikteki branş değişkeni açısından F değerlerine bakıldığında; bilgi elde edilmesi (F = .609), bilgi paylaşma (F = 1.967), bilgi kullanma (F = 1.097) ve bilginin depolanması (F = 2.540)'tır.

Alt boyutlara ilişkin İM'nin ve OM'nin değerlendirmeleri ortalamaları arasında bilginin depolanması boyutunda .05 anlamlılık düzeyinde ($p < 0.05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Alt boyut ortalamaları arasındaki bu farklılıkların hangi gruplar arasında ve hangi grup yönünde olduğunu gösterir Sheffé testi sonuçları aşağıdaki çizelgede yer almaktadır.

Çizelge 49. OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Elde Edilmesi Boyutunda Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin Sheffé Testi Sonuçları

Boyut	Öğretmenlikteki Branş	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi	
Bilginin Elde Edilmesi	Sınıf Öğretmeni	Din Kültürü	-.1523	.988
		Sosyal Alanlar	-.1723	.788
		Fen Alanları	-.1225	.931
		Diğer	-.1487	.987
	Din Kültürü	Sınıf Öğretmeni	.1523	.988
		Sosyal Alanlar	-.0200	1.000
		Fen Alanları	.0298	1.000
		Diğer	.0036	1.000
	Sosyal Alanları	Sınıf Öğretmeni	.1723	.788
		Din Kültürü	.0200	1.000
		Fen Alanları	.0498	.999
		Diğer	.0236	1.000
	Fen Alanları	Sınıf Öğretmeni	.1225	.931
		Din Kültürü	-.0297	1.000
		Sosyal Alanlar	-.0498	.999
		Diğer	.0261	1.000
	Diğer	Sınıf Öğretmeni	.1487	.987
		Din Kültürü	-.0036	1.000
		Sosyal Alanlar	-.0236	1.000
		Fen Alanları	.0261	1.000

Bilginin elde edilmesi alt boyutunda öğretmenlikteki branş değişkenine göre gruplar

arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 50. OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Paylaşılması Boyutunda Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin Sheffeé Testi Sonuçları

Boyut	Öğretmenlikteki Branş	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi	
Bilginin Paylaşılması	Sınıf Öğretmeni	Din Kültürü	-.0110	1.000
		Sosyal Alanlar	-.3450	.202
		Fen Alanları	-.2558	.519
		Diğer	-.0569	1.000
	Din Kültürü	Sınıf Öğretmeni	.0110	1.000
		Sosyal Alanlar	-.3340	.880
		Fen Alanları	-.2448	.959
		Diğer	-.0459	1.000
	Sosyal Alanları	Sınıf Öğretmeni	.3450	.202
		Din Kültürü	.3340	.880
		Fen Alanları	.0892	.993
		Diğer	.2881	.916
	Fen Alanları	Sınıf Öğretmeni	.2558	.519
		Din Kültürü	.2448	.959
		Sosyal Alanlar	-.0892	.993
		Diğer	.1989	.978
Diğer	Sınıf Öğretmeni	.0569	1.000	
	Din Kültürü	.0459	1.000	
	Sosyal Alanlar	-.2881	.916	
	Fen Alanları	-.1989	.978	

Bu alt boyutta gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 51. OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Kullanılması Boyutunda Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin Sheffé Testi Sonuçları

Boyut	Öğretmenlikteki Branş	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi	
Bilginin Kullanılması	Sınıf Öğretmeni	Din Kültürü	.3667	.755
		Sosyal Alanlar	-.1333	.903
		Fen Alanları	-.1057	.958
		Diğer	-.2219	.944
	Din Kültürü	Sınıf Öğretmeni	-.3667	.755
		Sosyal Alanlar	-.5000	.543
		Fen Alanları	-.4724	.601
		Diğer	-.5886	.611
	Sosyal Alanları	Sınıf Öğretmeni	.1333	.903
		Din Kültürü	.5000	.543
		Fen Alanları	.0275	1.000
		Diğer	-.0886	.999
	Fen Alanları	Sınıf Öğretmeni	.1057	.958
		Din Kültürü	.4724	.601
		Sosyal Alanlar	-.0275	1.000
		Diğer	-.1162	.996
	Diğer	Sınıf Öğretmeni	.2219	.944
		Din Kültürü	.5886	.611
		Sosyal Alanlar	.0886	.999
		Fen Alanları	.1162	.996

Bilginin kullanılması boyutunda Çizelge 51'de de görüldüğü gibi anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 52. OM ve İM Görüşlerinin Bilginin Depolanması Boyutunda Öğretmenlikteki Branş Değişkenine İlişkin Sheffé Testi Sonuçları

Boyut	Öğretmenlikteki Branş	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi	
Bilginin Depolanması	Sınıf Öğretmeni	Din Kültürü	-.0840	.999
		Sosyal Alanlar	-.3427	.227
		Fen Alanları	-.3662	.175
		Diğer	-.2332	.952
	Din Kültürü	Sınıf Öğretmeni	.0840	.999
		Sosyal Alanlar	-.2587	.953
		Fen Alanları	-.2822	.937
		Diğer	-.1491	.998
	Sosyal Alanları	Sınıf Öğretmeni	.3427	.227
		Din Kültürü	.2587	.953
		Fen Alanları	-.0235	1.000
		Diğer	.1096	.998
	Fen Alanları	Sınıf Öğretmeni	.3662	.175
		Din Kültürü	.2822	.937
		Sosyal Alanlar	.0235	1.000
		Diğer	.1331	.996
	Diğer	Sınıf Öğretmeni	.2332	.952
		Din Kültürü	.1491	.998
		Sosyal Alanlar	-.1096	.998
		Fen Alanları	-.1331	.996

Bilginin depolanması boyutunda F testinde F değerinin .05 düzeyinde anlamlı çıkmasına karşın, Çizelge 52'de de görüldüğü gibi, farklılığın hangi grup ortalamasından geldiğini belirlemekte kullanılan Sheffé testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bunun nedeni F değerinin .05 anlamlılık düzeyinin sınırına yakın olmasıdır.

Çizelge 53. OM ve İM Görüşlerinin Öğretmenlikteki Branş Değişkeninde Toplam Puanlara İlişkin Sheffé Testi Sonuçları

Boyut	Öğretmenlikteki Branş	Ortalama Farkları	Anlamlılık Düzeyi	
TOPLAM	Sınıf Öğretmeni	Din Kültürü	-.0711	1.000
		Sosyal Alanlar	-.2798	.308
		Fen Alanları	-.2392	.483
		Diğer	-.1490	.985
	Din Kültürü	Sınıf Öğretmeni	.0711	1.000
		Sosyal Alanlar	.2784	.908
		Fen Alanları	-.2379	.947
		Diğer	.1476	.996
	Sosyal Alanları	Sınıf Öğretmeni	.2798	.308
		Din Kültürü	.2784	.908
		Fen Alanları	.0405	1.000
		Diğer	.1308	.993
	Fen Alanları	Sınıf Öğretmeni	.2392	.483
		Din Kültürü	.2379	.947
		Sosyal Alanlar	-.0405	1.000
		Diğer	.0902	.998
	Diğer	Sınıf Öğretmeni	.1490	.985
		Din Kültürü	.1476	.996
		Sosyal Alanlar	-.1308	.993
		Fen Alanları	-.0902	.998

Öğretmenlikteki branş değişkeni açısından tüm boyutlarda Çizelge 53'teki toplam puanlara bakıldığında öğretmenlikteki branş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlikteki branşın bir farklılık yaratmaması bu grupların bilgi yönetimi konusunda bir eğitim almamış olmasından kaynaklanabilir. Bunun bir başka açıklaması da bilgi yönetiminin disiplinler arası bir alan olması olabilir.

3.4.4. Yöneticiliği Doğup Büyüdüğü Yerde Yürütüp Yürütmediği Değişkeni

Araştırmanın üçüncü alt sorununun (ç) maddesi; “okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin bilginin elde edilmesi, bilginin paylaşılması, bilginin kullanılması ve bilginin depolanması boyutları açısından görüşleri arasında, ‘yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediği’ değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?”

biçiminde düzenlenmişti.

Soruyu yanıtlamak amacıyla betimsel istatistikler yapılarak gözlem değerleri, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile yeterlik düzeylerine ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalamalar verilmiştir. Daha sonra grupların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için F testi yapılmış, anlamlı bulunanlar değerlerin hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Sheffé testi yapılmış ve bulgular yorumlanmıştır.

Çizelge 54. BY Boyutlarında OM ve İM Görüşlerinin Yöneticilerin Görevlerini Doğup Büyüdüğü Yerde Yürütüp Yürütmediğine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yeterlik Düzeyleri

Boyut	Görevini Doğup Büyüdüğü Yerde Yürütüp Yürütmediği	n	\bar{X}	SS
Bilginin Elde Edilmesi	Evet	208	2.84	.8359
	Hayır	99	2.85	.8040
	Toplam	307	2.84	.8245
Bilginin Paylaşılması	Evet	208	3.28	.9036
	Hayır	99	3.11	.8556
	Toplam	307	3.23	.8905
Bilginin Kullanılması	Evet	208	2.70	.7746
	Hayır	99	2.62	.9138
	Toplam	307	2.67	.8213
Bilginin Depolanması	Evet	208	3.03	.8653
	Hayır	99	2.92	1.0048
	Toplam	307	3.00	.9124
TOPLAM	Evet	208	3.04	.7875
	Hayır	99	2.94	.8363
	Toplam	307	3.01	.8036

Çizelge 54'te görüldüğü gibi, OM ve İM'in görevlerini doğup büyüdüğü yerde yapıp yapmadıkları değişkeni açısından **bilginin elde edilmesi** boyutunda aritmetik ortalamaları; "Evet" diye yanıtlayanlar MEY'i $\bar{X}= 2.84$), "Hayır" diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 2.85$) puanla değerlendirmişlerdir. Bu boyutta toplam aritmetik ortalama ise $\bar{X}= 2.84$ olmuştur. Bu puanlar değerlendirme aralığında, "orta düzeyde yeterli" olarak anlam kazanmaktadır.

Çizelge 54'te görüldüğü gibi, deneklerin görevlerini doğup büyüdüğü yerde yapıp yapmadıkları değişkeni açısından **bilginin paylaşılması** boyutunda aritmetik ortalamaları; "Evet" diye yanıtlayanlar MEY'i $\bar{X}= 3.28$, "Hayır" diye yanıtlayanlar ise $\bar{X}= 3.11$, toplamda

ise $\bar{X}= 3.23$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu puanlar değerlendirme aralığında “orta düzeyde yeterli” olarak değer bulmaktadır.

OM ve İM’in görevlerini doğup büyüdükleri yerde yapıp yapmadıkları değişkeni açısından **bilginin kullanılması** boyutunda aritmetik ortalamaları; “Evet” diye yanıtlayanlar MEY’i $\bar{X}= 2.7$, “Hayır” diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 2.62$ puanla ve toplam olarak da $\bar{X}= 2.67$ ile değerlendirmişlerdir. Bu puanlar değerlendirme aralığında “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır (Çizelge 54).

Çizelge 54’te görüldüğü gibi, OM ve İM’in görevlerini doğup büyüdükleri yerde yapıp yapmadıkları değişkeni açısından **bilginin depolanması** boyutunda aritmetik ortalamaları; “Evet” diye yanıtlayanlar MEY’i $\bar{X}= 3.03$, “Hayır” diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 2.92$ puanla ve toplamda $\bar{X}= 3.00$ ile değerlendirmişlerdir. Bu puanlar değerlendirme aralığında “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır.

