

T.C
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖRGÜTSEL ZEKÂ
ÖZELLİKLERİNİ YANSITMA DÜZEYLERİ

(Elazığ İli Örneği)

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Fatma ÖZMEN

HAZIRLAYAN

Sinan YÖRÜK

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖRGÜTSEL ZEKA ÖZELLİKLERİNİ
YANSITMA DÜZEYLERİ
(ELAZIĞ İLİ ÖRNEĞİ)**

DOKTORA TEZİ

Bu tez 26/05/2006 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile kabul edilmiştir.

Danışman	Üye	Üye
Yrd. Doç. Dr. Fatma ÖZMEN	Prof.Dr. Vehbi ÇELİK	Prof.Dr. Mehmet Durdu KARSLI
Üye		Üye
Prof. Dr. Mahmut ATAY		Yrd. Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

**Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun / /
tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.**

Özet**Doktora Tezi****İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖRGÜTSEL ZEKA ÖZELLİKLERİNİ
YANSITMA DÜZEYLERİ (Elazığ İli Örneği)****Sinan YÖRÜK****Fırat Üniversitesi****Sosyal Bilimler Enstitüsü****Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı****2006; Sayfa : IX + 179**

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarının örgütsel zeka özelliklerini yansıtma düzeylerini belirlemektir. Araştırma ankete dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırma 2003-2004 Öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan 62 ilköğretim okulunda görev yapan 81 yönetici ve 1096 öğretmenden oluşmaktadır. Anket tekniğiyle toplanan veriler SPSS For Windows 10.0 programıyla analiz edilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre örgütsel zeka özelliklerine ait boyutlardan değişim boyutuyla ilgili olarak Cinsiyet açısından erkek ve kadın denekler; medeni durum açısından evli denekler; hizmet yılı denek gruplarının, okulda neyin nasıl değişeceği konusunda bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Eğitim bölgelerindeki okullarda değişimlerin sonuçları tartışılmamakta, değişimlere uyumda problem bulunmaktadır. Ayrıca değişimlerin öğrenci velileri, öğretmenler ve diğer çevreyle bütünleşerek yapılmadığı belirlenmiştir. Değişimle ilgili okul müdürlerinin yeterli düzeyde olmadıkları tespit edilmiştir. Stratejik vizyon boyutuyla ilgili olarak okulların bir vizyona sahip olmadığı, geleceğe dönük insan kaynaklarını etki bir şekilde planlamadıkları ve okulda gelecekle ilgili tartışmalar yapılmadığı ve okulun geleceğiyle ilgili planlamalara öğretmenler ve çevrenin katılmadığı belirlenmiştir. Okulda kararlara bayan öğretmenlerin pek katılmadığı, okulda alınan kararların sonuçlarının pek değerlendirilmediği, karar verme sürecinde kararı etkileyebilecek bütün etkenler dikkate alınmadığı, okulda karar alınırken öğrenci temsilcilerinin, ailelerin ve çevrenin görüşlerinin dikkate alınmadığı belirlenmiştir. Sürekli öğrenme boyutuyla ilgili evli ve kadın deneklerin eleştirilere kapalı olduğu ve etkili bir öğrenme kültürünün olmadığı belirlenmiştir. Takım çalışmasıyla ilgili olarak tüm değişkenler açısından okulda takım çalışmalarına yatkınlık bulunduğu ancak takım çalışması uygulamalarında problem olduğu tespit edilmiştir. Bilgiye ulaşmada internetten yeteri kadar yararlanılmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Örgütsel Zeka, Zeki Örgüt, Bilgi Yönetimi, Öğrenen Örgüt

Kısaltmalar : vb., vd, ÖZ (Örgütsel zeka), IQ (Intelligent quotient)

SUMMARY**Ph. D. Thesis****THE LEVEL OF THE INDICATION OF ORGANIZATIONAL INTELLIGENT
CHARACTERISTICS OF PRIMARY SCHOOLS
(Elazig Example)****Sinan YÖRÜK****University of Fırat
The Institute of Social Science
Department of Educational Sciences****2006, Page: IX + 179**

The aim of this study is to determine how much the primary schools indicate characteristics of an organizational intelligent. The study is a questionnaire based description research. The data from the questionnaires which were distributed to 81 managers and 1096 teachers in 62 primary schools in the city center of Elazig was evaluated by SPSS For Windows 10.0 programme.

According to the results of the analyses, it was seen that men and women participants from the gender group, the married regarding marital status and the people in the service year-group did not have any information on what should change and how change should be managed. The results of the changes are not discussed and there are problems in adaptation to the changes in the schools studied. In addition it was determined that changes are not done with the contribution of parents, teachers and other elements of education, and the managers are not qualified enough for change. Strategically the schools have no vision, they have not planned human resources effectively for the future, No discussion has been performed for the future of schools and teachers and community have not taken place in the future planning and organization of the schools.

Female teachers did not contribute to the decision mechanism, evaluate the results of the decisions made at school. All factors were not considered in decision making period and opinions of student representatives, families and community were not taken into consideration.

The married and women are not durable for criticism and there is not an effective learning culture. The people at schools are prone to team work but there are problems in team work applications. Some problems were determined in gaining information, using internet sufficiently, all the variables.

Key Words: Organizational Intelligence, Intelligence Organization, Knowledge Management, Learning Organization

Kısaltmalar: vb. (etc), vd, ÖZ (Örgütsel zeka), IQ (Intelligent quotient)

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
SUMMARY	II
İÇİNDEKİLER	III
TABLolar LİSTESİ.....	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ	VII
GRAFİK LİSTESİ	VIII
ÖNSÖZ	IX
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ.....	1
1. Problem Durumu	1
2.Araştırmanın Amacı.....	2
3. Araştırmanın Önemi	3
4. Sayıtlılar.....	4
5. Sınırlılıklar	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
1. LİTERATÜR.....	5
1.1.ÖRGÜT ve ÖRGÜT KURAMLARI	5
1.1.1. Klasik Örgüt Kuramı.....	6
1.1.2. Sosyal sistem Kuramı	7
1.1.3. Açık Sistem Kuramı.....	7
1.2. ÖRGÜT MODELLERİ.....	8
1.2.1. Şebeke Örgütler	8
1.2.2. Öğrenen örgütler	9
1.2.3. Sanal Örgütler	10
1.2.4. Zeki örgütler	11
1.3. ZEKA ve ZEKA KURAMLARI	11
1.3.1. Tek Etmen Kuramı.....	13
1.3.2. Çift Etmen Kuramı.....	13
1.3.3. Çok Faktör Kuramı	13
1.4. ZEKA ÇEŞİTLERİ.....	15
1.4.1. Gardner’a Göre Zeka Çeşitleri:.....	15
1.4.2. Duygusal Zekâ	16
1.5. ÖRGÜTSEL ZEKA.....	19
1.5.1. Örgütlerde Bireysel ve Örgütsel Zeka.....	24

1.5.2. Bireysel ve Örgütsel Zeka ile İlişkili Mekanizmalar.....	26
1.6. ÖRGÜTSEL ZEKANIN ARTIRILMASI	29
1.6.1. Üretkenliği ve Örgütsel Zekayı Arttırmak İçin Takım Çalışmasını Geliştirme	29
1.6.2. Örgütsel Zekanın Önemszenmesi ve Değerlendirilmesi.....	29
1.7. ZEKA DÜZEYLERİ VE ÖRGÜSEL YENİLEŞME	30
1.8. ZEKİ ÖRGÜTLER.....	31
1.8.1. Zeki Örgütün Prensipleri.....	33
1.8.2. Zeki Okul	35
1.8.3. Zeki Örgütlerin Çalışma Sistemleri Ve Örgütsel Zekanın Ölçülmesi.....	39
1.9. ÖRGÜTSEL DEĞİŞME VE ZEKİ ÖRGÜT	39
1.9.1. Zekanın Örgütsel Yenileşme Üzerindeki Etkileri	42
1.10. BİLGİ YÖNETİMİ VE ZEKİ ÖRGÜT İLİŞKİSİ	42
1.10.1. Bilgi Yaratma ve Kültürü.....	49
1.10.2. Bilgi Yönetiminin Alanları	51
1.10.3. Bilgi Yönetiminin Temel Prensipleri.....	53
1.10.4. Bilgi Yönetimi Sürecinin Temel Unsurları.....	55
1.10.5. Bilgi Yönetim Süreçleri	56
1.10.6. Örgütsel Zekayı Arttırmada Bilgi Evrimi	58
1.11. ÖĞRENEN ORGANİZASYON VE ZEKİ ÖRGÜT İLİŞKİSİ.....	59
1.11.1. Bireysel Öğrenmenin Örgütsel Öğrenmeye Aktarılması	61
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	62
2.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	63
2.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	64
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	69
YÖNTEM	69
3.1. Araştırmanın Modeli.....	69
3.2. Araştırmanın Evreni.....	69
3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	69
3.4. Verilerin Çözümlemesi	70
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	72
BULGULAR VE YORUMU.....	72
4.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	72
4.1.1. Cinsiyete Göre Dağılım	72
4.1.2. Cinsiyet Değişkenine Göre, Maddelere İlişkin Genel Değerlendirme	74
4.1.3. Cinsiyete Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu.....	75
4.2. MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMU.....	78
4.2.1. Medeni Durum Değişkenine Göre Anket Maddelerine İlişkin Bulgular	78
4.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu	80
4.3. YAŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	82
4.3.1. Yaş Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı.....	82

4.3.2.Yaş Değişkenine Göre Anket Maddelerine İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	82
4.3.3. Yaş Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu	87
4.4. UNVAN DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	89
4.4.1. Unvan Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı	89
4.4.2. Unvan Değişkenine Göre Maddelere İlişkin Bulgular ve Yorumu	89
4.4.3. Unvan Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu	94
4.5. HİZMET YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	97
4.5.1. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı	97
4.5.2. Hizmet Yılına Göre Maddelere İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	98
4.5.3. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu.....	102
4.6. EĞİTİM BÖLGESİ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR	105
4.6.1. Eğitim Bölgesi Değişkenine İlişkin Deneklerin Dağılımı.....	105
4.6.2.Eğitim Bölgesine Göre Anket Maddelerine İlişkin Bulgular ve Yorumu	105
BEŞİNCİ BÖLÜM	115
5.1. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	115
5.1.1. Sonuçlar ve Tartışma	115
KAYNAKLAR	127
EKLER	141
I-Yönetici ve öğretmen anketi	141
II-Cinsiyet, medeni durum, yaş, unvan, hizmet yılı ve eğitim bölgesi değişkenlerinin maddelere göre tablo listeleri	141
III-Anketin uygulanabilmesi için MEB tarafından verilen izin yazısı	141
Özgeçmiş	141

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Örgütsel Kuramın Tarihi Gelişimi.....	6
Tablo 2: Bireysel ve Örgütsel Zekanın İşlevsel Olarak Karşılaştırılması	22
Tablo 3 : Bireysel Zeka Modelleri	25
Tablo 4 Örgütsel Zekanın Teorik Modelleri, Sayıtlıları ve Ölçümleri.....	27
Tablo 5 Zeki İnsanlar ve zeki Örgütlerin Özellikleri	32
Tablo 6 Bilgi yönetimi ve uygulamalarına ilişkin metodolojinin sınıflandırılması	44
Tablo 7 Bilgi temelli sistem teknolojileri ve uygulamaları.....	45
Tablo 8 Veri madenciliği teknolojileri ve uygulamalarına ilişkin sınıflandırma	45
Tablo 9 Bilgi ve iletişim teknolojileri ve uygulamaları	46
Tablo 10 Uzman Sistem Teknolojileri Ve Uygulamaların Sınıflandırılması	47
Tablo 11 Veritabanı Teknolojileri Ve Uygulamaların Sınıflandırılması	48
Tablo 12 Modelleme Teknolojileri Ve Uygulamalarının Sınıflandırılması	48
Tablo 13 Veri, Bilgi, Üst Bilgi ve Akıl Yönetimi.....	49
Tablo 14 Bilgi yönetimini uygulama engelleri	52
Tablo 15 Karl Wiig'in (1996) ortaya koymuş olduğu olumlu kültürel faktörler	62
Tablo 16 Kültürel engellere yönelik olarak Wiig (1996) örnekleri vermektedir.	62
Tablo 17 Deneklerin Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Düzeyler	71
Tablo 18 Cinsiyet Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı	72
Tablo 19 Cinsiyet Değişkenine Göre Boyutlara İlişkin Verilerin Dağılımı.....	76
Tablo 20 Medeni Durum Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı	78
Tablo 21 Medeni Durum Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin T Testi Sonuçları	80
Tablo 22 Yaş Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı	82
Tablo 23 Yaş Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Varyans ve AF Testi sonuçları	87
Tablo 24 Unvan Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı.....	89
Tablo 25 Unvan Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Varyans Analizi ve AF Testi Sonuçları	95
Tablo 26 Hizmet Yılı Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı.....	97
Tablo 27 Hizmet Yılı Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Varyans Analizi ve AF Testi Sonuçları	103
Tablo 28 Eğitim Bölgesi Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı.....	105
Tablo 29 Eğitim Bölgesi Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Varyans Analizi ve AF Testi Sonuçları.....	112
Tablo 30 Elazığ İlindeki İlköğretim Okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeylerine İlişkin Boyutlara Göre Dağılım Düzeyleri	1
Tablo 31 Elazığ İlindeki İlköğretim Okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeylerine İlişkin Boyutlara Göre Yüzdeler Dağılımı	126

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:Örgütsel zeka bilgi fonksiyonlarını içermektedir Liebowitz (2000; 6).....	21
Şekil 2: Zeki Örgütler	31
Şekil 3: Zeki Örgütlerin Dokuz İlkesi.....	33
Şekil 4 Glynn.M.A. (1996:1086), " <i>Innovative Genius:A Framework For Relating Individual And Organizational Intelligences To Innovation</i> 'den uyarlanan Zeka ve Örgütsel Yenileşmeye İlişkin Bir Çerçeve	41
Şekil 5 : Bhatt G.D (2001: 68-75), Knowledge Management in Organizations	50

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1. Elazığ İlindeki İlköğretim Okullarının Örgütsel zeka Özelliklerini Yansıtan Düzeylerine İlişkin Boyutlara Göre Dağılımları	138
---	-----

ÖNSÖZ

Son yıllarda yaşanan iletişim teknolojilerindeki baş döndürücü gelişmeler, tüm örgütlerin yapılarını ciddi bir şekilde etkilemiş ve bu durum örgütler arası rekabeti beraberinde getirmiştir. Örgütler küreselleşen dünyada uzun süre ayakta kalabilmek ve etkili hizmet vermek için örgüt yapılarında ciddi değişikliklere gitmek zorun kalmışlardır. Bu bağlamda pek çok örgüt kuramı ve buna bağlı olarak yeni örgüt modelleri geliştirilmektedir. Çünkü bilgi bir güçtür, örgütler bu gücü en etkili bir şekilde kullanmak durumundadır. Bütün bu gelişmelerin odak noktasında yine insan unsuru bulunmaktadır. İyi eğitilmiş ve çağıyla rekabet edebilecek, öğrenen, sürekli gelişen insan bulunduğu örgütü de geliştirecektir. Günümüzde yaşanan yoğun bilgi sağanağı altında örgütler kendilerine gerekli olan bilgileri içine alacak sistemler geliştirmek durumundadır. Bu sistemlerden de biri de son yıllarda ortaya atılan ve üzerinde çalışmaya öncelikle işletmelerde ve yeni yeni eğitimde çalışılmaya başlanılan zeki örgüt modelidir.

Bu araştırmada ilköğretim okullarının örgütsel zeka özelliklerini yansıtmaya düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmamızla beraber okullarımızın örgütsel zekalarını ne düzeyde kullanabildiklerine dair fikirler gelişecek ve bundan sonra yapılacak çalışmalara yol gösterici olacağına inanılmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında hiçbir desteğini esirgemeyen ve sürekli yönlendiren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Fatma ÖZMEN'e teşekkür ederim.

Anketlerin uygulanmasında desteklerini esirgemeyen Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ve ilköğretim okul müdürlerine teşekkür ederim.

Ayrıca literatür taramasında çok büyük yardımları olan Prof. Dr. Vehbi ÇELİK'e, araştırmanın analizinde ve yorumlanmasında Doç. Dr. Mehmet TAŞPINAR'a ve anketlerin dağıtılmasında ve toplanmasında bana ciddi yardımcı olan Şehit Öğretmen Rüstem Şen İlköğretim Okul Müdürü Cengiz BATMAZ'a ve akademik hayatımda bana ciddi destek olan eşime, çocuklarıma ve anne-babama de teşekkür ederim.

Sinan YÖRÜK

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

21. Yüzyıl bilgi çağı olarak anılmaktadır. Örgütler için artık en önemli sermaye entelektüel sermaye olup, bu sermayenin gelişmesi doğrudan bilgi yönetimi ile ilgilidir. Zeki örgütler, yararlı bilgiyi en etkili şekilde elde eden, kullanan, üreten ve tam zamanında gerekli stratejik kararları alabilen ve uygulayabilen örgütlerdir. Zeki örgütler dış çevreyle etkileşimi çok yoğun bir şekilde yaşayan ve beklenmedik durumlara karşı çabuk uyum sağlama kapasitesi olan örgütlerdir. Bilginin bir güç olarak anlaşıldığı geleneksel örgüt anlayışından, “paylaşılan bilgi güçtür” anlayışına doğru kayış olan zeki örgütlerde, bilgi hızlı bir şekilde elde edilip, yeni bilgi üretme ve onu yayma önemsenmektedir (Liebowitz, 2000;1-6). Zeki örgütler bireysel öğrenmeleri örgütsel öğrenmeye; Bireysel Enformasyon Teknolojisi Sistemlerini Örgütsel Enformasyon Teknolojisi Sistemlerine; Sinir Hücreleri Ağını İş Birimleri ağına; Kişisel Değerler ve İnançları Örgütsel Kültüre; Sosyal İlişkileri Ekolojik İlişkilere; belleği, bilgi yönetimine; problem çözmeyi stratejik süreçlere dönüştürebilen örgütlerdir (Halal, 1998).

Problem Durumu

Sanayi devrimi sonrası bilim ve teknolojideki devrim niteliğindeki gelişmeler, dünyayı bir köy haline getirmiş ve örgütlerde dış dünyayla etkileşim açısından daha bir yoğunluk yaşanmıştır. Örgütlerdeki yoğun bilgi akışı yanında yaşanan hızlı değişimler, karmaşıklık ve belirsizliğin örgüt yaşamında hissedilmesine yol açmıştır. Kararların tek merkezden alındığı, örgüt içinde bilgi paylaşımının olmadığı, okuldaki bürokratik kuralların kişilerin yaratıcılık duygularını engellediği, çevreyle etkili bütünleşmenin olmadığı, bilgiye ulaşım kaynaklarının kısıtlandığı, öğrenen okul özelliğinin kuralamadığı ve bilişim teknolojilerinden yeterince yararlanmadığı örgütlerde zeki örgüt özelliğinden söz etmek zordur. Eğitim örgütleri için yapılan birçok araştırma sonucu bu örgütlerde yukarıda değinilen sorunların sıkça yaşandığını ortaya koymaktadır.

Korkmaz (2002); Çakar (2002), Aydın (2002), Çetin (2002), Balcı (2001), Bülbüloğlu (2001) ve Töremen (2000).

Tespit edilen problemlerden de anlaşıldığı gibi okulların örgüt yapıları, kültürel özellikleri, teknoloji kullanımları, yönetim şekilleri, bilgiyi yönetme biçimleri, takım çalışmaları, okulların karar verme biçimleri, okullarda çalışanların motivasyonu, okulların vizyonları, öğrenen bir organizasyon olup olmadıkları ve bunları okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin nasıl yansıttıklarını belirlemenin okulların kalitesinin artırılmasında faydası olacağı düşünülerek “İlköğretim Okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeyleri (Elazığ İli Örneği)” araştırma konusu olarak seçilmiştir.

2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, literatür bilgisi ve yapılan araştırma sonuçlarından yola çıkarak, ilköğretim okullarının örgütsel zeka özelliklerini yansıtma düzeylerini, araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket aracılığıyla, belirlenmiş boyutlar temelinde öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak belirlemektir. Bu amaç kapsamında, ilköğretim okullarının örgütsel zeka özelliklerini taşıma düzeylerine ilişkin belirlenen boyutlara (değişim, stratejik vizyon, duygusal zeka, okul kültürü, karar verme, sürekli öğrenme, takım çalışması ve bilgi yönetimi) yönelik olarak, aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

- Cinsiyet değişkenine göre öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark var mıdır?
- Medeni durum değişkenine göre öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark var mıdır?
- Yaş değişkenine göre öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark var mıdır?
- Unvan değişkenine göre öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark var mıdır?
- Hizmet yılı değişkenine göre öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark var mıdır?
- Eğitim bölgesi değişkenine göre öğretmen ve yönetici görüşleri arasında fark var mıdır?

3. Araştırmanın Önemi

Bu çerçeve de örgüt, örgüt kuramları, örgüt modelleri, zeka ve çeşitleri, örgütsel zeka, örgütsel zekanın ölçülmesi, örgütsel değişme ve zeki örgüt, bilgi yönetimi ve zeki örgüt ilişkisi, öğrenen organizasyon ve zeki örgüt ilişkisi üzerinde durulacaktır. Genel anlamıyla örgütlerde meydana gelen yönetim model değişiklikleri eğitim örgütlerini de yakından etkilemiştir. Özellikle son yıllarda, okulun bilgiye nasıl ulaşacağı, onu nasıl kullanacağı ve örgütün bu konulara nasıl odaklanacağı üzerinde önemle durulmaktadır. Bu yaklaşımlardan biri de zeki örgütler çerçevesinde ortaya çıkan bir örgüt yaklaşımıdır. Bireylerin zekası olduğu ve bu zekayı bilgiyle güçlendirdiği gibi örgütlerin de böyle bir zekaya sahip olduğu ve örgütsel zekanın oluşturulması ve zeki örgütlere ulaşılmasında gerek örgüt içi gerekse çevreden aldığı bilgiyi kullanmasının etkili olduğu ortaya çıkarılmıştır.

MacGilchrist ve diğ., (1997) tarafından yapılmış olan “Zeki Okul” adlı araştırmada, zeki okullar, kendini kontrol edebilen, kendini tanıyan, duygusal zekaya sahip olabilen, zayıf ve güçlü yönlerini bilen okullar olarak belirtmektedirler. Bu okuldaki insanlar empati geliştirebilir, toplum amaçlarının ne olduğunun anlaşılmasını sağlar, üyelerinin duygu ve düşüncelerini açıklayabildikleri yeni fikirler yeni düşünceler üreterek yeni duygu ve düşünce alanları yaratabilirler. Zeki okulun kendinin ve diğerlerinin çatışmalarını inceleyebilen bir eylem okulu olduğu vurgulanmaktadır (Darleneruscitti, 2001).