OM ve İM’in görevlerini doğup büyüdükleri yerde yapıp yapmadıkları değişkeni açısından **tüm alt boyutlarda toplam** aritmetik ortalamaları; “Evet” diye yanıtlayanlar MEY’i $\bar{X}= 3.04$, “Hayır” diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 2.94$ ve toplam olarak $\bar{X}= 3.01$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu puanlar da değerlendirme aralığında “orta düzeyde yeterli”dir (Çizelge 54).

Bu bulgular, deneklerin, yöneticilerin doğup büyüdüğü yerde görev yapıp yapmamalarının önemli bir değişken olarak algılamadıklarını göstermektedir.

Çizelge 55. OM ve İM Görüşlerinin Görevini Doğup Büyüdüğü Yerde Yürütüp Yürütmediğine İlişkin t Testi Sonuçları (Independent Samples t Test)

Boyut	n	Serbestlik Düzeyi	t	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Elde Edilmesi	307	305	-.131	.896
Bilginin Paylaşılması	307	305	1.554	.121
Bilginin Kullanılması	307	305	.736	.462
Bilginin Depolanması	307	305	.972	.332
TOPLAM	307	305	1.049	.295

Çizelge 55’ten de anlaşıldığı gibi eğitim yöneticilerinin görüşlerinin yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediğine göre veriler arasında anlamlı farklılıklar olup

olmadığına ilişkin t testi sonuçlarına göre hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

İM ve OM görüşlerinin yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediğine göre vermiş oldukları yanıtlar arasında anlamlı farklılıklar olmaması, dikkat çeken bir sonuçtur. Bilgi yönetiminin alt boyutlarına göre farklılıklar ortaya çıkabileceği kuşkusuna ile araştırmaya başlanmıştır. Çünkü, yöneticinin kendi doğup büyüdüğü yerde görev yapması, çevreyi daha iyi tanınmasına, informal bilgilere daha kolay ulaşmasına, iyi bildiği yerel değerlerden daha etkili olarak yararlanmasına yol açacağı, böylece, özellikle bilgi elde etme ve paylaşmadaki etkililiğinin artacağı düşünülmekteydi.

Öte yandan bu bulgular, yönetilenlerin yönetenlerle olan “hemşehrilik” bağlarından da yararlanma beklentisi içinde olarak, hemşehri yöneticileri tercih edebilecekleri düşüncesinde de olmadıklarını göstermektedir.

3.4.5. Bilgi Yönetimine İlişkin Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmadığı Değişkeni

Araştırmanın üçüncü alt sorununun (d) maddesi, “okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin bilginin elde edilmesi, bilginin paylaşılması, bilginin kullanılması ve bilginin depolanması boyutları açısından görüşleri arasında; ‘bilgi yönetimi konusunda bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadığı’ değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

Çizelge 56’da görüldüğü gibi, İM ve OM, bilgi yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alıp almadıkları değişkeni açısından **bilginin elde edilmesi** boyutunda aritmetik ortalamaları; “Evet” diye yanıtlayanlar MEY’i $\bar{X}= 2.87$, “Hayır” diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 2.82$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu boyuttaki toplam aritmetik ortalama $\bar{X}= 2.84$ ’tür. Birbirine yakın olan bu puanlar, değerlendirme aralığında, “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır.

Çizelge 56’da görüldüğü gibi, OM ve İM, bilgi yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alıp almadıkları değişkeni açısından **bilginin paylaşılması** boyutunda aritmetik ortalamaları; “Evet” diye yanıtlayanlar MEY’i $\bar{X}= 3.17$, “Hayır” diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 3.28$ puanla

değerlendirmişlerdir. Toplam aritmetik ortalama ise $\bar{X}= 3.23$ 'tür. Bu puanlar değerlendirme aralığında, “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır.

Çizelge 56. Bilgi Yönetimine İlişkin Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmadığına İlişkin OM ve İM Görüşleri

Boyut	Hizmet İçi	n	\bar{X}	SS
Bilginin Elde edilmesi	Evet	140	2.87	.7803
	Hayır	167	2.82	.8614
	Toplam	307	2.84	.8245
Bilginin Paylaşılması	Evet	140	3.17	.8469
	Hayır	167	3.28	.9252
	Toplam	307	3.23	.8905
Bilginin Kullanılması	Evet	140	2.72	.7623
	Hayır	167	2.63	.8680
	Toplam	307	2.67	.8213
Bilginin Depolanması	Evet	140	3.03	.7157
	Hayır	167	2.97	1.0506
	Toplam	307	3.00	.9124
TOPLAM	Evet	140	3.01	.7280
	Hayır	167	3.01	.8641
	Toplam	307	3.01	.8036

OM ve İM, bilgi yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alıp almadıkları değişkeni açısından, **bilginin kullanılması** boyutunda aritmetik ortalamaları; “Evet” diye yanıtlayanlar MEY’i $\bar{X}= 2.72$, “Hayır” diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 2.63$ puanla ve toplam olarak $\bar{X}= 2.67$ ile değerlendirmişlerdir. Bu puanlar değerlendirme aralığında, “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır (Çizelge 56).

Çizelge 56’da görüldüğü gibi, eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadıkları değişkeni açısından **bilginin depolanması** boyutunda aritmetik ortalamaları; “Evet” diye yanıtlayanlar MEY’i $\bar{X}= 3.03$. “Hayır” diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 2.97$ ve toplam $\bar{X}= 3.00$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu puanlar değerlendirme aralığında, “orta düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır.

Aynı Çizelgede, OM ve İM’in bilgi yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alıp almadıkları değişkeni bakımından **bilgi yönetiminin tüm alt boyutlarında toplam** aritmetik ortalamaları; Evet diye yanıtlayanlar MEY’i $\bar{X}= 3.01$, Hayır diye yanıtlayanlar $\bar{X}= 3.01$, toplam $\bar{X}= 3.01$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu puanlar değerlendirme aralığında, “orta

düzeyde yeterli” olarak anlam kazanmaktadır.

Çizelge 57. OM ve İM Görüşlerinin BY Konusunda Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmadığına İlişkin t Testi Sonuçları (Independent Samples t Test)

Boyut	n	Serbestlik Düzeyi	t	Anlamlılık Düzeyi
Bilginin Elde edilmesi	307	305	.557	.578
Bilginin Paylaşılması	307	305	-1.033	.303
Bilginin Kullanılması	307	305	.934	.351
Bilginin Depolanması	307	305	.579	.563
TOPLAM	307	305	.007	.995

OM ve İM görüşlerine göre bilgi yönetimi konusunda hizmet içi eğitim alıp almadıklarına ilişkin t testi sonuçlarına göre, Çizelge 57’den de anlaşıldığı gibi, anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Hizmet içi eğitim alan ve almayanların aralarında fark olmaması beklenmeyen bir durumdur. Bu durumun nereden kaynaklanabileceği araştırılırken, deneklerin bir kısmıyla görüşülmüş ve “ne tür bir bilgi yönetimi eğitimi aldıkları” sorulmuştur. Verilen yanıtlar “bilgisayar ve paket yazılım kullanma” olarak ortaya çıkmıştır. Yani bilgi yönetimi konusunda bir hizmet içi eğitim aldığını savlayan denekler, bilgisayar kullanımı ile bilgi yönetimini karıştırmışlardır.

Bu konuda araştırma derinleştirilmiş ve Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Milli Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitim planları incelenmiştir. Burada görülen İLSİS’e yönelik sınırlı sayıda kullanıcıya İLSİS yazılımları ile ilgili hizmet içi eğitim verildiği, ama doğrudan bilgi yönetimine ilişkin bir eğitimin yürütülmediğidir. Öte yandan, bilgisayar kullanımı konusunda bile alınan eğitimin ölçekteki maddeler dikkate alındığında yine de az da olsa fark yaratması gerekirdi. Bu durum alınan eğitimin niteliğinden kaynaklanabileceği gibi, bu eğitimi almayanların kişisel olarak bilgisayar kullanımı becerilerini geliştirdikleri biçiminde de yorumlanabilir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın sorunları bağlamında sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

4.1. SONUÇLAR

Araştırmanın bu bölümünde, alt sorunlara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

4.1.1. Milli Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri

a) Milli eğitim yöneticileri kendilerini, bilgi elde etme boyutunda “üst düzeyde” yeterli olarak algıladıkça, bu boyutta OM ve İM MEY’i “orta düzeyde” yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

b) Bilgiyi paylaşma boyutunda MEY kendilerini “en üst düzeyde” yeterli olarak algılamaktadırlar. OM ve İM ise bu alt boyutta MEY’i “orta düzeyde” yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

c) Bilginin kullanılması alt boyutunda MEY ve OM, MEY’i “orta düzeyde” yeterli olarak değerlendirirken, İM diğer iki gruptan farklı olarak MEY’i “alt düzeyde” yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

ç) Bilginin depolanması alt boyutunda MEY kendilerini “üst düzeyde” yeterli görürken, OM, MEY’i “orta düzeyde” yeterli olarak, İM ise MEY’i bu boyutta “alt düzeyde” yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

Grupların farklı algılayışlarına bakıldığında; BY açısından grupların iletişim kuramama sorunlarının olduğu görülmektedir. Eğer MEY kendi ifade ettikleri gibi, gerçekten “üst düzeyde” yeterli iseler, ya bu yeterliklerini yönettikleri kesimlere gösteremiyor ve anlatamıyorlar ya da OM ve İM onların yeterliklerini görmek ve anlamak

istemiyor demektir. Çünkü OM ve İM grupları MEY gibi düşünmemektedir. Her durumda arada bir iletişim kuramama sorunu var demektir.

Öte yandan, eğer gerçek, OM ve İM gruplarının gördüğü gibi ise MEY'in BY'deki yeterliğini artırmak için eğitim gereksinimleri var demektir. Milli Eğitim Bakanlığı ve il milli eğitim müdürlüklerinin yeni BT yatırımlarına önem verdikleri kadar, bu teknolojiyi kullanan yöneticilerin eğitim gereksinimlerini karşılamaya da önem vermeleri gerekir.

OM ve İM gibi yönetilenlerin, yönetenlerin yeterliklerini orta ya da alt düzeyde algılamaları, yönetenlerin yönetilenler üzerindeki etkisini ve gücünü azaltıcı bir etken olarak da değerlendirilebilir. Böyle değerlendirmeden yapılabilecek çıkarsamalardan biri, yöneticilerin önderlik davranışları sergilemede zorlanabilecekleridir. Yönetilenler yeterliğe duyulan güvene dayalı bir destekten çok, yasal olarak itaat etme yolunu tercih edebilirler. Bu ise çalışanların en az edimle çalışmaları sonucuna, dolayısıyla örgütün etkisizliğine yol açabilir. Öte yandan, bu bağlamda MEY'in kendilerini genellikle üst düzeyde yeterli olarak değerlendirmesi, kendilerine güvendikleri ya da kendilerini olduklarından farklı algıladıkları sonucunu çıkarmayı sağlayabilir. Kendine güvenme, önderlik davranışları sergilemeye ve inisiyatif kullanmaya yol açabilir.

4.1.2. Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarında Denek Alt Gruplarının Görüşleri

a) Bilgi elde etme boyutunda MEY'in puan ortalamaları ile OM ve İM'nin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar vardır. Bilginin elde edilmesi boyutunda OM ve İM gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık yoktur.

b) Bilginin paylaşılması alt boyutunda MEY'in puan ortalamaları ile OM ve İM puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar vardır. Ancak onları değerlendiren OM ve İM gruplarının bu boyutta puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar yoktur.

c) Bilgiyi kullanma alt boyutunda MEY ve OM gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar yokken, İM ile MEY ve OM gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır.

ç) Bilginin depolanması alt boyutunda her üç grubun da puan ortalamalarında

anlamli farkliliklar vardir.

d) Olcek toplam puan ortalamalarinda da MEY'in puan ortalamalari ile OM ve IM puan ortalamalari arasinda anlamli farkliliklar vardir.

4.1.3. Bilgi Yönetimi Alt Boyutlarında Deneklerin Kişisel Özelliklerinin Farkına İlişkin Sonuçlar

a) Yaş değişkeninde 50 ve üstü yaş grubunun bilginin elde edilmesi alt boyutunda 40-44 yaş grubuyla, bilginin kullanılması alt boyutunda 30-34 yaş grubuyla, bilginin depolanması alt boyutunda ise 45-49 yaş grubuyla arasında anlamli farklilik vardir.

b) Kıdem değişkenine göre bilginin elde edilmesi alt boyutunda 1 yıldan az kıdemi olanlarla 6-10 yıl kıdemi olanlar arasında, bilginin paylaşılması ve depolanması boyutlarında ise 1-5 yıl kıdemi olanlarla, 6-10 yıl kıdemi olanlar arasında birincilerin lehinde anlamli farklilik vardir.

c) Öğretmenlikteki branş değişkenine göre grupların görüşleri arasında anlamli bir farklilik yoktur.

ç) Yöneticiliği doğup büyüdüğü yerde yürütüp yürütmediği değişkeni açısından gruplar arasında anlamli bir farklilik yoktur.

d) Bilgi yönetimi konusunda bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmadığı değişkenine göre gruplar arasında anlamli bir farklilik yoktur.

4.2. ÖNERİLER

4.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1- Milli eğitim yöneticilerine gerek hizmet öncesi, gerekse hizmet içinde bilişim teknolojilerini kullanma ve bundan örgütsel amaçlar doğrultusunda yararlanma becerilerini geliştirici eğitim verilmelidir.

2- Bilgi Yönetiminde ortak bir anlayış geliştirmek amacıyla düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarına milli eğitim yöneticileri, okul müdürleri ve ilköğretim müfettişleri birlikte alınmalıdır.

3- Milli eğitim yöneticileri, ilköğretim müfettişi, okul müdürü ve diğer çalışanlarla daha yakın ilişki kurma yollarını aramalı, müdürlükte çalışanların birbirini aynı takımın üyeleri olarak algulamalarını sağlamalıdır.

4- Milli eğitim müdürlüğündeki sistem yöneticisi kadrosu “bilgi yöneticisi” kadrosu olarak adlandırılmalı ve doğrudan milli eğitime bağlılığı sağlanmalıdır.

5- Bilgi yönetimiyle yakından ilişkili kavramlar olan entelektüel sermaye, örgütsel zekâ, insan kaynağı yönetimi konuları, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarına alınmalıdır.

4.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1- Milli eğitim müdürlüğü yöneticilerinin yeterlikleri, birçok ili kapsayan bir araştırma ile araştırılmalıdır.

2- Milli eğitim yöneticilerinin yeterlikleri, milli eğitim müdürlüğü çalışanlarının algılarına dayanarak da saptanmalıdır.

3- Bakanlık merkez örgütü yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlikleri araştırılmalıdır.

4- Bilişim teknolojisi konulu hizmet içi eğitim programlarının etkililiği araştırılmalıdır.

5- İLSİS'in kullanımında karşılaşılan sorunlar araştırılmalıdır.

6- Milli eğitim yöneticilerinin örtük ve açık bilgi yönetme yeterlikleri araştırılmalıdır.

7- Milli eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlikleri bilgiyi elde etme, paylaşma, kullanma ve depolama alt boyutlarının her birinde araştırılmalıdır.

8- Örgütsel kültürle bilgi yönetimi arasındaki ilişki araştırılmalıdır.



KAYNAKÇA

ACKOFF, Russell, L. "Management Misinformation Systems." *Management Science*. Vol. 14, No. 4, p. 147-156. 1967.

AKGÜL, Mustafa Kemal. "Bilgi Teknolojileri Kullanımının Türkiye'nin Verimliliğine Etkileri." *MPM Anahtar Dergisi*. Sayı, 15, 2002.

AKSOY, Ömer Asım ve DİĞERLERİ. *Ana Yazım Kılavuzu*, 14. Basım. İstanbul: Adam Yayınları, 1998.

ALAVI, M. ve D. E. LEIDNER. "Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues." *MIS Quarterly*. Vol. 25, Issue 1 p 107 26p, 2001.

ALLEE, Verna. "12 Principles of Knowledge Management." *Training & Development*, Now'97, Vol. 51, Issue 11, 1997.

Allee, Verna. Home page. 10 Nov 2001

"A Delightful Dozen Principles of Knowledge Management." (Online, kullanılabilir)
<<http://www.vernaallee.com/Library/articles/A%20Delightful%20Dozen.html>>

AMBROSIO, Johanna. "Knowledge Management Mistakes." *Computerworld*, Vol. 34. Issue 27, 2000.

ARBAK, Yasemin. "Örgütlerde Bilgisayar Destekli Bilgi Sistemlerinin İncelenmesine Kuramsal Bir Yaklaşım" *Verimlilik Dergisi*, XXIV, Sayı: 1, 71-90, 1995.

AUGIER, M. ve M.T. VENDELØ. "Networks, Cognition and Management of Tacit Knowledge." *Journal of Knowledge Management*, Vol. 3, No. 4, p 252-261, 1998.

AYDIN, Emin D. *Bilişim Sistemleri Sözlüğü: Bilgisayar, Bilgi İşlem ve Telekomünikasyon*. Ankara, Doruk Yayınları, 1992.

- AYDIN, Mustafa. *Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler*, Üçüncü Baskı, Ankara, Hatiboğlu Yayınevi, 1991.
- BAILEY C. ve M. CLARK. "How Do Managers Use Knowledge About Knowledge Management." *Journal of Knowledge Management*, Vol. 4. No. 3, p 235-243. 2000.
- BAJARIA, H. J. "Knowledge Creation and Management: Inseperable Twins." *Total Quality Management*, July 2000 p. 562-572. 2000.
- BALASUBRAMANIAN, P., K. NOCHUR, J. C. HENDERSON, M. M. KWAN. "Managing Process Knowledge for Decission Support." *Decission Support Systems*. 27 (1999), p 145-162. 1998.
- BALCI, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: 72 TDFO Bilgisayar-Yayıncılık San. Tic. Ltd. Şti. 1995.
- Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Beşinci Baskı. Ankara, Pegem-A Yayıncılık, 2000.
- BAŞAR, Hüseyin. "Bilgi Çağında Liderlik." *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, (5-6 Haziran 1997)*, *Bildiriler Kitabı*, Cilt-1, İstanbul, Deniz Harp Okulu, 1997.
- BATUHAN, Hüseyin. *Bilim ve Şarlatanlık*, Dördüncü Baskı. Ankara, Yapı Kredi Yayınları, 1996.
- BELEK, İlker. "*Postkapitalist*" *Paradigmalar*, İstanbul, Sorun Yayınları, 1997.
- BENETT, R., H. GABRIEL. "Organisational Factors and Knowledge Management Within Large Marketing Departments: An Empirical Study." *Journal of Knowledge Management*. Vol. 3, No. 3, p 212-225. 1998.
- BENLİĞİRAY, S., N. UZKESİCİ ve M. E. MUTLU. *Büro Yönetimi ve Dosyalama*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayın No: 742, 1994

- BHATT, Ganesh D. "Organizing Knowledge in the Knowledge Development Cycle." *Journal of Knowledge Management*. Vol. 4, No. 1, p 15-26. 1998.
- BILIMORIA, Diana. "Management Educators: In Danger of Becoming Pedestrians on the Information Superhighway." *Journal of Management Education*. May 1997. Vol: 21, Issue 2, pp. 232-244. 1997.
- BILL, Martin. "Knowledge Management Within The Context of Management: An Evolving Relationship." *Singapore Management Review*. Vol 22. Issue 2. p17, 20p. 2000.
- BLAKE, Paul. "The Future of Knowledge Management." *Information Today*, Mar 2000 Vol. 17. Issue 3. p14. 2p. 2000.
- BOYETT, I., G. CURRIE. "The Failure of Competence-Based Management Education in the Public Sector: A Problem of Generic Transfer or Implementation?" *Personnel Review*. Vol. 30, No. 1, p. 42-60. 1998.
- BRAHAM, Barbara J. *Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak*, (Çev. Ali Tekcan), İstanbul, Rota Yayınları. 1997.
- BOGDAN, R.C. ve S.K. BIKLEN. *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Second Edition. Boston, Allyn and Bacon, 1992.
- BOLLINGER, A. ve R. D. SMITH. "Managing Organizational Knowledge as a Strategic Asset." *Journal of Knowledge Management*. Vol. 5, No. 1, p 8-18. 2001.
- BORGHOFF, U. M., R. PARESCHI. "Information Technology for Knowledge Management." *Journal of Universal Computer Science*. Vol 3. No. 8. p 835-842. 1997.
- BURSALIOĞLU, Ziya. *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*, Ankara, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları. 1981.
Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Sekizinci Baskı, Ankara, Pegem Yayınları, 1991.

- CADDY, Ian. "Orphan Knowledge: The New Challenge for Knowledge Management".
Journal of Intellectual Capital. Vol. 2, No. 3, p. 236-245. 2001.
- CALABRASE, R.L., A. SOHOHO. "Recasting Educational Administration Programs As Learning Organizations". *The International Journal of Educational Management*. Vol. 14, No. 5, p. 210-215. 2000.
- CAMBAZOĞLU, Türker. "Kurumlarda Yararlı Bilginin (Knowledge) Yönetimi ve İntitli Teknolojiler- I." *BT Haber*. Sayı: 237. 4-10 Ekim 1999.
- CHAPMAN, David W. "The Role of Education Management Information Systems in Improving Educational Quality". David W. CHAPMAN and Carol A. CARRIER (Eds.) *Improving Educational Quality: A Global Perspective*. Westport, Connecticut: Greenwood Press. 1990.
- CHOI, Yong Suk. "An Empirical Study of Factors Affecting Successful Implementation of Knowledge Management." (Dissertation Abstract) Nebraska Universty, 2000.
<<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway/>> Jan. 2002
- CLAVER, E., R. GONZALES, J. LLOPIS. "An Analysis of Research in Information Systems (1981-1997)." *Information & Management*. Issue 37 p 181-195. 2000.
- COATES, Joseph F. "Knowledge Management is a Person-to-Person Enterprise." *Research Technology Management*. May. Vol. 44, Issue 3. p 9, 5p. 2000.
- COURTNEY, James F. "Decision Making and Knowledge Management in Inquiring Organizations: Toward a New Decision-Making Paradigm for DSS." *Decision Support Systems*, 31 (2001) 17-38. <<http://www.elsevier.com>> Fab. 2002.
- ÇINAR, İkrım. "Eğitim Yönetiminde Bilgi Sistemleri." (Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi), Malatya, İnönü Üniversitesi, 1996.
- "Yönetim ve Bilgi." *IX Eğitim Bilimleri Kongresi (Bildiriler)*. Erzurum: Atatürk

Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, 27-30 Eylül 2000.

DAVENPORT, T. H., D. W. DELONG ve M.D. BEERS. "Successfull Knowledge Management Projects." *Sloan Management Review*. Vol. 39, No. 2, p 43-57. 1998.

DAVENPORT, Thomas H. Home page. 8. Aug. 2001.

"Some Principles of Knowledge Management."

<<http://www.bus.utexas.edu/kman/kmprin.htm#contract>>

DAVENPORT, T. H. ve L. PRUSAK. *İş Dünyasında Bilgi Yönetimi*, (Çev. Günhan Günay) İstanbul, Rota Yayınları, 2001.