Tsukuba Üniversitesinden Kazuhiko Nakayama'nın (1994:173-174) ”Zeki Okul: Japonya’da 21. yy’a Doğru Öğrenme Çevresi Teknolojisi Hakkında Bir Deneme”adlı çalışmasında, dünyada iletişim teknolojilerinin hızlı yükselişiyle birlikte artık üretenlerin durumu ve niteliğinin çok değiştiğini; sanayi toplumundan bilgi toplumuna hızlı bir geçiş yaşandığını; bu konuda okulların bilgiyi üreten, kullanan ve yayan kurumlar olarak bilgiye yatırım yapması gerektiğini vurgulanmaktadır. 1994 yılında gerçekleştirilen bu araştırmada temel olarak 1987-1994 yılları arasındaki Japonya’daki okullarla ilgili verilerden yararlanılmış ve bu okullar Zeki Okul Olarak adlandırılmıştır.

Okulların zeki örgüt olmaları örgütleri daha dinamik bir hale getirecek ve okullar entelektüel sermayesini en üst düzeyde kullanmış olacaktır.

4. Sayıtlılar

1. İlköğretim okul yöneticilerinin örgütsel zeka özelliklerini yansıtmaya düzeyleri gözlenebilir niteliktedir.
2. Anketle elde edilen bilgiler ankete katılanların görüşlerini tam olarak yansıtmaktadır.
3. Veri toplama aracı, araştırmanın amacının gerçekleştirilmesini sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
4. Örneklem evreni temsil edecek niteliktedir.

5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma ilköğretim okul yöneticilerinin örgütsel zeka özelliklerine ilişkin görüşleriyle sınırlıdır.
2. Araştırma, İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. LİTERATÜR

1.1. ÖRGÜT ve ÖRGÜT KURAMLARI

Örgüt olgusu insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanlar herhangi bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelerek örgüt oluştururlar. Tek insandan oluşan örgütler örgüt olarak kabul edilmemektedir. Örgütler insan ve onun ihtiyaçları için vardır. Bu yüzden bugüne kadar örgüt kavramı üzerinde pek çok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

“Örgüt”, amaç, insan, iletişim, insanlar arası ve insanla iş arası ilişkilerden oluşur. Her bireyin planlı ortak etkinliğe katkıda bulunması ve bireylerin tümünün yetenek ve enerjilerinin etkili ve uyumlu olarak kullanılması amaçlanır (Aydın, 1994:139). Planlı bir şekilde koordine edilmiş güçler ve eylemler topluluğu örgütü oluşturur. Bu koordine ne kadar yaratıcı olursa örgüt o kadar canlı ve etkili olur (Bursalıoğlu, 1994:14).

Aslında örgüt, üretim için bir tasarımdır. Hemen her tür örgüt için belirlenen amaç ya da amaçlar bir tür madde, bilgi, düşünce ya da duygu üretimine ilişkin tasarımı simgeler. Örgüt için belirlenen vizyon, misyon, hedefler başlangıçta, eylemsel durumdan önceki zihinsel nitelikli çabalarının simgesel anlatımıdır (Açıkalm, 1999:16).

Örgütlerin nasıl çalışması gerektiğini veya nasıl çalıştığıyla ilgili olarak zaman içinde temel kuramlar geliştirilmiştir. Kuram sözcüğünü Hailinger (1991:21-33) “Kuram, bilimsel araştırmalar sonunda elde edilen bulguların sistemleştirilmesi” şeklinde tanımlamaktadır.

Örgüt kuramları genel olarak üç grupta toplanmaktadır (Bursalıoğlu,1994:16):

- Klasik Örgüt Kuramı
- Sosyal Sistem Kuramı (bazen sosyo-politik grup kuramı da denir).
- Açık Sistem Kuramı

Belli bir düşünce evriminden sonra ortaya atılan ve geliştirilen bu kuramlar örgütün ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak sürekli değişim içerisinde olmuştur. Örgütsel kuramların gelişimi aşağıdaki (tablo 1)’de görülmektedir.

Tablo 1: Örgütsel Kuramın Tarihi Gelişimi

Endüstri devrimi	1930'lar	1950'ler	Günümüz
KLASİK KURAM	SOSYAL SİSTEM KURAMI	AÇIK SİSTEM KURAMI	GELECEK KURAMI
İşbölümü	insan ilişkileri	girdi-çıkıtı	geçici sistemler?
Kontrol alanı	informal gruplar	olay devreleri	durumsallık
Hiyerarşi	akran baskısı	çevresel değişimler	kuramı?
Hedef tanımı	psikolojik	informasyon	matris örgütü?
Formal kurallar	gereksinmeler	kuramı	örgüt geliştirme?

Kaynak: Okulyön, (2002). Hodge & Johnson, 1970 Ten Hanson, 1991 tarafından uyarlanmıştır.

Bu kuramlara kısaca değinmek, zeki örgütlere geçişi anlamak bakımından yararlı görülmektedir.

1.1.1 Klasik Örgüt Kuramı

Klasik kuram, kişilik, informal grup ve karar gruplarını önemsemediği gibi o dönemde davranış bilimleri çok gelişmediğinden davranış bilimlerinden de gereğince yararlanmamıştır. Örgütü reçeteleşmiş tekniklere göre mekanik görevler üstlenen bir varlık olarak kabul eden bu kuramın başlıca yazar ve düşünürleri, Taylor, Fayol, Weber, Urwick, Mooney, Reily, Brech ve Allen sadece örgütün yapısıyla ilgilenmiş ve klasik kuramı dört sütun üzerine oturtmuşlardır: (Bursalıoğlu, 1994:16).

- **İş bölümü:** Uzmanlaşma ve birimleşmeye yol açar.
- **Derece ve görev:** Örgütün dikey ve yatay gelişmesini sağlar ve emir zinciri, emir birliği, yetki ve sorumluluk kavramlarını içine alır.
- **Yapı:** Örgütteki görevlerin mantıksal bir örgüsünden meydana gelir, sistem ve kalıp belirler.
- **Kontrol alanı:** Bir üstün kontrol edilebileceği bir alt basamaktaki memur sayısını ve bu sayının örgüt yapısı üzerindeki etkisini gösterir.

Bunlar iyi tanımlanmış amaçlara ulaşmayı sağlamaktadır. Bir örgüt içerisindeki görevlerde uzmanlaşmak, Bir örgüt içindeki makamları hiyerarşi ve yetkiye göre düzenlemek, verilen işlerde bilimsel işlem yollarını kullanmak, bilimsel olarak sıralanmış iş akışının yanında mantıksal olarak tanımlanmış yapı ve süreçler kullanılarak verimliliğin artırılması hedeflenmektedir. Bu kuramda birey olarak işçi

bürokratik bir makinanın bir parçası görülmektedir. Bu yüzden bu kurama fabrika modeli de denmektedir.

1.1.2. Sosyal sistem Kuramı

Sosyal sistem kuramcıları bireylerin (veya çalışma grubu) gereksinimleri ile örgütün gereksinimleri arasında temel farklılıklar olduğuna inanmaktadır. Bu kuramda anlayış, demokratik prosedürler ve açık iletişim kanalları önem taşır. İş görenlerle yönetimin sorunlarını dostça çözebilecekleri yollar olduğunu savunan görüşler, insan ilişkileri felsefesinin gelişmesine yol açmıştır. Doğal sosyal sistemin kavramsal görüşü de (insanlar örgütlerde nasıl davranmalı yerine nasıl davranır) bu kurama eklenmiştir. Bu görüşe göre, bir örgüt bazı durumlarda sistem amaçlarına ulaşmak için birlikte çalışan gruplardan (sosyal sistemler) oluşur. Diğer durumlarda ise, kendi gruplarının amaçlarına ulaşmakta işbirliği yaparlar. Eyleme geçecek güç temellerini oluşturmak için bir örgütte alt gruplar arasındaki koalisyonlar oluşur. Hem formal hem de informal güç, sosyal sistemler çerçevesinde çok önemli değişkenlerden biridir (Okulyön, 2002).

Bu kuramın temel prensibi insanlar arası ilişkilerde bireyin ve grubun ihtiyaçlarının göz önünde tutulmasıdır. Kişilerle kişiler, gruplarla gruplar birbirinin ya alt yada üst sosyal sistemini oluşturmaktadır. Klasik kurama göre insan ilişkilerini ve gruplar arası ilişkileri merkeze alan bir kuramdır.

1.1.3. Açık Sistem Kuramı

Bu kuram sosyal sistem kuramına gruplar arası etkileşim yönüyle benzemekle beraber, örgütün gerek örgüt içi unsurları gerekse örgüt dışı unsurlarla birbirine bağlandığı iletişimin daha fazla olduğu bununla beraber değişmelerin de hızlı bir şekilde gerçekleşmesi yönüyle diğer kuramlardan farklı olduğu gözlenmektedir. Bu kuramda gerek örgüt içi gerekse örgütün dış çevreyle etkileşimi, örgütte kontrolü güçleştirmektedir. Açık sistem olan örgütlerde dış dünyayla karşılıklı dayanışma, dış dünyanın taleplerine ve beklentilerine yanıt verme ve sürekli değişme ve yenileşme ihtiyacını da birlikte getirmiştir. Bu kapsamdaki entropi, sibernetiks gibi terimlerin örgüt yönetimine girdiği görülmektedir. Sistem yaklaşımında temel yaklaşımlar olarak insan, teknoloji, örgütsel yapı, çevre ele alınmaktadır. Katz ve Kohn, Lawrence ve Lorsh, Ludwig, Burns ve Halker sistem kuramının önde gelen temsilcilerindendir (Okulyön, 2002).

1.2. ÖRGÜT MODELLERİ

Modeller kuramlar gibi elde edilen bulgularla ilgilidir ancak kuramlar modellere göre daha geneldir. Kuramlar özel durumların hepsini içermek amacıyla genelleştirilirken modeller de birkaç özel durumu içerirler. Kuramlar daha geniş kitleler tarafından kabul edilirken, modellerin kabulü yönetime bağlıdır. Modeller sorunları değil yapıyı ifade eder (Gürsel, 1997:33-35).

Örgüt ortamında bireylerin görevsel davranışlarına etki eden etkenlerin başında örgütün modeli, gelmektedir. Örgüt modeli terimi, örgütün temel formunu, doğasını oluşturan yapısal etkenlerin belli bir biçimde bütünleştirilmelerini ifade etmektedir. Örgütün büyüklüğü, biçimi, örgütteki düzeylerin sayısı, denetim alanı gibi anatomik boyutlar; etkinliklerin ayrıntılı olarak belirlenme derecesi, otoritenin yoğunlaşma derecesi ve dağılımı, kontrolün niteliği ve etkinliklerin uzmanlaşması gibi operasyonel yönler örgütün modelini oluşturur. Aynı zamanda örgüt modeli birbiriyle çok karmaşık ilişkiler içinde bulunan, birbirlerinin hem sonucu hem nedeni olabilen şu üç grup değişkenden oluşmaktadır: 1). Çevresel Etkenler 2). Yapısal Etkenler ve 3). Davranışsal Sonuçlar. Her durumda geçerli bir örgüt modeli yerine çok yönlü durumlara uygun örgüt modelleri olmalıdır (Aydın, 1994:139-146).

Bu nedenle, sanayi sonrası toplumda meydana gelen değişimler örgütleri değişime ayak uydurabilmeleri konusunda zorlamakta, örgütlerin özellikle okulların esnek, değişmeye açık bir yapıda olmaları gerekmektedir. Örgüt kuramlarındaki, genel anlamıyla, ele alınmış prensipler, günümüz sorunlarıyla da bütünleştirilip daha özele ve ayrı ayrı durumlara uygun modeller geliştirilmektedir. Bu vurgudan hareketle son yıllarda ortaya çıkan dört örgüt modeli açıklanmıştır.