DE LONG, D. ve P. SEEMANN. "Confronting Conceptual Confusion and Conflict in Knowledge Management." *Organizational Dynamics*. Vol. 29. Issue 1, p 33, 12p. 2000.

DEMİR, Namık Kemal. "Ankara İli Merkez İlçelerindeki Özel Lise Yöneticilerinin (İlk, Orta, Lise) Karar-Sorun Çözme Sürecinde Bilgiyi Kullanma Yaklaşımları." (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara, Ankara Üniversitesi. 1996.

DEMİRCAN, M.L. ve C. A. MOLTAY. *Bilgiyi Yönetmek*. Beta Basım Yayım Dağıtım AŞ., İstanbul, 1997.

DESPRES, C., J.M. HILTROP. "Human Resources Management in the Knowledge Age: Current Practice and Perspectives on the Future". *Employee Relations*. Vol. 17, No. 1, p. 9-23. 1995.

DESPRES, C., D. CHAUVEL. "Knowledge Management(s)". *Journal of Knowledge Management*. Vol. 3, No. 2, p. 110-120. 1998.

DIXON, Nancy. *The Organizational Learning Cycle: How We Can Learn Collectively.* London, McGraw-Hill Book Company. 1994.

DÖNMEZ, Burhanettin. "Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim

Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 29, Kış, 2002.

DRUCKER, Peter F. *Yeni Gerçekler*, (Çev. Birtane Karanakçı), Üçüncü Baskı. Ankara, İş Bankası Kültür Yayınları, 1993.

Kapitalist Ötesi Toplum, (Çev. Belkıs Çorakçı), İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1994.

21. Yüzyıl İçin Yönetim Tartışmaları, (Çev. İ. Bahçivangil, G. Gorbon) İstanbul, Epsilon, 1999.

DUFFY, Jan. "Knowledge Management: What Every Information Professional Should Know." *The Information Management Journal*. July, 2000.

DÜREN, Zeynep. *2000'li Yıllarda Yönetim*. İstanbul, Alfa Yayınları, 2000.

ERÇETİN, Ş. Şule. *Örgütsel Zekâ*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

EZER, Nuray. "Yönetimde Bilgisayar ve Yöneticinin Bilgisayar Kullanımı Konusundaki Tutumu" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul, İstanbul Üniversitesi, S.B.E. 1990.

GATEWOOD, R. D., R. R. TAYLOR ve O. C. FERRELL. *Management: Comprehension, Analysis, and Application*. Richard D. Irwin, Inc. USA. 1995.

GARICK, J. ve S. CLEGG. "Knowledge Work and The New Demands of Learning." *Journal of Knowledge Management* Vol. 4, No. 4, p 279-286. 2000.

GARVIN, David A. "Öğrenen Bir Örgüt Yaratmak." *Harvard Business Review (Seçmeler) Bilgi Yönetimi*, İstanbul, MESS Yayınları, 1999.

GÜNEY, Salih. *Davranış Bilimleri ve Yönetim Psikolojisi Terimler Sözlüğü*, Ankara, 1998.

GOOLJER, Jinette de. "Designing A Knowledge Management Performance Framework."

Journal of Knowledge Management. Vol. 4, No. 4, pp. 303-310. 1998.

GORDON, J. L. "Creating Knowledge Maps by Exploiting Dependent Relationships." *Knowledge-Based Systems*. 13 (2000) 71-79. 2000.

GORE, Chris and E. GORE. "Knowledge Management: The Way Forward." *Total Quality Management*. Jul 99 Vol. 10. Issue 4/5 p 554. 7p. 1998.

GUSTAFSON, Thomas J. *Microcomputer and Educational Administration*. New Jersey: Englewood Cliffs Prentice Hall, Inc. 1985.

HALDIN-HERRGARD, Tua. "Difficulties in Diffusion of Tacit Knowledge in Organizations". *Journal of Intellectual Capital*. Vol. 1, No. 4, p. 357-365. 1998.

HENDEGHEM, A., F. VANDERMEULEN. "Competency Management in the Flemish and Dutch Civil Service". *The International Journal of Public Sector Management*. Vol. 13, No. 4, p. 342-353. 2000.

HOFSTEDE, Geert. "Motivation, Leadership and Organization: Do American Theories Apply Abroad?" *Organization Theory; Selected Readings*, Third Edition, (Ed. D.S. Pugh), London, Penguin Books, 1990.

HOLMES, Dwight R. "The Role of Educational Management Information Systems and Indicators in the Operationalization of the Concept of Educational Efficiency: Eight Years of IEES Project Experience". *Developing Educational Information Systems and the Pursuit of Efficiency in Education*. Florida State University. 1994.

HOLSAPPLE, C. W. ve K. D. JOSHI. "An Investigation of Factors That Influence the Management of Knowledge in Organizations." *Journal of Strategic Information Systems*. 9 p. 235-261. 2000.

HUBER, G. P. "A Theory of the Effects of Advanced Information Technologies on Organizational Design, Intelligence, and Decision Making". *Academy of Management Review*, 15; 1, pp. 47-71. 1990.

İNAL, Kemal. *Eğitimde İdeolojik Boyut*. Ankara, Doruk Yayıncılık, 1996.

İNAM, Ahmet. "Hulya Eğitimi." *Bilim ve Ütopya Dergisi*, sayı, 29, 1996.

JOHNSON, Mike. *Gelecek Binyılda Yönetim*, (Çev. Sultan Gül) İstanbul: Sabah Kitapları, 1994.

KARASAR, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Ankara, Hacettepe-TAŞ Kitapçılık, 1984.

KAPTAN Saim. *Bilimsel Araştırma ve İstatistiksel Yöntemler*. Ankara, Bilim Yayınları, 1993.

KAYA BENSĞİR, Türksel. *Bilgi Teknolojileri ve Örgütsel Değişim*. Ankara, TODAİE Yayın No: 274. 1994.

KINNEY, Thomas. "Knowledge Management, Intellectual Capital and Adult Learning." *Adult Learning*. Winter 98/99, Vol. 10 Issue 2 p 2. 1999.

KJERCIE, R. ve D. W. MORGAN. "Determining Sample Size For Research Activities." *Educational And Psychological Measurement*. 30, p. 607 610. 1970.

Knowledge Management Research Center. 8 Aug 2001.

"What is Knowledge Management?"

<http://www.cio.com/forums/knowledge/edit/kmabcs_content.html#what/>

KÖKLÜ, N. ve Ş. BÜYÜKÖZTÜRK. *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*. Ankara: Pegem A Yayınları, 2000.

KPMG Management Consulting. 8 Aug 2001

"The Power of Knowledge Management - A Business Guide to Knowledge Management". <<http://www.kpmg.com/>>

- LANG, Josephin Chinying. "Managerial Concerning in Knowledge Management." *Journal of Knowledge Management*. Vol. 5, No. 1, p 43-57. 2001.
- LAUDON, K. C. ve J. P. LAUDON. *Management Information Systems: A Contemporary Perspective*. New York: Macmillan. 1988.
- LEBLEBİCİ, Doğan Nadi. "Çağdaş Kamu Yönetiminde Haberin Yeri ve Haber Sistemleri". (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara, Hacettepe Üniversitesi, S.B.E. 1995.
- LEVETT, G. P. ve M. D. GUENOV. "A Metodology for Knowledge Management Implementation." *Journal of Knowledge Management*. Vol. 4, No. 3, p 258-269. 2000.
- LEVIN, Daniel Z. Transferring Knowledge within the Organization in the R&D Arena. (Dessertation Abstract) Northwestern Universty. USA. 1999.
<<http://wwwlib.umi.com/dessertations/gateway/>> Jan. 2002.
- LIM, Kwang K., P. K. AHMED ve M. ZAHIRI. "Managing for Quality Through Knowledge Management." *Total Quality Management*. Jul '99. Vol. 10, Issue 4/5, p 615, 7p. 1999.
- LUBIT, Roy. "Tacit Knowledge and Knowledge Management: The Keys to Sustainable Competitive Advantage." *Organizational Dynamics*. Vol. 29, Issue 3, p 164, 15p. 2001.
- LUCEY, T. *Management Information Systems*, 6th Edition, London, DP Publications, 1994.
- MALHOTRA, Yogesh. 10.07.2001
"Knowledge Management, Knowledge Organizations & Knowledge Workers: A View from the Front Lines."
<<http://www.brint.com/interview/maeil.htm/>>
- MARSHALL, C. ve G. B. ROSSMAN. *Designing Qualitative Research*. Second Edition. California, Sage Publications, 1994.

- MARŞAP, Akın. *Yönetmel Sistem: Yeni Binyılın Özgüncü Açılım ve Politikaları*. Ankara, Gazi Büro Kitabevi, 2000.
- MARTIN, Bill. "Knowledge Management Within The Context of Management: An Evolving Relationship." *Singapore Management Review*, Vol. 22, Issue, 2, 2000.
- MAYRING, Philipp. *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*, (Çev. Adnan Gütmüş, M. Sezai Durgun) Adana, Baki Kitabevi, 2000.
- McADAM, R. ve S. McCREEDY. "A Critical Review of Knowledge Management Models." *The Learning Organization*, Vol. 6, No, 3, p. 91-100, 1999.
- McCAMPBELL, A.S., L. M. CLARE, S. H. GITTERS. "Knowledge Management: The New Challenge for The 21st Century." *Journal of Knowledge Management*. Vol. 3, No. 3, p 172-179. 1999.
- McDERMOTT, R. ve C. O'DELL. "Overcoming Cultural Barriers to Sharing Knowledge." *Journal of Knowledge Management*. Vol. 5, No. 1. p 76-85. 2001.
- McGREGOR, J. ve D. TWEED. "Gender and Managerial Competence: Support for Theories of Androgyny?" *Women in Management Review*. Vol 16, p. 279-286, 2001.
- MERALI, Y. "Individual and Collective Congruence in the Knowledge Management Process." *Journal of Strategic Information Systems*. 9 (2000) p 213-234. 2000.
- MIHÇIOĞLU, Cemal. *Sözcüklerin Öyküsü*, Ankara, Kültür Bakanlığı, 1996.
- NONAKA, Ikujiro. "Bilgi Yaratan Şirket." *Harvard Business Review (Seçmeler) Bilgi Yönetimi*, İstanbul, MESS Yayınları, 1999.
- O'BRIEN, James A. *Management Information Systems: A Managerial End User Perspective*, Boston, Irwin, 1990.
- ÖĞÜT, Adem. *Bilgi Çağında Yönetim*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2001.

- PETTY, Richard. "Intellectual Capital Literature Review: Measurement, Reporting and Management." *Journal of Intellectual Capital*. Vol. 1, No. 2, p. 155-176. 2000.
- PONELIS, S., F. A. FAIRER-WESSELS. "Knowledge Management: A Literature Overview" *South African Journal of Library & Information Science*. March, Vol. 66. Issue 1, p 1, 9 p. 1997.
- ROSEN, Robert H. *İnsan Yönetimi*, (Çev. Gündüz Bulut), İstanbul, MESS Yayınları, 1998.
- ROWLEY, Jennifer. "Knowledge Organisation for a New Millenium: Principles and Processes." *Journal of Knowledge Management* Vol. 4, No. 3, p 217-223. 2000.
- SARUP, Madan. *Post-Yapısalcılık ve Postmodernizm*, (Çev. A. Bâki Güçlü) Ankara, Ark Yayınevi, 1995.
- SAYIN, E. R. ve T. D. ŞEN. *Yönetim Bilgi Sistemi*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 472. 1995.
- SCANLON, B. ve B. KEYS. *Management and Organizational Behavior*, 2nd Edition, John Wiley & Sons, New York, 1983.
- SCOTT, Judy E. "Organizational Knowledge and The Intranet." *Decission Support Systems*. 23 (1998) p. 3-17. 1998.
- SENGE, Peter M. *Beşinci Disiplin*, Dördüncü Baskı. (Çev. Ayşegül İldeniz, Ahmet Doğukan) İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997.
- SHARIQ, Syed Z. "Knowledge Management: An Emerging Discipline." *The Journal of Knowledge Management*. Vol. 1 No. 1. p 75-82. 1997.
- SOLIMAN, F ve K SPOONER. "Strategies for Implementing Knowledge Management: Role of Human Resources Management." *Journal of Knowledge Management*. Vol. 4, No. 4, p 337-345. 1997.