1.2.1. Şebeke Örgütler

“Şebeke” kişiler, pozisyonlar, gruplar veya örgütleri içeren sosyal ilişkiler modelidir. Bu tanım, farklı analiz düzeyleri ve yapı üzerinde durduğu için faydalı bir tanımdır. Şebeke örgütler amaç, süreç ve yapı unsurlarına göre tanımlanmaktadır. Yapısal olarak şebeke örgüt paylaşılmış kontrol altında yardımcı uzmanlığa dayanan, özellikle soyut varlıkları birleştiren örgüt modelidir. Ortak yatırımlar önemlidir, çünkü varlık, iletişim ve etkin yönetim yaratır. Prosedür olarak bir şebeke örgüt katılımcıların eylemlerini örgüt içindeki kendi rolleri ve pozisyonları ile sınırlandırır. Bir şebeke örgüt hem işletme birimleri içerisinde hem de dışsal birimler arasında saydam sınırlar

meydana getirir. Yönetim daha az hiyerarşik olur. Bu durum daha yüksek derecede soyut, yerel ve uzmanlaşmış teknik bilgiyi ifade eder. İletişim doğrudan kurulur ve kanallar yoluyla değil karşılıklı oluşturulur. Görevler daha çok projeye dayalıdır ve daha az fonksiyoneldir. Şebeke örgütler, bir mal veya hizmet üretmek için iki veya daha fazla kuruluşun aralarında işbölümüne giderek uzun süreli işbirliğine yönelmelerinden ortaya çıkan örgüt modelidir. Aralarında herhangi bir hiyerarşik üstünlük yoktur (Tüz, 2001).

Şebeke örgüt yönetimi kavramı yedi ilkeye dayandırılmaktadır (Kutlu, 2001).

- Stratejik yönetimle yeniden yapılanmanın gerçekleştirilmesi
- Şebekenin üyelerinin ve kontrol yapısının yatay bir anlayışla tasarımı
- Tüm iş sorumluluklarının üyelere paylaşılması,
- Müşterilerin ve tedarikçilerin şebeke bileşeni olarak algılanması,
- Fonksiyonel ve operasyonel sorumlulukların stratejik bir şekilde bütünleştirilmesi,
- Şebeke birimlerinin yönetim süreçleri üzerinde ağırlıklı bir etkiye sahip olması,
- Bürokratik kurallarla kontrolü kaldırarak katılımcılığa ve iç girişimciliğe prim verilmesi,

1.2.2. Öğrenen örgütler

Öğrenen örgüt, örgütlerin bir tür kolektif zeka gibi çalışmasını ifade eder. Bu modelde örgüt canlı organizma gibi düşünülebilir. Bireyler hayatını devam ettirebilmesi sürekli yenileşme ve değişmeyi gerektiriyorsa örgütlerin de yenileşmesi ve değişmesi örgütün sürekli öğrenmesiyle ilgilidir (Özden, 1998:151-152). Öğrenen örgüt sadece çevresel değişimlere ayak uydurmakla kalmaz aynı zamanda işgörenlerin sürekli kendilerini yenilemelerini ifade eder. Öğrenen örgüt olma örgütün sürekli ekip halinde öğrenmesiyle ilgilidir (Çelik, 1997:69). Öğrenen örgütler, yeteneklerimizi keşfedip uygulama alanı bulma fırsatı sunar, ayrıca örgütte bulunanların bağımlılıklarını artırmak ve örgütsel gelişmeye teknik bir yaklaşım kazandırarak kaliteye ulaşmayı sağlayabilir (Töremen, 2000:18).

Senge (2000) örgütsel öğrenmeyi, üst düzey beklentilerin gerçekleştirilmesi için örgütte bulunanların kapasitelerinin sürekli güçlendiği örgütler olarak tanımlamaktadır

“Öğrenen örgütler bir yandan çevresel dostluk oluşturmayla ebeveynler için öğrenme yollarını, genişletme, ruh ve canlılık anlayışını cesaretlendirirken bir yandan

da çalışanlar arasında birlikte iş yapma anlayışına farklı bir bakış açısı kazandırır” (Töremen, 2000:19-20).

Örgütsel öğrenme genelde üç aşamalı bir süreçle ifade edilmektedir. Bunlar; bilgi elde etme, bilgiyi yayma ve paylaşılmış uygulamadır. Bilgi doğrudan deneyimden, diğerlerinin deneyimlerinden veya örgütsel hafızadan elde edilebilir. Ancak, örgütsel öğrenme kişisel öğrenmeden bilginin yayılması ve bilginin ortak olarak kullanılması bakımından ayrılır (Garavan, 1997:18).

Öğrenen örgüt stratejisine sahip olmak üç tamamlayıcı strateji daha gerektirir: (Tüz, 2001).

Dalga Stratejisi: Konuya en yoğun odaklanan, en kısa vadeli stratejidir. Bir analiz çalışmasıyla, hangi temel gelişme noktalarında öğrenmenin hızlandırılması gerektiğini ve sonucunda işletmenin, rakiplerinin önüne geçecek nasıl bir dalga yaşayacağını ortaya çıkarır.

Yetiştirme Stratejisi: Daha hızlı öğrenen insan özelliklerinin ortaya konulması, bu profile uygun insanların işe alınması ve geliştirilmelerini kapsar.

Dönüşüm Stratejisi: Tüm çalışanların daha hızlı öğrenen kişilere dönüştürülmesini sağlayacak yöntemlere odaklanır. Dönüşüm stratejisi doğru uygulandığında örgütsel öğrenme üzerinde en büyük etkiyi yaratacak olan stratejidir.

Öğrenme insan doğasının bir gereğidir. Öğrenen birey öğrenen aileleri öğrenen aileler de öğrenen örgütleri oluşturmaktadır. Öğrenen örgüt modeli zeki örgüt modelinin bir parçası kabul edilmektedir (Matheson,2001:145-149).

1.2.3. Sanal Örgütler

Sanal örgüt, bilgisayar ve haberleşme teknolojisi kullanılarak birbirine mal veya hizmet üretmek için bağlanan, birbiriyle uyum içinde bulunan, çalışanların belli bir yerde toplanmadığı, örgütte çalışanların belli safhalarda toplandığı sanki tek bir örgüt gibi coğrafi olarak dağınık görünümlü uluslar arası farklı bir çok yasal varlığın bir araya gelmesinde oluşmuş örgüt olarak açıklanmaktadır (Tüz, 2001).

Tüz’ün Bond’dan aktardığına göre sanal örgütün yapısal iki ana özelliği vardır: (Tüz, 2001).

1. Bütünü oluşturan operasyonların karşılıklı dayanışması; örgütün amacına hizmet edebilecek gerek yakın çevrede gerekse uzak çevreden bilgisayar ve haberleşme teknolojisiyle bağlanarak birbirlerine yardımlaşmanın sağlanmasıdır.

2. Bunlar arasındaki sorumluluğun dağıtımıdır. Örgütün hedefleri doğrultusunda birbirine bağlanmış bilgisayar ağlarını kullanan iş görenlerin, sadece örgüte veri sağlanıp işlenmesi değil aynı zamanda bu işlemlerde kendini sorumlu tutmasıdır.

1.2.4. Zeki örgütler

Yaşayan, öğrenen, uyarlanan, gelişen, büyüyen canlı organizmalar olarak ele alındığında, örgütler, yöneticiler olarak değerlendirilebilir. Bu bakış açısıyla yöneticiler olarak örgütlerin, hem sıradan düzenli etkinliklere hem de dinamik küresel bir çevrede beklenmeyen durumlara ilişkin karar alabilecekleri yeteneklerin bütünü ve bunları kullanma potansiyeli örgütsel zeka, bu zekayı kullanabilen örgütler de zeki örgütler olarak tanımlanmaktadır (Erçetin, 2001:33).

2001 yılında David ve James Matheson tarafından yürütülen “Akıllı Örgütler Daha İyi Çalışır” adlı araştırmada yüksek IQ’ya sahip örgütlerin, düşük IQ’lu örgütlere göre daha iyi çalıştıklarının belirlendiği ifade edilmektedir. Nasıl bireysel IQ ölçebiliyorsa Örgüt IQ’sunun da ölçülebileceği vurgulanmaktadır. Bu ölçümler sonucu zeki örgütlerin dokuz prensibi geliştirilmiştir (Smartorg, 2001).

1.3. ZEKA ve ZEKA KURAMLARI

Üzerinde en çok araştırma yapılmış yeteneklerden birisi, zekadır. Zekanın tanımı konusunda psikologlar arasında farklılıklar vardır. En geniş anlamıyla zeka, bir genel zihin gücü olarak tanımlanır. Zeka algı, bellek, öğrenme, düşünme, soyutlama, yeni durumlara uyma gibi birçok zihinsel işlevin birleşimidir. William Stern zekayı, “Bireyin düşünüşünü yeni durumlara bilinçli olarak intibak ettirebilmesine ilişkin genel bir yetenek” olarak tarif etmiştir (Demir, 2001).

Bazı eğitimciler , insanın zihinsel işlevlerini veya performanslarını baz alıp insan zekasını ölçtüğünü varsayan çeşitli IQ (Intelligence Quotient) testleri geliştirerek zekayı kendilerinin hazırladıkları bu “testlerin ölçtüğü nitelik” (yani, zeka düzeyi, zeka seviyesi veya zeka katsayısı) olarak tanımlarken, diğer bazıları da zekayı bir bireyin sahip olduğu “öğrenme gücü” olarak yorumlamışlardır (Saban, 2002:3). Zekaya ilişkin olarak geliştirilen geleneksel yapıdaki bu anlayış ve “IQ tarzı düşünme” sonucu, insanlar genel olarak iki kategoriye ayrılmaktadır. (Saban, 2002:5).

1. Zeki olanlar
2. Zeki olmayanlar

Bunun yanında Gardner (1999:27-47) geleneksel yapının aksine zekanın tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok sayıdaki yetenekleri içerdiğini ileri sürmektedir.

Bazı psikologların görüşüne göre ise zeka öğrenbilme yeteneğidir. Geniş anlamda bu tanıma göre bireyin zekası öğrenim yeteneğinin genişliği ve çeşitliliği ile ilgilidir, çok öğrenen az öğrenenden zekidir. Dolayısıyla okullarımızda, öğrencinin başarısına göre zeki olup olmadığının belirlenmesi eğilimi bu görüşle yakından ilişkilidir (Demir, 2001).

Ayrıca zekayı gayeli hareket etme, mantıklı düşünme, bireyin enerjisini davranışlar üzerine toplayabilme, heyecanlara karşı koyabilme, yeni durumlara karşı öğrendiklerini uygulama, karmaşık fikirleri kavrama gibi yeteneklere sahip olmada durumları pek çok yazar tarafından kabul edilmektedir.

Saban'ın (2002:18), Gardner (1999)'dan aktardığına göre insanın zeka özellikleriyle ilgili yapılan araştırmalar zeka konusunda aşağıdaki görüşler ileri sürülmektedir. Her insan, kendi zekasını artırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.

- Zeka, sadece değişmekle kalmaz aynı zamanda başkalarına da öğretilir.
- Zeka, insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbirleriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.
- Zeka, çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.
- Her insan, çeşitli zeka alanlarının tümüne sahiptir.
- Her insan, çeşitli zeka alanlarından her birini yeterli düzeyde geliştirebilir.
- Çeşitli zeka alanları, genellikle bir arada ve belli bir uyum içinde çalışırlar.
- Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin pek çok yolu bulunmaktadır.

Zekanın nasıl bir yetenek olduğu konusunda araştırmalar hala sürmektedir. Yapılan bu araştırmalardan yola çıkarak zeka çok değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Aşağıda zeka üzerine yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkan kuram ve tanımları bulunmaktadır. Zeka konusundaki bu kuramlar ve tanımlar örgütü oluşturan zekadan genel örgüt zekasına bir açılım olabilecektir. Örgütsel zekanın da zeki örgütlerin oluşmasını kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

1.3.1. Tek Etmen Kuramı

Zekanın bir genel yetenek olduğunu ileri süren görüşlere, zekanın tek etmen kuramları denir. Bununla beraber bu görüşte olan birçok psikolog bu genel düşünsel yeteneği birbirinden farklı olarak tanımlamışlardır. Zeka testleri alanında tanınmış psikolog Terman'a göre zeka "soyut düşünme yeteneği"dir. Bundan, sayılar ve sözcükler gibi birtakım fikrî sembollerle düşünme yeteneği anlaşılır. Davis zekayı "edinilen bilgilerden yararlanarak problem çözme yeteneği" olarak açıklar. Stern ise "yeni karşılaşılan durumların gereklerini, düşünme yeteneğinden yararlanarak karşılayabilme, yeni hayat şartlarına uyabilme gücü" olarak tanımlar. Son yıllarda zekaya "öğrenme gücü", "genel yetenek", "akademik yetenek" diyenlerde çoğalmaktadır. Bütün bu açıklamalarda ortak olan hususlara göre zekanın, bireyin çevresine etkili bir şekilde uyumunu sağlayan soyut ve genel bir yetenek olduğu anlaşılmaktadır (Baymur, 1990:231).

1.3.2. Çift Etmen Kuramı

Spearman (1927) "İnsanın Yetenekleri" isimli kitabında, zihnin tek ve genel bir yetenek değil, iki temel faktörden oluştuğunu açıklamıştır. Spearman bu faktörlere "g" genel yetenek ve "s" özel yetenek faktörü adını vermiştir. Spearman'ın bu kuramına "çift etmen" kuramı denmektedir. Bu kurama göre zeka, bir genel yetenek ile birçok özel yetenektan meydana gelmiştir. Genel yetenek "g" faktör, tüm zihinsel faaliyetlerde rol oynayan, ortak ve genel bir zihinsel enerji, özel yetenek "s" faktörü ise, bir işin yapılmasında gerekli olan zihinsel yetenektan ayrı olarak ihtiyaç duyulan zihinsel bir enerji olarak algılanmıştır. Buna göre, bir zihinsel etkinliğin meydana gelebilmesi için, zihinsel etkinliklerde ortak olan bir genel yeteneğe ve söz konusu zihinsel etkinliğe özgü özel yeteneklere ihtiyaç bulunmaktadır (Demir, 2001).

1.3.3. Çok Faktör Kuramı

Thorndike (1909). zekanın "g" gibi tek bir faktörle ifade edilemeyeceğini, çeşitli zihinsel problemlerin çözümünde birden fazla farklı faktörlerin rol aldığını ileri sürmüş, "atomistik" bir yaklaşımla birden çok zihinsel faktör olabileceğini ifade etmiştir. Thorndike çalışmaları sırasında, "kelime anlamı", "sayısal akıl yürütme", "kavrama", "ilişkileri görsel algılama" gibi gruplaşmış faktörlerden söz etmiştir. Thorndike, ayrıca bireylerin zihin düzeylerinin değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken zekanın düzeyi, genişliği ve sürati gibi boyutlardan söz etmiştir. Zekanın bu boyutları hakkında

bilgi elde edilmeden bireyin gerçek zeka düzeyinin bilinemeyeceğini vurgulamıştır. Thorndike'a göre düzey bireyin yapabileceği işlerin zorluk derecesini gösterir, zorluk düzeylerine göre sıralanmış zihinsel faaliyet ya da işlerden bireyin yapabildiği en son iş bireyin zekasının düzey boyutunu gösterir (Demir, 2001).

1.3.3.1. Çoklu Zeka (Multiple Intelligences)

Çoklu zeka örgütte bulunan bireylerin zeka kapasitelerini tanımlamamıza yardım etmektedir. İnsanda bulunan 7-8 çeşit zeka örgütte çok yönlü zeka şeklinde yansımaktadır. Çoklu zeka üzerinde çalışmalar yapanların en önemlilerinden birisi Gardner'dir.

Günümüzde eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmelerle birlikte bireylerin neler yapabildiğinden çok, neler yapabileceği düşünülmelidir. Çoklu zeka kuramı da bu amaçla yeni pedagojik yöntemlerin düşünülmesi için ortaya atılmıştır. Gardner, zekayı "problem çözme kapasitesi ya da değerli bir veya birden çok kültürel yapı ürününe şekil vermek" olarak tanımlamaktadır. Gardner'a göre çoklu zeka kuramının temelinde biyolojik ve kültürel boyutlar yer almaktadır (Demir, 2001).

Zekanın gelişmesinde avantaj ve dezavantaj yaratan çevresel etkenler vardır. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Sitemynet, 2001):

- **Kaynaklara ulaşım şansı:** Örneğin; aile çok fakirse çocuk keman, piyano gibi müzikal zekayı geliştirebilecek enstrümanlara ulaşamadığından bu zekanın güçlenmesi, gelişmesi zorlaşabilir.
- **Tarihsel, kültürel faktörler:** Okulda matematik ve fene dayalı programlar önemseniorsa, öğrencinin mantık matematik zekası gelişebilir.
- **Coğrafi faktörler :** Köyde yetişmiş bir çocuk, apartmanda büyümüş bir çocuğa oranla bedensel zekasını daha çok geliştirebilir.
- **Ailesel faktörler:** Ressam olmak isteyen bir çocuğun ailesi avukat olmasını istiyorsa çocuğun dil zekası desteklenecektir.
- **Durumsal faktörler:** Kalabalık bir ailede büyümüş ve kalabalık bir ailede yaşayan bireyler doğalarında sosyallik (interpersonal) olmadıkça, kendilerini geliştirmek için daha az zamana ihtiyaç gösterirler.

Bu sonuçtan yola çıkarak zekaya etki eden faktörler ve buna bağlı olarak ortaya çıkan zekanın çeşitli boyutları eğitim öğretimde zekanın çok yönlü bir şekilde kullanılmasını sağlayabilir. Özellikle eğitim yönetiminde iş görenlerin bu çok boyutlu

zekalarının değerlendirilmesi örgütün zekasını en üst düzeyde kullanmasını sağlayabilir. Okul yöneticisi örgütte kişilerin zeka boyutlarına uygun planlamalar yapabilir.

1.4. ZEKA ÇEŞİTLERİ

Çoklu zeka kuramı bilişsel bilim, gelişimsel psikoloji ve nörobilimden yararlanarak her bireyin zeka düzeyinin otonom güçler ya da yetenekler tarafından oluştuğunu ve 8 zeka gücünün var olduğunu savunulmaktadır. Zekalar her zaman birlikte çalışırlar ancak bu çok karmaşık yollarla gerçekleşir. Örneğin bir futbol oyuncusu, bedensel zekayı , koşar, yakalar ve vururken; dil ve sosyal zekayı oyun kurallarını öğrenirken ve takımıyla tartışırken, paylaşırken; öze dönük zekayı kendini değerlendirirken kullanmaktadır. Gardner'ın 1997'de ilave ettiği son öge ile birlikte zeka 8 kısımda incelenebilir (Talu, 1999:166).

1.4.1. Gardner'a Göre Zeka Çeşitleri:

➤ Dil Zekası

Araştırmacılar dil ve beyin arasındaki ilişkiyi yıllardır incelemektedir. Dil zekası iletişim ve haberleşmede dili etkili kullanma kapasitesini ifade etmektedir. Bu kapasite, sözlü anlatın becerisi (hikaye anlatan, konuşmacı, politikacı vb.) şeklinde ortaya çıkabilir.

➤ Mantık- Matematik Zekası

Bireyin mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilimsel çözümler üretme ve kavramlar arasındaki ilişki ya da örüntüleri ayırt etme, sınıflama, genelleme, genelleme yapma, matematiksel bir formülle ifade etme, hesaplama, hipotez test etme, benzetmeler yapma gibi davranışlarını kapsar. Matematikçiler, fenle uğraşanlar, muhasebeciler, istatistikçiler, bilgisayar programcıları, mantık- matematik zekası güçlü bireylere örnek olarak verilebilir.

➤ Uzaysal (Spatial) Zeka

Uzaysal zekadaki yetenek üç boyutlu bir nesnenin şekil ve görüntüsünün ne kadar hayal edilebildiği ile ilgilidir. Zekanın bu boyutunda nesneyi görmeden zihinde canlandırma ve ayrıntıları görebilme söz konusudur. Uzaysal zeka görsel düşünme ve şekil/uzay özelliklerini şekil ve grafiklerle ifade etme, çizme, boyama ve şekil verme gibi davranışları kapsar. Avcı, izci, rehber, mimar, dekoratör, ressam ve tasarımcılar bu zekası güçlü bireylere örnek olarak düşünülebilir.

➤ **Müzikal- Ritmik Zeka**

Müzikal zeka duyguların aktarımında müziği bir araç olarak kullanan insanları hatırlamaktadır. Bu bireylerde ritm, melodi, perde duyarlılığı vardır. (Ritm bilgisine gerek yoktur). Enstrüman çalma, söylenen şarkının benzerini söyleme gibi yetenekleri kapsar. Bu zekaları güçlü bireyler genellikle müzisyenlik, koristlik, orkestra şefliği gibi işlerle uğraşırlar.

➤ **Bedensel- Kinestetik (Duyu devinsel)**

Bireyin vücudunu ve hareketlerini kullanım biçimini ve beden dilini kullanma yeteneğini ifade eder. Bedensel zekası yüksek bireyler sportif hareketleri, düzenli-ritmik oyunları kolayca uygulayabilirler. Bu bireylerde koordinasyon, denge, hız el becerisi ve esneklik dikkat çekicidir. Dansçılar, aktörler, sporcular, pandomim sanatçıları, cerrahlar, teknisyenler, heykeltıraşlar bunlara örnek gösterilebilirler.

➤ **Sosyal Zeka**

Bu zeka kapsamında insanlarla iletişim kurma, onları anlama ve davranışlarını yorumlama yetenekleri bulunmaktadır. Bu yeteneğimiz sayesinde sosyalleşiriz. Politikacılar, liderler, psikologlar, öğretmenler, aktörler, turizmciler bu yeteneklerini iyi kullanan insanlardır.

➤ **Öze dönük Zeka**

Bu zeka, bireyin “ kendini” duyma ve anlamasıyla ilgili bilişsel yeteneğini ifade eder. Kim olduğumuzu, hangi duygularımızla neler hissettiğimizi düşünmemiz bu zekayla ilgilidir. Bu zekası yüksek olan bireyler, kendini tanıma, güvenme, disiplinli olma, hedeflerini belirleme ve kişisel problemlerini çözme gibi yeteneğe sahiptir.

➤ **Doğa Zekası**

Gardner tarafından çoklu zeka kuramına eklenen son ögedir. Doğa zekası bölgesel ya da global çevre değişikliklerini açıklama, ve hayvanları , doğa hayatı, bahçe ve park sevgisi, teleskop, mikroskop kullanarak doğayı inceleme ve fotoğraf çekme gibi davranışları kapsar. Avcı, botanikçi ve anatomistler bu zekaları gelişmiş olan bireylere örnek verilebilirler (Sitemynet, 2001).

1.4.2. Duygusal Zekâ

Mayer, Salovey ve arkadaşlarının çalışmalarından (Mayer, DiPaolo, & Salovey, 1990; Mayer & Salovey, 1993, 1995, 1997; Salovey, Hsee, & Mayer, 1993; Salovey &

Mayer, 1989–1990, 1994; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 1995), George (2000) duygusal zeka dört temel boyut olarak ortaya konulabilir:

1. Duygulara Değer Verme ve Duyguları İfade Edebilme; Bir bireyin kendi duygularının farkında olması, onlara değer vermesi, duygularını ifade edebilmesi ve empatik olabilmesidir.
1. Duyguları Kullanabilme; Bilişsel süreçlerin kolaylaştırılmasında duygulardan yararlanabilme yeteneğini ifade etmektedir.
2. Duyguların Bilgisine Sahip Olma; Duyguları anlayabilme ve anlamlandırabilme yeteneğidir.
3. Duyguları Yönetebilme; bir bireyin duygularını kontrol edebilme ve yönetebilme yeteneğidir. Başkalarının duygularını yönetebilme yeteneği özellikle liderler için kritik bir konudur (George, 2000).