- SPENDER, J.C. "Organizational Knowledge, Learning and Memory: Three Concepts in Search of a Theory". *Journal of Organizational Change Management*. Vol. 9, No. 1, p. 63-78. 1994.
- STEWART, Thomas A. *Entellektüel Sermaye: Örgütlerin Yeni Zenginliği*. (Çev. Nurettin Elhüseyni) İstanbul, MESS Yayınları, 1997.
- STRASSMANN, Paul A. "KM, IT and Organizational Capital." *Knowledge Management*. Vol. 4 Issue 4. p14, 2001.
- SULLIVAN, G. R., M. V. HARPER. *Umut Bir Yöntem Olamaz*. (Çev. Ayşe Bilge Dicleli) İstanbul, Boyner Holding Yayınları, 1997.
- ŞİMŞEK, Hasan. *21. Yüzyılın Eşiğinde Paradigmalar Savaşı: Kaostaki Türkiye*, İstanbul, Sistem Yayıncılık, 1997.
- TDK (Türk Dil Kurumu) Güncel Türkçe Sözlük. 8 Aug. 2002.
<<http://www.tdk.gov.tr/tdksozluk/>>
- TOFFLER, A. ve H. TOFFLER. *Yeni Bir Uygarlık Yaratmak*, (Çev. Zülfü Dicleli), İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1996.
- TYNDALE, Peter. "A Taxonomy of Knowledge Management Software Tools: Origins and Applications." *Evaluation and Program Planning*, 25 (2002) 183-190, 2002.
- UIT BEIJERSE, Roelof P. "Questions in Knowledge Management: Defining and Conceptualising a Phenomenon." *Journal of Knowledge Management*, Vol, 3, No, 2, 1999.
- ÜLGEN, Hayri. *İşletme Yönetiminde Bilgisayarlar*, İkinci Baskı, İstanbul, İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Yayınları No: 225, 1990.
- VAN DEN HOVEN, John. "Information Resource Management: Foundation for Knowledge

Management.” *Information Systems Management*. Spring. Vol. 18 Issue 2 p 80, 4p. 1997.

WEATHER, L. Fatima. “Managers’ Perceptions of Organizational Learning and Knowledge Management.” (Dissertation Abstract) Columbia Universty, Teachers College. 2000. <<http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway/>>

WEXLER, Mark N. “The Who, What, and Why of Knowledge Mapping.” *Journal of Knowledge Management*, Vol, 5, No, 3, 2001.

WIIG, Karl M. “Knowledge Management: An Introduction and Perspective.” *The Journal of Knowledge Management*. Vol. 1, No. 1. 1997.

“What Future Knowledge Management Users May Except.” *Journal of Knowledge Management*. Vol. 3. Number 2 pp. 155-165. 1999.

YARMALI, E. Sabri. *Bilgisayar Terimleri Sözlüğü*, İstanbul, Birsen Yayınları, 1995.

YAZICI, Selim. *Öğrenen Organizasyonlar*, İstanbul, Alfa Basım Yayım A.Ş. 2001.

YILDIRIM, A. ve H. ŞİMŞEK. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Teknikleri*, Ankara, Seçkin Yayınevi, 1999.

YILMAZ, Cengiz. *Bilgi İşlem ve Yönetim Bilgi Sistemi*, Kayseri, Erciyes Üniversitesi, İİBF Yayınları, No: 2. 1988.

EKLER**EK-1: Bilgi Yönetimi Ölçeği - A****EK-2: Bilgi Yönetimi Ölçeği - B****EK-3: Bilgi Yönetimi Ölçeği - C****EK-4: Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısının Hesaplanması****EK-5: Son Çözümlemede Maddelerin Döndürülmüş Faktör Yükleri****EK-6: Ölçek Maddelerinin Çözümlemesi**

EK-1**BİLGİ YÖNETİMİ ÖLÇEĞİ - A****AÇIKLAMA**

Sayın Milli Eğitim Yöneticisi,

Eğitim örgütlerinde bilginin yönetimi üzerine yapılan bir araştırmada yardımlarınıza gereksinim duyulmaktadır. Vereceğiniz bilgiler sadece araştırma verileri olarak kullanılacaktır. Başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza da gerek yoktur.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, ölçekte yer alan ifadeleri dikkatle okumanız ve içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır.

Ölçeğin birinci bölümünde kişisel özelliklerinize ilişkin ifadelerde durumunuza uygun seçeneği çarpı (X) ile işaretleyiniz.

Ölçeğin ikinci bölümünde ise ifade edilen her görüşün karşısındaki kutuya **o ifadeye ne oranda katıldığınızı** gösteren beş seçenektan birini çarpı (X) ile işaretlemeniz beklenmektedir. Bu beş seçenek; 1- Hiçbir zaman, 2- Çok seyrek, 3- Ara sıra, 4- Sık sık, 5- Her zaman'dır.

Ölçekte yer alan bazı kavramlar:

Örgüt: Milli Eğitim Müdürlüğü.

Çalışan: Milli Eğitim Müdürlüğünde çalışanlar: Öğretmen, memur ve hizmetliler.

Bilişim araçları: Bilgisayar, yazıcı, tarayıcı, internet, intranet

Bilgi haritası: Örgütte hangi bilginin nerede ya da kimde bulunduğunu gösteren ilân, duyuru ve açıklamalardır.

Zaman ayırıp ilgi gösterdiğiniz ve araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

İkram ÇINAR
Hacettepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Doktora Programı
Beytepe / Ankara

BÖLÜM - I**1- Yaşınız**

- (1) 25-29
- (2) 30-34
- (3) 35-39
- (4) 40-44
- (5) 45-49
- (6) 50 ve üstü

2- Yöneticilikteki kıdeminiz

- (1) 1 yıldan az
- (2) 1-5 yıl
- (3) 6-10 yıl
- (4) 11-15 yıl
- (5) 16 ve yukarısı

3- Öğretmenlikteki branşınız

- (1) Sınıf Öğretmeni
- (2) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
- (3) Sosyal Alanlar (Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Türkçe, Edebiyat, Yabancı Dil, Resim, Müzik, Felsefe, Sosyoloji)
- (4) Fen Alanlar (Fen Bilgisi, Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik, Mesleki Teknik Eğitim)
- (5) Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik)
- (6) Diğer (Lütfen belirtiniz)

4- Kendi memleketinizde mi yöneticilik yapıyorsunuz?

- (1) Evet
- (2) Hayır

5- "Bilgi yönetimi" konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim programına katıldınız mı?

- (1) Evet
- (2) Hayır

BÖLÜM - II

	1 Hiçbir zaman	2 Çok seyrek	3 Ara sıra	4 Sık sık	5 Her zaman
Bir milli eğitim yöneticisi olarak;					
1-Diğer il / ilçe örgütlerinin çalışmalarını izleyerek yararlanırım.					
2-Bir işi diğerlerinden daha becerili yapan bir çalışanı fark ettiğimde, onun o işi nasıl bu kadar iyi yaptığını öğrenmeye çalışırım.					
3-Örgütün gelişmesi için yeni görüş ve düşünceleri ararım.					
4-Yöneticiyi ilgilendirdiğini düşünerek çalışanların iş dışındaki yaşamlarıyla da ilgilenirim.					
5-Çalışanların birbirine bağlılık ve güvenini geliştirici bir kültür oluşturmaya çalışırım.					
6-Yeni ortaya çıkan durumlarla ilgili olarak bilgilendirme toplantıları yaparız.					
7-Çalışanlarla bildiklerimizi nasıl öğrendiğimiz hakkında konuşuruz.					
8-İş ve işlemlerin nasıl yapılacağıyla ilgili olarak çalışanların önerilerine açığım.					
9-Çalışanlar ve aileleriyle birlikte sohbetlerimiz olur.					
10-Bana olumsuz / moral bozucu olsa bile, bilgi taşıyan çalışanları ödüllendiririm.					
11-Örgütsel etkinliklerle ilgili her türlü evrakın düzenli biçimde dosyalanarak saklanmasına özen gösteririm.					
12-Sorunları bilgiye dayalı olarak çözdüğümde öğretmen ve velilerden gelen yakınmalar azalır.					
13-Örgütte hangi bilginin nerede ya da kimde olduğunu belirten bilgi haritaları bulundururum.					
14-Bilgi aktarımını sağlamak için belirli sürelerde çalışanların görev alanlarını değiştiririm.					
15-Örgütte "bilgi yöneticisi" kadrosunun bulunması gerektiğini düşünürüm.					
16-Yetki devrettiğim çalışanların verdiği kararları kontrol ederim.					
17-Bilgi yönetiminin başında olanların proje yönetimi, değişim yönetimi ve teknoloji yönetimi konularında bilgi sahibi olmaları gerektiğini düşünürüm.					
18-Düzenli bir arşivin örgüt belleğinin önemli bir kısmı olduğunu düşünürüm.					
19-Çalışanların performansını artırmak için gereken bilgiyi <u>ilgili çalışanla</u> paylaşıyorum.					
20-Çalışanların performansını artırmak için gereken bilgiyi <u>her çalışanla</u> paylaşıyorum.					
21-Doğruluğundan emin olduğum bilgileri çalışanlara duyururum.					
22-Bilgi edinme ve kullanma konusundaki becerilerini artırmak için çalışanların bu konuda eğitim almalarını sağlarım.					
23-Yapılması gereken işlerle ilgili her türlü bilginin her kademeye / birime iletilmesini sağlarım.					
24-Öğrenmenin süreklilik göstermesine önem veririm.					
25-Bilginin her birimde bulunması için örgüt içinde simetrik olarak dağıtılmasını sağlarım.					
26-İşle ilgili yeni fikirleri olan, alışılmamış yol ve yöntemler öneren çalışanlara					

çok değer veririm.					
27-Düşüncelerin niteliğinin onu dile getirenin konumundan daha önemli olduğunu vurgularım.					
28-Yeni uygulamaları başlatmadan önce bu uygulamayı daha iyi yapmak ve yaratıcı çözümler bulmak için çalışma grupları oluştururum.					
29-Deneyimli çalışanların deneyimlerinden yararlanırım.					
30-Diğer il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerine de verebileceğimiz çok miktarda bilgi ve deneyime sahibiz					
31-Örgütteki bilgisayarlar birbirine bağlıdır ve haberleşebilirler.					
32-Örgütün internette kapsamlı bilgilere sahip bir web sitesi vardır.					
33-Topladığı bilgilerden sonuç çıkararak işte kullanan çalışanları desteklerim.					
34-ICQ, NetMeeting, Messenger gibi iletişim (sohbet) yazılımlarını kullanıyorum.					
35-Bilginin değeri onu kimden aldığıma göre değişir.					
36-Çalışanlar, iş ve işlemlerin nasıl yapılacağıyla ilgili olarak sık sık bilgime başvururlar.					
37-Örgütümüz eğitim ve bilimle ilgili dergilere abonedir.					
38-Çalışanların gelişmesi için çeşitli kurs ve seminerler düzenliyorum.					
39-Kurumumuzda iyi bir arşiv sistemi olduğunu düşünüyorum.					
40-Örgütteki bilgisayarların ne kadar bilgi depolayabilecekleri hakkında fikrim vardır.					
41-Kurumumuzda bilgi depolamak için yeterli sayıda bilişim aracı (bilgisayar, tarayıcı, internet, intranet, yazıcı,...) vardır.					
42-Çalışanlar ne tür bilgi ve belgeleri arşivleyeceklerini iyi bilirler					
43-Bilgi yönetimi konusunda kitap ve makaleler okurum.					
44-Güncel bilgi ve kavramları kullanırım.					
45-Çalışanlar bilişim teknolojisini kullanmayı bilirler.					
46-Örgütte kimin hangi konunun uzmanı olduğunu çalışanların hepsi bilir.					
47-Çalışanlar örgütte en önemli bilgi türünün hangisi olduğunu bilirler.					
48-Bilişim teknolojisini kullanırım.					
49-Örgüt arşivindeki bilgileri kullanırım.					
50-Bir çalışan işten ayrıldıktan sonra yerine gelen onun bilgisinden yararlanabilsin diye çalışanların deneyimleri ve kendi deneyimlerimi yazarak saklarım.					
51-Bilgi haritaları herkesin ulaşabileceği yerlerde dir.					
52-Çalışma ortamımız her çalışanın yeteneklerini kullanmasına olanak sağlar.					
53-Örgütte kimin hangi konunun uzmanı olduğunu bilirim.					