Son yılların en büyük sansasyonel atılımını ise duygusal zekâ görüşü (Salovey ve Mayer, 1990, Goleman, 1995) yapmıştır.

Salovey ve Mayer'in duygusal yetenekler sınıflaması;

- kendi duygularını bilme-tanıma,
- duygularını yönetme,
- kendi-kendini güdüleme,
- başkalarının duygularının farkında olma ve
- ilişkileri kontrol etme şeklindedir.

Goleman 1996 yılında yayınladığı “Emotional Intelligence” adlı kitabında IQ ve duygusal zeka hakkında şu görüşleri dile getirmektedir.

“IQ ve duygusal zeka birbirlerine karşıt değil, birbirinden farklı ancak birbirini tamamlayıcıdır. Hepimizde akıl ve duygusal hassasiyet karışıktır, IQ’su yüksek ancak duygusal zekası düşük (veya IQ’su düşük duygusal zekası yüksek) kişiler, kalıplaşmış inanışlara karşın birbirinden farklıdır. Aslında IQ ve duygusal zekanın bazı yönleri arasında az da olsa bağlantılar vardır, ancak bu o kadar azdır ki, IQ ile duygusal zekanın birbirinden bağımsız olgular olduğunu açıkça ortaya koyar.

Zhou ve diğerleri (2003) yapmış oldukları çalışmada aşağıda belirtilen önerilerde bulunmuşlardır;

- Duygusal zeka liderlere kendi duygularını anlayabilme ve yönetebilme yeteneğini vermektedir.

- Duygusal zeka liderlere çalışanlarının duygularını anlayabilme ve yönetebilme yeteneğini vermektedir.
- Duygusal zeka liderlerin çalışanlarının üzerinde etkili olan korku, kızgınlık vb. olumsuz duyguları yönetebilmesini kolaylaştırmaktadır.
- Duygusal zekası yüksek olan liderler izleyicilerinin ihtiyaçlarına daha çok yanıt vermektedirler.

İş Ortamında Yaratıcılık ve Duygusal Zeka

Yaratıcı bir girişim olarak iş ve çalışmanın uzun bir geçmişi olmasına karşılık (Ellsworth, 2002), çağdaş örgütlerde çalışanların yaratıcılığı üzerindeki örgütsel davranış araştırmaları son yıllarda ortaya çıkmıştır (Zhou ve diğerleri, 2003; 545). Yaratıcılığın işyerinde nasıl geliştirilebileceğine ilişkin yapılmış çalışmalar çoğunlukla yaratıcılığı kolaylaştıran örgütsel ve bağlamsal faktörler üzerinde yoğunlaşmıştır (Zhou & Shalley, 2003; Amabile, 1988, 1996). Çalışanların yaratıcılığını etkileyen faktörlerden birisi liderlik olarak ortaya konulmuştur (Tierney, Farmer, & Graen, 1999). Zhou ve diğerleri (2003, 546) yaratıcı-destekleyici liderlik davranışlarının temeli olarak duygusal zekayı ön planda tutmuşlardır.

Mumford and Gustafson (1988) iş ortamındaki yaratıcılığın tanımlarının çoğunun Ghiselin'in (1963) tanımından etkilendiğini belirtmiştir. Genel olarak işyerinde yaratıcılık yararlı, yeni düşünce ve çözümlerin ortaya konulması olarak tanımlanmaktadır (Amabile, 1988; Oldham & Cummings, 1996; Shalley, 1991; Zhou & George, 2001). Bu tanıma göre yararlılık ve yenilikçilik yaratıcı olarak tanımlanabilecek düşünce ve çözümlerin gerekli koşullarıdır. Birçok araştırmacı bir düşüncenin yaratıcı olarak dikkate alınabilmesi için yenilik ve orijinallik öğelerini taşıması gerektiği kanaatinde (Zhou ve diğerleri, 2003; 547).

Yaratıcılığın doğası ve belirleyicilerinin anlaşılmasında araştırmacılar bir dizi nedensel faktörler üzerinde odaklanmıştır. Bazı araştırmacılar yaratıcılığın altında yatan bireysel farklılıkların tanımlanması üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bu bakış açısından birçok insan yaratıcılığın düzeylerini taşıma potansiyeline sahiptir (Barron & Harrington, 1981; Feist, 1998). Bağlamsal ve durumsal faktörlere öncelik veren araştırmacılar için ise işyerindeki yaratıcılığı etkileyen temel unsurlar liderlik davranışlarıdır (Mumford, Scott, Gaddis, & Strange, 2002; Oldham & Cummings, 1996; Redmond, Mumford, & Teach, 1993; Scott & Bruce, 1994; Tierney et al., 1999; Zhou,

2003). Buna göre liderler çalışanların yaratıcılığını doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedirler. Scott and Bruce (1994) lider ile çalışanlar arasındaki etkileşimin çalışanların yenilikçi davranışlarda bulunmalarını etkilediğini göstermiştir. Cummings (1996) iki tür yaratıcılık ile ilişkili denetim davranışı belirlemiştir. Bunlar destekleyici ve kontrol edici denetimdir. Cummings'ın çalışması (1996) kontrol edici denetimin çalışanların yaratıcılığını olumsuz yönde etkilediğini göstermiştir. Deneysel bir çalışmada ise Redmond ve diğerleri (1993) çalışanların özgüven duygularına yüksek düzeyde katkıda bulunan lider davranışlarının yüksek düzeyde yaratıcılığa yol açtığını ortaya koymuştur.

Amabile, Conti, Coon, Lazenby, and Herron (1996) iş çevresinin sahip olduğu niteliklerin iş ortamındaki yaratıcılığı uyardığını belirlemiştir. Bu kapsamda uyarıcı çevre görünümleri arasında aşağıdaki öğeler belirtilebilir:

- Örgütsel teşvik; yaratıcılığı destekleyen örgütsel kültür,
- Grup desteği,
- Uygun kaynaklar,
- Özgürlük.

Engelleyici iş çevresi olarak ise Amabile, Conti, Coon, Lazenby, and Herron (1996) örgütsel engeller (örneğin örgütün iç politikası) ve iş yükünü saymaktadır.

Zeka sadece kalıtsal ya da çevresel çok değişik etkenlerden ayrı tutularak açıklanabilir. Dolayısıyla tek bir zeka ve tek bir zeka tanımından söz edilmemektedir. Okullar, bu yaklaşımlardan yola çıkarak örgütün hafızasını tanıyabilir ve örgütsel bir zekadan söz edilebilir.

1.5. ÖRGÜTSEL ZEKA

Örgütsel zeka, bir örgütün bilgi yaratma ve bilgiyi çevresine ve pazara uyum sağlamak için stratejik olarak kullanabilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Aynı IQ'ya benzer tek farkı örgüte uygulanmasıdır. (Halal, 2001).

Örgütsel zeka, elde edilebilen ve kullanılabilen bir bilgiyle birleştirilmiş ayrıca aklın oluşması ve harekete geçirilmesidir. Örgütsel zekayı zeka kapasitesini anlamak, zekayı oluşturmak, esneklikle hareket, adaptasyon alışkanlığı ve yaratıcılığı oluşturmaktır. Örgütsel zeka bizim geleceğimizi araştırmak, elde etmek geliştirmektir. Bu farklılıklar yönetici farklılığını ve organizasyon farklılığını oluşturmaktadır (McMaster, 1998).

Kenneth Leithwood (2001) örgütsel zekayı örgütsel öğrenme ve bu çerçevede insanların yeni beceri ve bilgileri öğrenme yeteneği olarak vurgulamaktadır. Örgütlerin uygulama kapasitesi olduğunu belirtmekte ve bireylerin, grupların ve örgütlerin yeni uygulamaları öğrenmek için gerekli olan kaynaklara ulaşmada, dengesizlik(karmaşıklık) durumlarında dahi, örgütsel zekayı deneyim haline getirmeleri gerekmektedir. Bunun üç adımda gerçekleşebileceğini belirtilmektedir:

- Okulun ve bireylerin öğrenme kapasiteleri belirlemek.
- Toplum ve okulun kapasitesini ortaya çıkarmak.
- Birey, toplum ve okulların öğrenmeleri ve sonuçları ortaya çıkarmak

Geçmişte örgütler ürünler, çalışanlar, kar merkezleri ve yöntemler topluluğu olarak görülse de, bugün bilgiyi yönetmek için akıllı sistemler olarak görülmektedir. Bilim adamları örgütlerin sezgisel bilgi, bilgisayara kaydedilen kesin bilgiler ve çevreden sağlanan bilgileri kullanarak bir öğrenme süreci içinde olduklarını belirtmektedirler. Örgütsel bilgi, örgüt üyelerinin bir toplam akıllılığı değil, örgütün bir geniş sistem olarak bilgisidir (Halal, 2001, www. strategy-business. com).

Örgütsel Zeka Nedir?

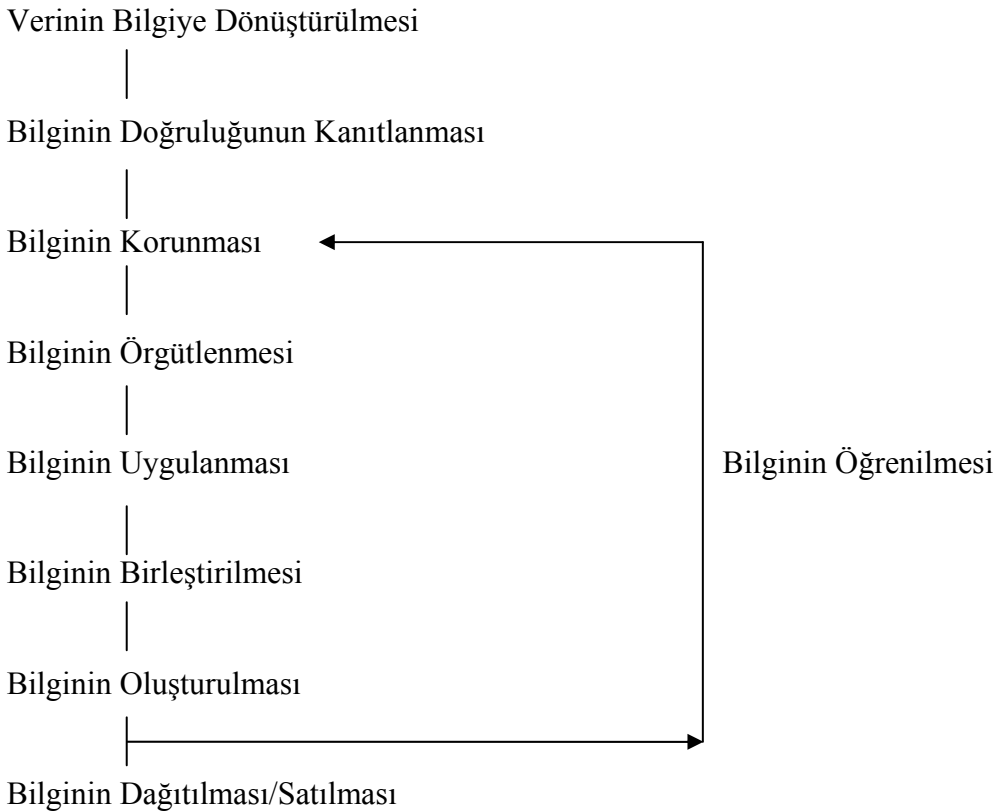
Günümüzde her alanda faaliyet gösteren örgütler, insan ve yapısal sermayelerini diğerlerinden farklılaştırabilme durumları ile karşı karşıya bulunmaktadır. İnsan sermayesi “insan gücüne”, yapısal sermaye ise veritabanları, patentler, entelektüel mülkiyet hakları vb. öğeleri vurgulamaktadır. Günümüzde “bilgi yönetimi” en popüler konu başlıklarından birini oluşturmaktadır. Bilgi yönetimi; bilginin oluşturulması, güvenliğinin sağlanması, koordinasyonu ve dağıtımı vb. konular ile ilgilenmektedir. Bilgi yönetimi düşüncesi, geleneksel “bilgi güçtür” anlayışından “paylaşılan bilgi güçtür” anlayışına doğru bilgi paylaşım çevresinin oluşturulmasını hedeflemektedir. Bilgi yönetim sistemlerinin meydana getirilmesinde, destekleyici bir kültür ortamının oluşturulması asıdır. Liebowitz (2000), bilgi yönetiminin yeni bir kavram olmadığını, bu alanın bilgi temelli sistemler, yapay zeka, yazılım mühendisliği, iş süreçleri geliştirme, insan kaynakları yönetimi ve örgütsel davranış kavramlarının bir bileşimi olduğunu öne sürmekte ve örgütsel zekayı vurgulayan tanımlar kapsamında aşağıdaki öğeleri belirtmektedir:

- Karar verme sürecinde gerekli teknik ve politik bilginin toplanması, işlenmesi, yorumlanması,
- Karmaşıklık ile başa çıkmada bir örgütün yetenekleri,
- Çevresel isteklere uyumu kolaylaştıran bilgiyi işleme fonksiyonları,
- Bir işlev olarak örgütün zeki davranışları,
- Örgütün veri akışındaki bilişsel işlevliliği,
- Örgütleri birer öğrenen ve yaratıcı sistemler olarak kabul etme.

ayrıca örgütsel zekanın beş bilişsel alt sistemin bir işlevi olduğunu vurgulamaktadır. Bunlar aşağıdaki maddeler halinde sayılabilir (Liebowitz,2000;1-6):

- Örgütsel yapı,
- Kültür,
- Bilgi yönetimi,
- Stratejik süreçler.

Şekil 1:Örgütsel zeka bilgi fonksiyonlarını içermektedir Liebowitz (2000; 6).



Tablo (2)'ye bakıldığında, çok çeşitli zeka çeşitleriyle donanmış olan insan örgütsel boyuta taşındığında bu zekasının örgüt iş görenleriyle birlikte örgütsel zekayı oluşturduğu görülmektedir. Burada önemli olan bu benzerliklerin ve farklılıkların okul örgütünde dikkate alınmasıdır. Bireysel zekanın gelişiminin devamı öğrenmeyle olmaktadır. Öğrenme bilgi akışının sürekli olduğu çevrede gerçekleşmektedir. Örgütsel zekanın ortaya çıkarak devamının sağlanması örgütsel öğrenmeyle doğru orantılı olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır.

Tablo 2: Bireysel ve Örgütsel Zekanın İşlevsel Olarak Karşılaştırılması

İŞLEV	BİREYLER	ÖRGÜTLER
Ölçü	IQ	IQ
Enformasyon Teknolojisi	Bireysel Enformasyon Teknolojisi Sistemleri	Örgütsel Enformasyon Teknolojisi Sistemleri
Yapı	Sinir Hücreleri Ağı	İş Birimleri ağı
Öznel süzgeç	Kişisel Değerler ve İnançlar	Örgütsel Kültür
Dış Bağlantılar	Sosyal İlişkiler	Ekolojik İlişkiler
Bilgi Depolama	Bellek	Bilgi Yönetimi
Strateji Oluşturma	Problem Çözme	Stratejik Süreçler
Yönetim	Ego	Lider
Rehberlik	Vizyon	Misyon
Karar Alma	Seçim	Strateji
Koruma Sistemi	Kimlik	Enformasyon Örgüt
Rutin Kararlar	Özerk sinir Sistemi	Politikalar ve İşlemler
Bilgi kazanımı (Tek Döngülü Öğrenme)	Eğitim ve Eylem	Eğitim ve Eylem
Sistem geliştirme (Çift Döngülü Öğrenme)	Kişisel Değişim	Örgütsel Değişim

Kaynak: Erçetin (2001)'in W. E. Halal'dan (1998) aktardığı "Organizational Intelligence What is It, and How Can Manager Use It" Knowledge Management Review. Issue 1 march-April s:21

Örgütsel zekânın önemli bir parçası, örgütsel öğrenmenin geliştirilmesinde yenilenen süreçlerdir. Bu süreçler aynı zamanda verinin bilgiye dönüştürülmesini de içermektedir. Bireysel öğrenmenin örgütsel öğrenmeye aktarılabilme yeteneği örgütlerin karşılaştığı en önemli sorunlardan biridir. Bu sorunları aşmada geliştirilmiş

olan tekniklerden birisi “Uygulama Topluluğu”dur. Uygulama topluluğunun özellikleri arasında aşağıdaki öğeler sayılabilir (Liebowitz, 2000; 7-8):

- Öğrenme temel olarak sosyal bir olgudur,
- Bilgi toplulukların yaşantısı ile bütünleşiktir,
- Topluluk içerisinde öğrenme süreci ile üyelik süreci birbirinden ayrı değildir,
- Bilgi uygulamadan bağımsız değildir,

Halal örgütsel zekayı ve örgüt performansındaki rolünü açıklamak ve analiz etmek için oluşturduğu kavramsal iskelet çalışmasını, insan akıllılığını anlatan IQ ile aynı yaklaşıma dayanan daha geniş ve daha etkili bir biçimde ele alır. Halal, Örgütsel zekayı bir çok alt sistem tarafından yaratılan problem çözme kapasitesi olarak tanımlamaktadır (Halal, 2001).

Zeka her ne kadar bireylerle özdeşleştirilse de bazı yazarlar tarafından kolektif düzeyde kavramsallaştırılmaya başlanmıştır (Sternberg, 1988a, 125-147, Glynn,1996: 1087) Örgütsel zekanın kavramsal sınırlılıklarını, Glynn’ın (1991) Walsh ve Ungson’dan aktardığına göre örgütsel belleğin inşa edilmesi ve geliştirilmesinde kullanılmış olan üç sayıltıdan yola çıkarak belirtmektedir. Bu sayıltılar aşağıda belirtilmektedir:

1. Örgütler çevreden aldıkları verileri işleyen bilgi işlem sistemlerine benzer bir biçimde işlevde bulunurlar.
2. Örgütlerin bilgi işlem sistemleri olarak modellenmesi aynı zamanda onların yorumcu sistemler olmalarını da vurgulamaktadır.
3. Örgüt; Ortak dil ve gündelik sosyal etkileşimlerin geliştirilmesi ve kullanılması aracılığıyla bireyler arasında ortak anlamların oluşturulduğu bir ağ olarak kavramsallaştırılmaktadır.

Beşeri ve örgütsel zeka arasındaki işlevsel benzerliğe dikkat çeken birinci sayıtlı, örgütsel zekanın tanımlanmasına da yol göstermektedir (Glynn, 1996: 1088):

“Örgütsel zeka; bir örgütün işlevde bulunduğu çevreye uyum sağlamada kasıtlı bilgiye erişim, bilgiyi işleme, yorumlama ve manipüle etmede sahip olduğu yeterliliklerdir”.

Örgütsel zekanın çevreye veya bir duruma uyma anlamında olduğunu vurgulayan bu tanım; bireysel zeka gibi örgütsel zekanın da problem çözme, hedeflere ulaşma ve çevresel koşullara etkili yanıtlar verme ile ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Her ne kadar örgütsel zeka bireysel zeka ile işlevsel benzerlik gösterse de çok büyük farklılıkları da beraberinde taşımaktadır. Kolektif özelliğine sahip olarak örgütsel zeka sosyal bir ürün ve sonuçtur. Örgütsel zeka; bir örgütün üyeleri arasındaki etkileşimler ile sahip oldukları ortak akılları sonucunda ortaya çıkmaktadır. Zeki üyeler arasındaki karşılıklı değişimler bir örgütün zekasını da etkilemekte ve “grup zekası” kavramının kanıtı haline gelmektedir.

1.5.1. Örgütlerde Bireysel ve Örgütsel Zeka

Örgütlerde uygulanan diğer bilişsel yapılar gibi zeka da çoklu analiz düzeyleri olarak dikkate alınabilir. Örgütsel yenileşme ve zeka arasındaki ilişkiler nasıl ortaya konulabilir? Psikoloji literatüründe bireysel zeka; problemlerin çözümünde bilgiyi işleme yeteneği olarak kavramsallaştırılmaktadır (Sternberg ve Salter, 1988:975-1005).

Daha önemlisi zeka, amaçlılığı ve çevreye veya bir duruma uymayı gerektirmektedir. Zekada temel olan problem çözümede kullanılan bilgi repertuarı ve uzmanlığıdır. Bu repertuar hem açıklayıcı hem de yordamsal bilgiyi içermektedir (Cantor ve Kihlstrom, 1989:1-60). Glynn’in, Baron ve Harrington (1981) ve Gregory (1994)’den aktardığına göre zeka genel olarak kasıtlı bilgiyi işleme yeteneği olarak görülmüştür.

Günümüz psikoloji literatüründe zekaya yönelik başlıca iki farklı yaklaşımdan bahsedilebilir (Sternberg, 1985a:607-627):

1. Bireysel bir özellik olarak zeka üzerinde odaklanan bilişsel bakış,
2. Sosyal bir ürün olarak zeka üzerinde odaklanan bağlamsal bakış.

Bu iki perspektif; teorik yönelim, analiz düzeyleri, zekanın ölçülmesi hakkındaki sayıtlılar vb. açılardan birbirinden farklılaşmaktadır. Bu durum Tablo 3’te gösterilmektedir. Her iki perspektif de örgütsel zekaya kapsamlı olarak yaklaşmaktadır.

Tablo 3 : Bireysel Zeka Modelleri

	Bilişsel Perspektif	Bağlamsal Perspektif (Kültürel Görecelik)
Teorik Sayıtlar	Bilgiyi işleme yeteneği ya da bireysel bir özellik olarak zeka, Zeka farklı kültürler karşısında sabit ve değişmezdir. Zeka sosyal/kültürel bağlamı aşan bir özelliktir, Bilgi yapıları işlemde bulunulan süreçlerden farklıdır (temel olarak içsel perspektif), Zekanın tek boyutluluğu üzerine vurgu	Sosyal ve kültürel değerleri yansıtan bir ürün-sonuç olarak zeka, Zeka değerlerden bağımsız değildir ve kültürlere bağlı olarak değişim gösterir (ör. radikal kültürel görecelik), Bilgi sosyal bağlamlardan edinilir ve bu bağlamlara katkıda bulunur (temel olarak dışsal bakış açısı), Çoklu zeka üzerine vurgu, Zekanın adaptif değerleri üzerinde odaklanma
Analiz Düzeyleri	Bireysel	Kültür/toplum veya kültür/toplum içerisinde bireysel
Zeka Ölçümü	Psikometrik, analitik yöntemler (IQ ve benzeri testler).	Sosyal sistem ve kültürlerin antropolojik olarak çalışılması.
Temel Eleştiri	Mutlak	Göreceli
Temsilciler	Spearman (1927); Eysenck (1973, 1979).	Gardner (1993); Lave (1988); Vygotsky (1978)

Kaynak: Glynn, 1996, "Innovative Genius:A Framework For Relating İndividual And Organizational İntelligences To İnnovation". *Academy of Management Review*, (Çev: Banu Seçkin). Sayı:2, 1085

Bilişsel ya da Psikometrik Perspektif: Bu perspektife göre zeka bireylerin düşünme ve problem çözme kapasitesi olarak kavramsallaştırılmaktadır. Bu bilişsel perspektifin temel hedefi bireyler arasındaki zeka farklılıklarını belirlemede standartlaştırılmış araçların geliştirilmesidir. IQ testleri bu durumun baskın bir göstergesidir.