EK-2**BİLGİ YÖNETİMİ ÖLÇEĞİ - B****AÇIKLAMA**

Sayın İlköğretim Müfettişi,

Eğitim örgütlerinde bilgi yönetimi üzerine yapılan bir araştırmada yardımlarınıza gereksinim duyulmaktadır. Vereceğiniz bilgiler sadece araştırma verileri olarak kullanılacaktır. Başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza da gerek yoktur.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, ölçekte yer alan ifadeleri dikkatle okumanız ve içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır.

Ölçeğin birinci bölümünde kişisel özelliklerinize ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Bunlardan durumunuza uygun olan seçeneğin önündeki sayının üzerini çarpı (X) işareti ile işaretleyiniz.

Ölçeğin ikinci bölümündeki ifadeleri, il ve ilçe milli eğitim müdürü, müdür yardımcıları ve şube müdürlerini düşünerek yanıtlamanız beklenmektedir. İfade edilen her görüşün karşısındaki kutuya, ilgili ifadeye ne oranda katıldığınızı gösteren beş seçenektan birini çarpı (X) ile işaretlemeniz gerekmektedir. Bu beş seçenek; 1- Hiçbir zaman, 2- Çok seyrek, 3- Ara sıra, 4- Sık sık, 5- Her zaman'dır.

Ölçekte yer alan bazı kavramlar:

Milli Eğitim Yöneticisi: Milli eğitim müdürü, müdür yardımcısı ve şube müdürü

Örgüt: Milli Eğitim Müdürlüğü.

Çalışan: Milli Eğitim Müdürlüğünde çalışanlar, öğretmen ve okul yöneticileri.

Bilişim araçları: Bilgisayar, yazıcı, tarayıcı, internet, intranet

Bilgi haritası: Örgütte hangi bilginin nerede ya da kimde bulunduğunu gösteren ilân, duyuru ve açıklamalardır.

Zaman ayırıp ilgi gösterdiğiniz ve araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

İkram ÇINAR
Hacettepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Doktora Programı
Beytepe / Ankara

EK-3**BİLGİ YÖNETİMİ ÖLÇEĞİ - C****AÇIKLAMA**

Sayın Okul Müdürü,

Eğitim örgütlerinde bilgi yönetimi üzerine yapılan bir araştırmada yardımlarınıza gereksinim duyulmaktadır. Vereceğiniz bilgiler sadece araştırma verileri olarak kullanılacaktır. Başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza da gerek yoktur.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, ölçekte yer alan ifadeleri dikkatle okumanız ve içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır.

Ölçeğin birinci bölümünde kişisel özelliklerinize ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Bunlardan durumunuza uygun olan seçeneğin önündeki sayının üzerine çarpı (X) işareti ile işaretleyiniz.

Ölçeğin ikinci bölümündeki ifadeleri, **il ve ilçe milli eğitim müdürü, müdür yardımcıları ve şube müdürlerini düşünerek yanıtlamanız** beklenmektedir. İfade edilen her görüşün karşısındaki kutuya, **ilgili ifadeye ne oranda katıldığınızı** gösteren beş seçenektan birini çarpı (X) ile işaretlemeniz gerekmektedir. Bu beş seçenek; 1- Hiçbir zaman, 2- Çok seyrek, 3- Ara sıra, 4- Sık sık, 5- Her zaman'dır.

Ölçekte yer alan bazı kavramlar:

Milli eğitim yöneticisi: Milli eğitim müdürü, müdür yardımcısı ve şube müdürü

Örgüt: Milli Eğitim Müdürlüğü.

Çalışan: Milli Eğitim Müdürlüğünde çalışanlar, öğretmen ve okul yöneticileri.

Bilişim araçları: Bilgisayar, yazıcı, tarayıcı, internet, intranet

Bilgi haritası: Örgütte hangi bilginin nerede ya da kimde bulunduğunu gösteren ilân, duyuru ve açıklamalardır.

Zaman ayırıp ilgi gösterdiğiniz ve araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

İkram ÇINAR
Hacettepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Doktora Programı
Beytepe / Ankara

BÖLÜM - I**1- Yaşınız**

- (1) 25-29
- (2) 30-34
- (3) 35-39
- (4) 40-44
- (5) 45-49
- (6) 50 ve üstü

2- Yöneticilikteki kıdeminiz

- (1) 1 yıldan az
- (2) 1-5 yıl
- (3) 6-10 yıl
- (4) 11-15 yıl
- (5) 16 ve yukarısı

3- Öğretmenlikteki branşınız

- (1) Sınıf Öğretmeni
- (2) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
- (3) Sosyal Alanlar (Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Türkçe, Edebiyat, Yabancı Dil, Resim, Müzik, Felsefe, Sosyoloji)
- (4) Fen Alanlar (Fen Bilgisi, Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik, Mesleki Teknik Eğitim)
- (5) Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik)
- (6) Diğer (Lütfen belirtiniz)

4- Kendi memleketinizde mi yöneticilik yapıyorsunuz?

- (1) Evet
- (2) Hayır

5- "Bilgi yönetimi" konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim programına katıldınız mı?

- (1) Evet
- (2) Hayır

BÖLÜM - II

	1 Hiçbir zaman	2 Çok seyrek	3 Ara sıra	4 Sık sık	5 Her zaman
Milli eğitim yöneticilerimiz;					
1-Diğer il / ilçe örgütlerinin çalışmalarını izleyerek yararlanırlar.					
2-Bir işi diğerlerinden daha becerili yapan bir çalışanı fark ettiklerinde, onun o işi nasıl bu kadar iyi yaptığını öğrenmeye çalışırlar.					
3-Örgütün gelişmesi için yeni görüş ve düşünceleri ararlar.					
4-Yönetici olarak kendilerini ilgilendirdiğini düşünerek, çalışanların iş dışındaki yaşamlarıyla da ilgilenirler.					
5-Çalışanların birbirine bağlılık ve güvenini geliştirici bir kültür oluşturmaya çalışırlar.					
6-Yeni ortaya çıkan durumlarla ilgili olarak bilgilendirme toplantıları yaparlar.					
7-Çalışanlarla bildiklerini nasıl öğrendikleri hakkında konuşurlar.					
8-İş ve işlemlerin nasıl yapılacağıyla ilgili olarak çalışanların önerilerine açıklırlar.					
9-Çalışanlar ve aileleriyle birlikte sohbet ederler.					
10-Kendilerine olumsuz / moral bozucu olsa bile, bilgi taşıyan çalışanları ödüllendirirler.					
11-Örgütsel etkinliklerle ilgili her türlü evrakın düzenli biçimde dosyalanarak saklanmasına özen gösterirler.					
12-Sorunları bilgiye dayalı olarak çözdüklerinde öğretmen ve velilerden gelen yakınmaların azaldığını bilirler.					
13-Örgütte hangi bilginin nerede olduğunu belirten bilgi haritaları bulundururlar.					
14-Bilgi aktarımını sağlamak için belirli sürelerde çalışanların görev alanlarını değiştirirler.					
15-Örgütte "bilgi yöneticisi" kadrosunun bulunması gerektiğini düşünürler.					
16-Yetki devrettikleri çalışanların verdiği kararları kontrol ederler.					
17-Bilgi yönetiminin başında olanların proje yönetimi, değişim yönetimi ve teknoloji yönetimi konularında bilgi sahibi olmaları gerektiğini düşünürler.					
18-Düzenli bir arşivin örgüt belleğinin önemli bir kısmı olduğunu düşünürler.					
19-Çalışanların performansını artırmak için gereken bilgiyi ilgili çalışanla paylaşırlar.					
20-Çalışanların performansını artırmak için gereken bilgiyi her çalışanla paylaşırlar.					
21-Doğruluğundan emin olduğu bilgileri çalışanlara duyururlar.					
22-Bilgi edinme ve kullanma konusundaki becerilerini artırmak için çalışanların bu konuda eğitim almalarını sağlarlar.					
23-Yapılması gereken işlerle ilgili her türlü bilginin her kademeye / birime iletilmesini sağlarlar.					
24-Öğrenmenin süreklilik göstermesine önem verirler.					
25-Bilginin her birimde bulunması için örgüt içinde simetrik olarak dağıtılmasını sağlarlar.					

26-İşle ilgili yeni fikirleri olan, alışılmamış yol ve yöntemler öneren çalışanlara çok değer verirler.					
27-Düşüncelerin niteliğinin onu dile getirenin konumundan daha önemli olduğunu vurgularlar.					
28-Yeni uygulamaları başlatmadan önce bu uygulamayı daha iyi yapmak ve yaratıcı çözümler bulmak için çalışma grupları oluştururlar.					
29-Deneyimli çalışanların deneyimlerinden yararlanırlar.					
30-Diğer il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerine de verebilecekleri çok miktarda bilgi ve deneyime sahiptirler.					
31-Örgütteki bilgisayarların birbirine bağlı olmasını ve haberleşebilmesini sağlamışlardır.					
32-Örgütün internette kapsamlı bilgilere sahip bir web sitesinin bulunmasını sağlamışlardır.					
33-Topladığı bilgilerden sonuç çıkararak işte kullanan çalışanları desteklerler.					
34-ICQ, NetMeeting, Messenger gibi iletişim (sohbet) yazılımlarını kullanırlar.					
35-Bilginin değerine, onu kimden aldıklarına göre karar verirler.					
36-Çalışanlar iş ve işlemlerin nasıl yapılacağıyla ilgili olarak sık sık bilgilerine başvururlar.					
37-Örgütün eğitim ve bilimle ilgili dergilere abone olmasını sağlamışlardır.					
38-Çalışanların gelişmesi için çeşitli kurs ve seminerler düzenlerler.					
39-Milli eğitim müdürlüğünde iyi bir arşiv sistemi olduğunu düşünürler.					
40-Örgütteki bilgisayarların ne kadar bilgi depolayabilecekleri hakkında fikirleri vardır.					
41- Milli eğitim müdürlüklerinde, bilgi depolamak için yeterli sayıda bilişim aracını (bilgisayar, tarayıcı, internet, intranet, yazıcı,...) temin etmişlerdir.					
42-Çalışanların ne tür bilgi ve belgeleri arşivleyeceklerini iyi bildiklerinin farkındadırlar.					
43-Bilgi yönetimi konusunda kitap ve makaleler okurlar.					
44-Güncel bilgi ve kavramları kullanırlar.					
45-Çalışanların bilişim teknolojisini kullanmayı bildiklerini bilirler.					
46-Örgütte kimin hangi konunun uzmanı olduğunu çalışanların hepsinin bildiğinin farkındadırlar.					
47-Çalışanların örgütte en önemli bilgi türünün hangisi olduğunu bildiklerinin farkındadırlar.					
48-Bilişim teknolojisini kullanırlar.					
49-Örgüt arşivindeki bilgileri kullanırlar.					
50-Bir çalışan işten ayrıldıktan sonra yerine gelen o bilgiden yararlanabilsin diye çalışanların deneyimleri ve kendi deneyimlerini yazarak saklarlar.					
51-Bilgi haritalarının herkesin ulaşabileceği yerde olmasını sağlamışlardır.					
52-Oluşturdukları çalışma ortamı, her çalışanın yeteneklerini en iyi biçimde kullanmasına olanak sağlar.					
53-Örgütte kimin hangi konunun uzmanı olduğunu bilirler.					

EK-4

Ölçeğin Dış Güvenirlğine İlişkin İki Uygulamadan Alınan Puanlar ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı

Denek No	1.Uyg.	2.Uyg.	Denek No	1.Uyg.	2.Uyg.	Denek No	1.Uyg.	2.Uyg.	r
1	374.00	373.00	31	346.00	359.00	61	383.00	383.00	.85
2	341.00	345.00	32	361.00	360.00	62	348.00	352.00	
3	346.00	350.00	33	360.00	385.00	63	350.00	365.00	
4	361.00	360.00	34	370.00	373.00	64	365.00	365.00	
5	370.00	385.00	35	319.00	343.00	65	312.00	360.00	
6	350.00	373.00	36	338.00	374.00	66	398.00	402.00	
7	319.00	343.00	37	369.00	339.00	67	364.00	344.00	
8	360.00	374.00	38	329.00	316.00	68	383.00	382.00	
9	369.00	339.00	39	291.00	240.00	69	312.00	360.00	
10	329.00	316.00	40	286.00	294.00	70	348.00	352.00	
11	291.00	240.00	41	319.00	246.00	71	350.00	328.00	
12	286.00	294.00	42	286.00	275.00	72	374.00	373.00	
13	319.00	246.00	43	353.00	355.00	73	341.00	345.00	
14	286.00	239.00	44	355.00	353.00	74	361.00	360.00	
15	353.00	355.00	45	421.00	400.00	75	311.00	373.00	
16	355.00	353.00	46	336.00	349.00	76	338.00	374.00	
17	280.00	269.00	47	367.00	369.00	77	369.00	339.00	
18	336.00	349.00	48	369.00	394.00	78	329.00	316.00	
19	367.00	369.00	49	399.00	390.00	79	384.00	384.00	
20	394.00	399.00	50	423.00	425.00	80	384.00	384.00	
21	390.00	388.00	51	384.00	384.00	81	291.00	240.00	
22	423.00	425.00	52	373.00	386.00	82	286.00	239.00	
23	384.00	384.00	53	349.00	342.00	83	329.00	316.00	
24	373.00	386.00	54	386.00	396.00	84	291.00	240.00	
25	349.00	342.00	55	295.00	287.00	85	286.00	239.00	
26	351.00	367.00	56	398.00	402.00	86	291.00	240.00	
27	382.00	392.00	57	350.00	328.00	87	286.00	294.00	
28	340.00	341.00	58	364.00	344.00	88	319.00	246.00	
29	374.00	373.00	59	345.00	368.00	89	286.00	239.00	
30	341.00	345.00	60	308.00	374.00	90	353.00	355.00	
						91	336.00	349.00	

EK-5

Son Çözümlemede Maddelerin Döndürülmüş Faktör Yükleri

Faktör Adı	Maddeler	Faktörler			
		1	2	3	4
Bilginin Paylaşımı	55	.852	.336	0.009	-0.005
	72	.847	.246	-0.001	-.182
	92	.767	0.009	-0.005	-.224
	47	.742	-0.0007	.230	0.002
	84	.714	.189	-0.007	0.004
	68	.708	-.239	.319	.182
	83	.683	.340	-0.007	0.0009
	56	.678	.189	-0.004	-.100
	57	.667	0.007	-0.004	-.103
	37	.659	.161	.269	-0.004
	41	.656	-.122	.258	0.002
	46	.639	0.002	.288	.275
	35	.610	.173	.189	.234
	15	.581	.287	-.190	0.005
	59	.579	-0.0005	0.006	.362
	81	.571	-0.005	.336	.171
	58	.547	0.009	-.317	-.215
	71	.535	0.008	0.006	.258
	2	.462	.170	0.001	.244
	50	.448	-.228	.114	.146
Bilginin Depolanması	87	-0.003	.817	-.120	0.002
	86	0.007	.751	0.005	.167
	88	-0.004	.737	-0.003	.367
	90	.129	.725	.105	0.003
	73	.117	.683	.273	-0.003
	25	.274	.680	.232	.298
	89	.133	.670	.183	.438
	96	.394	.651	-.122	-0.004
	97	.286	.631	0.002	-0.005
	74	-.210	.606	.242	0.002
	98	.343	.598	-.204	0.002
	85	.162	.560	0.004	-0.005
	95	.218	.484	-.149	0.006
	75	-0.008	.422	0.005	0.005
94	.230	.410	.173	-0.009	
Bilginin Elde Edilmesi	18	0.004	.113	.878	0.009
	30	-0.008	0.005	.737	0.0002
	32	.324	.253	.663	-.286
	12	.213	0.001	.644	.137
	34	-0.006	.210	.620	-.346
	28	.173	0.006	.585	.256
	66	0.009	-0.002	.564	0.005
	52	.323	.118	.548	-0.006
	13	0.002	0.007	.520	-.468
	6	-.276	-.129	.509	.176
Bilginin Kullanımı	42	0.006	0.007	0.001	.731
	61	0.008	.200	0.001	.719
	79	-.299	.341	.173	.684
	62	-.198	.405	-.120	.681
	80	-0.00005	0.0008	-0.002	.629
	67	.143	-.151	.367	.612
	38	.264	.131	-0.002	.566
	19	.100	-.331	.157	.421

EK-6
Ölçek Maddelerinin Çözümlemesi

MEY Bilgi Yönetimi

Boyut	Madde No	n	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Sık sık		Her zaman		\bar{X}	SS
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Bilginin Elde Edilmesi	1	30	-	-	-	-	14	46.7	7	23.3	9	30.0	3.83	.8743
	2	30	-	-	-	-	5	16.7	13	43.3	12	40.0	4.23	.7279
	3	30	-	-	-	-	1	3.3	8	26.7	21	70.0	4.66	.5467
	4	30	-	-	4	13.3	13	43.3	10	33.3	3	10.0	3.40	.8550
	5	30	-	-	-	-	2	6.7	7	23.3	21	70.0	4.63	.6149
	6	30	-	-	-	-	6	20.0	13	43.3	11	36.7	4.16	.7466
	7	30	-	-	2	6.7	16	53.3	7	23.3	5	16.7	3.50	.8610
	8	30	-	-	-	-	4	13.3	7	23.3	19	63.3	4.50	.7311
	9	30	-	-	6	20.0	19	63.3	1	3.3	4	13.3	3.10	.8847
	10	30	-	-	1	3.3	10	33.3	3	10.0	16	53.3	4.10	1.0939
Bilginin Paylaşılması	11	30	-	-	-	-	5	16.7	5	16.7	20	66.7	4.50	.7768
	12	30	-	-	1	3.3	8	26.7	8	26.7	13	43.3	4.10	.9229
	13	30	4	13.3	1	3.3	3	10.0	6	20.0	16	53.3	3.96	1.4259
	14	30	-	-	4	13.3	18	60.0	8	26.7	-	-	3.13	.6288
	15	30	-	-	-	-	1	3.3	3	10.0	26	86.7	4.83	.4611
	16	30	-	-	-	-	14	46.7	1	3.3	15	50.0	4.03	.9994
	17	30	-	-	-	-	1	3.3	2	6.7	27	90.0	4.86	.4342
	18	30	-	-	-	-	1	3.3	1	3.3	28	93.3	4.90	.4026
	19	30	-	-	-	-	1	3.3	9	30.0	20	66.7	4.63	.5561
	20	30	-	-	-	-	6	20.0	5	16.7	19	63.3	4.43	.8172
	21	30	-	-	-	-	2	6.7	2	6.7	26	86.7	4.80	.5509
	22	30	-	-	-	-	12	40.0	8	26.7	10	33.3	3.93	.8683
	23	30	-	-	1	3.3	2	6.7	8	26.7	19	63.3	4.50	.7768
	24	30	-	-	-	-	1	3.3	4	13.3	25	83.3	4.80	.4842
	25	30	-	-	-	-	10	33.3	4	13.3	16	53.3	4.20	.9248
	26	30	-	-	1	3.3	5	16.7	6	20.0	18	60.0	4.36	.8899
	27	30	-	-	-	-	5	16.7	10	33.3	15	50.0	4.33	.7581
	28	30	-	-	-	-	8	26.7	15	50.0	7	23.3	3.96	.7184
	29	30	-	-	-	-	5	16.7	10	33.3	15	50.0	4.33	.7581
	30	30	-	-	2	6.7	7	23.3	8	26.7	13	43.3	4.06	.9803
Bilginin Kullanılması	31	30	6	20.0	1	3.3	17	56.7	3	10.0	3	10.0	2.86	1.1666
	32	30	11	36.7	1	3.3	8	26.7	1	3.3	9	30.0	2.86	1.6761
	33	30	1	3.3	2	6.7	3	10.0	5	16.7	19	63.3	4.30	1.1188
	34	30	25	83.3	-	-	2	6.7	3	10.0	-	-	1.43	1.0063
	35	30	9	30.0	9	30.0	3	10.0	-	-	9	30.0	2.70	1.6432
	36	30	3	10.0	2	6.7	11	36.7	8	26.7	6	20.0	3.40	1.1919
	37	30	4	13.3	7	23.3	7	23.3	5	16.7	7	23.3	3.13	1.3830
	38	30	2	6.7	1	3.3	12	40.0	11	36.7	4	13.3	3.46	1.0080

EK-6 (Devam)

Bilginin Depolanması	39	30	1	3.3	3	10.0	9	30.0	2	6.7	15	50.0	3.90	1.2415
	40	30	-	-	3	10.0	9	30.0	12	40.0	6	20.0	3.70	.9154
	41	30	2	6.7	3	10.0	4	13.3	8	26.7	13	43.3	3.90	1.2690
	42	30	2	6.7	2	6.7	10	33.3	6	20.0	10	33.3	3.66	1.2130
	43	30	-	-	-	-	11	36.7	11	36.7	8	26.7	3.90	.8030
	44	30	-	-	-	-	11	36.7	7	23.3	12	40.0	4.03	.8899
	45	30	-	-	6	20.0	7	23.3	14	46.7	3	10.0	3.46	.9371
	46	30	-	-	8	26.7	5	16.7	14	46.7	3	10.0	3.40	1.0034
	47	30	-	-	-	-	9	30.0	20	66.7	1	3.3	3.73	.5208
	48	30	2	6.7	6	20.0	9	30.0	9	30.0	4	13.3	3.23	1.1351
	49	30	4	13.3	1	3.3	7	23.3	11	36.7	7	23.3	3.53	1.2794
	50	30	2	6.7	6	20.0	7	23.3	4	13.3	11	36.7	3.53	1.3578
	51	30	-	-	1	3.3	18	60.0	4	13.3	7	23.3	3.56	.8976
	52	30	-	-	6	20.0	2	6.7	3	10.0	19	63.3	4.16	1.2341
53	30	-	-	-	-	5	16.7	9	30.0	16	53.3	4.36	.7649	

İM Bilgi Yönetimi

Boyut	Madde No	n	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Sık sık		Her zaman		X	SS
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Bilginin Elde Edilmesi	1	46	2	4.3	5	10.9	30	65.2	7	15.2	2	4.3	3.04	.7876
	2	46	-	-	18	39.1	18	39.1	10	21.7	-	-	2.82	.7690
	3	46	-	-	15	32.6	21	45.7	8	17.4	2	4.3	2.93	.8274
	4	46	3	6.5	18	39.1	17	37.0	8	17.4	-	-	2.65	.8490
	5	46	2	4.3	9	19.6	25	54.3	10	21.7	-	-	2.93	.7718
	6	46	-	-	8	17.4	28	60.9	10	21.7	-	-	3.04	.6309
	7	46	7	15.2	15	32.6	22	47.8	2	4.3	-	-	2.41	.8049
	8	46	2	4.3	11	23.9	24	52.2	6	13.0	3	6.5	2.93	.9044
	9	46	6	13.0	23	50.0	11	23.9	6	13.0	-	-	2.36	.8783
	10	46	2	4.3	25	54.3	15	32.6	4	8.7	-	-	2.45	.7213
Bilginin Paylaşılması	11	46	-	-	6	13.0	13	28.3	22	47.8	5	10.9	3.56	.8603
	12	46	-	-	10	21.7	23	50.0	11	23.9	2	4.3	3.10	.7952
	13	46	3	6.5	18	39.1	14	30.4	11	23.9	-	-	2.71	.9108
	14	46	2	4.3	23	50.0	16	34.8	5	10.9	-	-	2.52	.7525
	15	46	3	6.5	25	54.3	11	23.9	5	10.9	2	4.3	2.52	.9366
	16	46	-	-	15	32.6	16	34.8	15	32.6	-	-	3.00	.8165
	17	46	-	-	4	8.7	28	60.9	11	23.9	3	6.5	3.28	.7200
	18	46	-	-	12	26.1	17	37.0	15	32.6	2	4.3	3.15	.8684
	19	46	-	-	15	32.6	19	41.3	12	26.1	-	-	2.93	.7718
	20	46	-	-	17	37.0	21	45.7	8	17.4	-	-	2.80	.7186
	21	46	-	-	2	4.3	26	56.5	11	23.9	7	15.2	3.50	.8097

EK-6 (Devam)

	22	46	-	-	12	26.1	26	56.5	8	17.4	-	-	2.91	.6608
	23	46	-	-	10	21.7	21	45.7	12	26.1	3	6.5	3.17	.8513
	24	46	2	4.3	10	21.7	17	37.0	17	37.0	-	-	3.06	.8794
	25	46	-	-	16	34.8	19	41.3	9	19.6	2	4.3	4.63	8.5176
	26	46	2	4.3	17	37.0	14	30.4	13	28.3	-	-	2.82	.9020
	27	46	2	4.3	9	19.6	24	52.2	9	19.6	2	4.3	3.00	.8692
	28	46	-	-	10	21.7	26	56.5	10	21.7	-	-	3.00	.6667
	29	46	-	-	6	13.0	29	63.0	9	19.6	2	4.3	3.15	.6982
	30	46	-	-	4	8.7	33	71.7	6	13.0	3	6.5	3.17	.6767
	31	46	6	13.0	25	54.3	10	21.7	5	10.9	-	-	2.30	.8398
Bilginin Kullanılması	32	46	9	19.6	22	47.8	10	21.7	5	10.9	-	-	2.23	.8990
	33	46	2	4.3	20	43.5	21	45.7	3	6.5	-	-	2.54	.6898
	34	46	22	47.8	14	30.4	5	10.9	5	10.9	-	-	1.84	1.0103
	35	46	2	4.3	12	26.1	22	47.8	7	15.2	3	6.5	2.93	.9286
	36	46	2	4.3	12	26.1	25	54.3	4	8.7	3	6.5	2.86	.8847
	37	46	12	26.1	21	45.7	9	19.6	4	8.7	-	-	2.10	.9001
	38	46	4	8.7	19	41.3	20	43.5	3	6.5	-	-	2.47	.7525
	39	46	4	8.7	15	32.6	17	37.0	10	21.7	-	-	2.71	.9108
Bilginin Depolanması	40	46	11	23.9	19	41.3	14	30.4	2	4.3	-	-	2.15	.8424
	41	46	4	8.7	20	43.5	15	32.6	7	15.2	-	-	2.54	.8617
	42	46	5	10.9	16	34.8	19	41.3	6	13.0	-	-	2.56	.8603
	43	46	7	15.2	10	21.7	22	47.8	7	15.2	-	-	2.63	.9276
	44	46	5	10.9	6	13.0	31	67.4	4	8.7	-	-	2.73	.7727
	45	46	2	4.3	11	23.9	26	56.5	7	15.2	-	-	2.82	.7395
	46	46	1	2.2	11	23.9	20	43.5	12	26.1	2	4.3	3.06	.8794
	47	46	5	10.9	18	39.1	17	37.0	4	8.7	2	4.3	2.56	.9581
	48	46	2	4.3	21	45.7	16	34.8	7	15.2	-	-	2.60	.8022
	49	46	2	4.3	10	21.7	32	69.6	2	4.3	-	-	2.73	.6123
	50	46	8	17.4	12	26.1	19	41.3	7	15.2	-	-	2.54	.9593
	51	46	9	19.6	26	56.5	9	19.6	2	4.3	-	-	2.08	.7550
	52	46	2	4.3	17	37.0	20	43.5	7	15.2	-	-	2.69	.7851
	53	46	2	4.3	4	8.7	29	63.0	9	19.6	2	4.3	3.10	.7952

OM Bilgi Yönetimi

Boyut	Madde No	n	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Sık sık		Her zaman		X	SS
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Bilginin Elde Edilmesi	1	261	17	6.5	51	19.5	134	51.3	46	17.6	13	5.0	2.95	.9122
	2	261	35	13.4	77	29.5	69	26.4	50	19.2	30	11.5	2.85	1.2117
	3	261	17	6.5	64	24.5	72	27.6	42	16.1	66	25.3	3.29	1.2647
	4	261	76	29.1	57	21.8	76	29.1	26	10.0	26	10.0	2.49	1.2789
	5	261	38	14.6	61	23.4	77	29.5	29	11.1	56	21.5	3.01	1.3387
	6	261	11	4.2	42	16.1	103	39.5	63	24.1	42	16.1	3.31	1.0572
	7	261	41	15.7	75	28.7	77	29.5	38	14.6	30	11.5	2.77	1.2148
	8	261	36	13.8	68	26.1	66	25.3	34	13.0	57	21.8	3.03	1.3499
	9	261	42	16.1	98	37.5	78	29.9	24	9.2	19	7.3	2.54	1.0934
	10	261	99	37.9	58	22.2	46	17.6	35	13.4	23	8.8	2.32	1.3354

EK-6 (Devam)

Bilginin Paylaşılması	11	261	4	1.5	13	5.0	41	15.7	91	34.9	112	42.9	4.12	.9544	
	12	261	11	4.2	12	4.6	97	37.2	78	29.9	63	24.1	3.65	1.0290	
	13	261	68	26.1	50	19.2	61	23.4	38	14.6	44	16.9	2.77	1.4172	
	14	261	54	20.7	84	32.2	90	34.5	24	9.2	9	3.4	2.42	1.0262	
	15	261	56	21.5	45	17.2	61	23.4	49	18.8	50	19.2	2.96	1.4112	
	16	261	17	6.5	26	10.0	99	37.9	64	24.5	55	21.1	3.43	1.1235	
	17	261	30	11.5	57	21.8	55	21.1	44	16.9	75	28.7	3.29	1.3844	
	18	261	7	2.7	40	15.3	59	22.6	57	21.8	98	37.5	3.76	1.1853	
	19	261	27	10.3	81	31.0	53	20.3	33	12.6	67	25.7	3.12	1.3673	
	20	261	47	18.0	63	24.1	77	29.5	24	9.2	50	19.2	2.87	1.3457	
	21	261	11	4.2	31	11.9	75	28.7	52	19.9	92	35.2	3.70	1.1876	
	22	261	16	6.1	53	20.3	100	38.3	48	18.4	44	16.9	3.19	1.1284	
	23	261	11	4.2	39	14.9	64	24.5	67	25.7	80	30.7	3.63	1.1839	
	24	261	17	6.5	41	15.7	60	23.0	42	16.1	101	38.7	3.64	1.3091	
	25	261	32	12.3	61	23.4	84	32.2	52	19.9	32	12.3	2.96	1.1908	
	26	261	58	22.2	31	11.9	88	33.7	24	9.2	60	23.0	2.98	1.4237	
	27	261	48	18.4	46	17.6	74	28.4	55	21.1	38	14.6	2.95	1.3076	
	28	261	16	6.1	77	29.5	69	26.4	49	18.8	50	19.2	3.15	1.2151	
	29	261	14	5.4	56	21.5	79	30.3	45	17.2	67	25.7	3.36	1.2254	
	30	261	22	8.4	63	24.1	93	35.6	36	13.8	47	18.0	3.08	1.1977	
	Bilginin Kullanılması	31	261	93	35.6	43	16.5	36	13.8	25	9.6	64	24.5	2.70	1.6099
		32	261	103	39.5	48	18.4	33	12.6	38	14.6	39	14.9	2.47	1.4949
		33	261	37	14.2	60	23.0	79	30.3	42	16.1	43	16.5	2.97	1.2738
		34	261	137	52.5	45	17.2	49	18.8	13	5.0	17	6.5	1.95	1.2256
		35	261	30	11.5	71	27.2	67	25.7	54	20.7	39	14.9	3.00	1.2419
		36	261	20	7.7	75	28.7	84	32.2	55	21.1	27	10.3	2.97	1.1057
		37	261	52	19.9	91	34.9	82	31.4	13	5.0	23	8.8	2.47	1.1319
		38	261	10	3.8	42	16.1	117	44.8	69	26.4	23	8.8	3.20	.9451
	Bilginin Depolanması	39	261	-	-	49	18.8	104	39.8	45	17.2	63	24.1	3.46	1.0542
		40	261	37	14.2	67	25.7	52	19.9	54	20.7	51	19.5	3.05	1.3476
41		261	31	11.9	81	31.0	53	20.3	43	16.5	53	20.3	3.02	1.3299	
42		261	19	7.3	61	23.4	57	21.8	79	30.3	45	17.2	3.26	1.2045	
43		261	49	18.8	54	20.7	78	29.9	42	16.1	38	14.6	2.86	1.3003	
44		261	36	13.8	46	17.6	93	35.6	38	14.6	48	18.4	3.06	1.2695	
45		261	33	12.6	69	26.4	100	38.3	32	12.3	27	10.3	2.81	1.1297	
46		261	15	5.7	40	15.3	113	43.3	47	18.0	46	17.6	3.26	1.0968	
47		261	21	8.0	53	20.3	104	39.8	46	17.6	37	14.2	3.09	1.1242	
48		261	31	11.9	77	29.5	60	23.0	59	22.6	34	13.0	2.95	1.2333	
49		261	9	3.4	59	22.6	88	33.7	59	22.6	46	17.6	3.28	1.1042	
50		261	71	27.2	54	20.7	52	19.9	44	16.9	40	15.3	2.72	1.4171	
51		261	69	26.4	68	26.1	40	15.3	47	18.0	37	14.2	2.67	1.4024	
52		261	33	12.6	76	29.1	68	26.1	41	15.7	43	16.5	2.94	1.2712	
53		261	16	6.1	51	19.5	65	24.9	50	19.2	79	30.3	3.47	1.2727	