İş ortamında bireysel zekanın etkileri üzerine yapılan deneysel çalışmalar; zekanın özellikle karmaşık işlerde olmak üzere görev performansının önemli bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymuştur (Gottfredson, 1986:379; Hunter, 1986:340). Glynn'in Campbell (1976)'den aktardığına göre "Performans=Motivasyon x Yetenek" şeklindeki klasik eğilimler bir dizi çalışmalarda belirtilmiştir. 105 MBA mezunu ile gerçekleştirilen bir çalışmada O'Reilly ve Glynn'in Chatman'den (1994) aktardığına

göre zeka ve sıkı çalışmanın, iş performansı ve kariyer başarısını etkilediğini göstermiştir.

Bu bulgulara rağmen bilişsel veya psikometrik perspektifler sınırlı olarak nitelendirilmektedir. Çünkü, bilişsel veya psikometrik perspektifler içinde geliştiği, işlevde bulunduğu sosyal/kültürel bağlamlarla yeterince ilişkilendirilmemiştir (Gardner, 1993; Sternberg, 1988:125-147).

Bağlamsal Perspektif: Psikometrik perspektiflere karşıt olarak bağlamcılar, zekanın spesifik alanlara bağlı olarak değiştiğini tartışmaktadırlar. Çünkü, farklı kültür ve toplumların üyeleri olan bireyler farklı zeka biçimlerine sahiptir. Zeka arasındaki farklılıklar bireyler arasındaki farklılıklardan daha çok kültürler ve uygulamalar arasındaki farklılıkları yansıtmaktadır. Bu perspektifteki ortak bir tema da zeki davranışların sosyal bir bağlamda gerçekleşmesidir (Glynn, 1996:1086).

1.5.2. Bireysel ve Örgütsel Zeka ile İlişkili Mekanizmalar

Mikro ve makro düzeylerdeki bağlantıları incelemede (Glynn,1996:1088,1089) aşağıdaki mekanizmaları tanımlamaktadır:

- 1.Örgüt üyelerinin bireysel zekalarının örgütsel zekayı oluşturduğu toplam etkiler,
2. Bireylerin zekalarının örgütsel zekaya dönüştürüldüğü ve kodlandığı çapraz etkiler,
3. Örgüt üyelerinin etkileşimde bulunduğu yapılandırılmış eylem kalıpları içine örgütsel zekanın iliştiirildiği dağıtık etkiler.

Bu üç modelin etkileri Tablo 4'te özetlenmiştir:

Tablo 4: Örgütsel Zekanın Teorik Modelleri, Sayıtlıları ve Ölçümleri

Model	Teorik Sayıtlılar	Ölçüm	Ölçümün Yararları	Ölçümün Sınırlılıkları
Toplam	Örgüt üyelerinin zekalarının bir araya gelmesi örgütsel zekayı oluşturur. Örgütsel zeka üyelerinin işlevlerine bağlıdır. Bir örgüt sahip olduğu zeki üyelerle daha zeki bir hale gelebilir.	Bireylerin zekalarının ölçülmesinde IQ testleri gibi standartlaştırılmış araçlar kullanılır. Örgütsel zeka üyelerinin toplam, ortalama ya da maksimum zekalarıyla değerlendirilmektedir.	Standartlaştırılmış araçlar kullanılarak kolaylıkla ölçülür.	Sınırlı uygulama ve genelleştirme; zeka biçimlerinden daha çok zeka düzeyleri vurgulanmaktadır
Çapraz	Örgütsel zekanın oluşturulmasında bireysel zeka örgütsel sistemlere transfer edilmekte ve yeniden kodlanmaktadır. Daha iyi ve daha çok yayılma ve kurumsallaşma mekanizmalarına sahip örgütler daha zeki hale gelmektedir.	Zekayı kurumsallaştıran ve transfer eden mekanizmaların etkililiğinin ölçülmesi. Bu mekanizmalar yapısal (roller, iletişim sistemleri vb.); teknik (uzman bilgisayar desteği vb); sosyal/politik etkiler (sosyal etkileşim, yetki vb.)	Örgütsel zeka gelişimini etkileyen bilgi alış-veriş mekanizmaları ve sosyal-psikolojik özelliklerin belirlenmesi.	Değerlendirme çok güç ve karmaşıktır. Örgütsel zekanın ölçülmesinde çoklu mekanizmaların çalışmasını gerektirmektedir.
Dağıtık	Örgütsel zeka örgütün sistem, adet, sembol, kültür, dil ve standart işlem prosedürlerinin içerisine yerleştirilmiştir. Örgütsel zekayı; bu sistemlerin açıklayıcı ve yordamsal bilgiyi yeniden kodlama derecesi artırmaktadır.	Bir örgütün sistemik etkileşim kalıplarının (kültürel, dilbilimsel sistemlerin analizi vb.) ekolojik geçerliği ve değerlendirme zenginliği. Niteliksel çalışmalar aracılığıyla bir örgütün davranışsal etkileşimlerinin değerlendirilmesi.	Zeka düzeylerinin değerlendirilmesi çoğunlukla kolektif düzeydedir.	Ölçümü ve gözlenmesi zordur.

Kaynak: Glynn, 1996, "Innovative Genius:A Framework For Relating Individual And Organizational Intelligences To İnnovation". *Academy of Management Review*, (Çev: Banu Seçkin). Sayı:2, 1090, 1091

Toplam (Aggregation) Model: Bu model, örgütsel zeka, üyelerinin zekalarının birleşimi olarak modellenmektedir. Toplam model IQ testleri gibi bireylerin zekalarının ölçülmesi üzerinde temellendirilmektedir. Örgütsel zeka, üyelerinin genel bilişsel yeteneklerinin toplam, ortalama ya da maksimum değeri olarak ölçülmektedir

(Sternberg, 1988). Glynn (1996) örgütsel zekanın toplam model aracılığıyla ortaya konulmasının sınırlı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca toplam modelin aşağıda belirtilen özelliklere sahip örgütlerde daha çok uygulanabilir olduğunu ifade etmektedir:

- az sayıda çalışanın olması,
- zeka düzeyi ve biçimleri açısından üyelerin oldukça homojen olması,
- düşük düzeyde uzmanlığa dayalı bir yapının olması.

Her ne kadar toplam modelin basitliği çekici gibi görünse de, örgütsel zekayı doğru olarak ortaya koyduğu söylenemez.

Çapraz Model: Bu model zekanın aktarımı üzerinde odaklanmaktadır. Yayılma ve kurumsallaşma süreçleri bireysel zekanın örgütün bellek, rituel, standart işlem prosedürleri ve sembollerine dönüştürülmesine ve yeniden kodlanmasına yol açarak örgütsel zeka, haline gelmektedir. Burada üç aktarım modeli dikkate alınmaktadır. Bunlar; yapılandırılmış örgütsel roller, teknoloji ve sosyal/politik etkilerdir.

Yapısal mekanizmalardan biri GE, Coca-Cola, Hewlett-Packard vb. örgütlerin yeni örgütsel bir rol olarak ortaya koydukları “chief learning officer (CLO)”dır. Bu yöneticiler bilginin doğru yerlere ulaştırılmasından sorumlu olarak bireysel veri, bilgi, istihbaratın örgütteki akışını sağlamaktadırlar. CLO gibi örgütsel roller zekanın bütün örgüte yayılmasına yol açmaktadır. Sosyal ve politik faktörler de yayılma ve aktarım mekanizmalarını etkilemektedir (Glynn,1996:1092).

Çünkü zeka, farklı bakış açılarının rahat bir şekilde açıklanmasına izin veren sosyal iklimlerde gelişmektedir.

Dağıtık Model: Çapraz modele karşıt olarak dağıtık model zekanın örgüt içinde nasıl aktarılacağından daha çok, örgütsel zekanın örgütü oluşturan kalıplaşmış etkileşimlerde nasıl ortaya çıkarılacağı üzerinde odaklanmaktadır (Brown ve Dugoid, 1991:40-57; Lave ve Wenger, 1991). Bağlamsal perspektiften dağıtık modelin iki görünümü vardır. Bunlar:

- a) Zeka içinde gelişmiş olduğu sosyal ve kültürel bağlamlarla ilişkili olarak anlaşılmalıdır,
- b) Bireylerde varolan zeka, örgütün yapısal ve sembolik sistemleri aracılığıyla dağıtılabılır (Glynn,1996:1094).

1.6. ÖRGÜTSEL ZEKANIN ARTIRILMASI

1.6.1. Üretkenliği ve Örgütsel Zekayı Arttırmak İçin Takım Çalışmasını Geliştirme

Matheson ve James (2001:49) bir örgütün akıllılığının (rasyonelliği) çoğu zaman grupların ne kadar iyi kullanıldığıyla ölçülebileceğini ileri sürerler. Grup etkinliklerinin kullanılmasının, etkinliklerin kârlı olacağına garantisini vermeyeceğini belirtirler. Bu kapsamda yanlış anlaşılabilir veya yanlış kullanılan iki grup etkinliği olarak beyin fırtınası ve grup düşünmesinden söz edilmektedir.

İnsanlar bir iş yapmak için bir araya geldiklerinde, işe dahil olanların yetenek ve becerilerinin toplamından oluşan IQ'ya grup IQ'su denilmektedir. Ellerindeki işin ne kadar yapabildiklerini de toplam IQ'nun yüksekliği belirler. Grup zekasının en önemli unsuru ise akademik anlamdaki ortalama IQ değil duygusal zeka bağlamındaki zeka ölçüsü olduğu anlaşılmıştır. Yüksek grup IQ'sunun anahtarı ise sosyal uyumu olarak gösterilmektedir (Goleman, 1996: 206).

Yüksek düzeydeki birleşik grupların inanılmaz derecede saçma şeyler yapabileceği uyarısında bulunmaktadır. Yüksek düzeyli, politika belirleyici gruplar arasında fikir birliği olduğu zaman, yetkili yönetici-liderin çok ilgili olmasının gerektiği belirtilmektedir. Pearl Harbour'un bombalanması, Kuzey Kore'nin istilasını, Domuzlar Körfezi'nin istilasını, Vietnam Savaşı'nın kızışması vb gibi büyük fiyaskoların arkasında, aralarında topluca fikir birliği olan yüksek-düzeydeki memurların yanlış karar almaları ile harekete geçmelerinin yattığına işaret edilmektedir (Matheson&James, 2001:49).

1.6.2. Örgütsel Zekanın Önemsizmesi ve Değerlendirilmesi

Günümüzde bir çok örgütün "bilgi organizasyonları" anlayışından uzak olduğu bir gerçektir. Bilgi organizasyonu olabilmek öncelikle örgütsel zekaya sahip olmak ve bunu geliştirebilmek ile mümkün olabilmektedir. Örgütlerin zekalarını geliştirebilme ve bilgi organizasyonu düzeyine ulaşabilmeleri için bir takım stratejiler aşağıdaki gibi ortaya konulabilir (Liebowitz, 2000; 67-68):

- Çalışanların eğitim-öğretimine sürekli yatırım yapılması,
- Paylaşım ve dağıtım için bilgi ambarlarının geliştirilmesi,
- Çalışanların örgütün bilgi ambarlarına katkıda bulunabilmesi için motivasyon ve ödül sisteminin sağlanması,

- Her çalışanın şirketin bilgi temellerine katkıda bulunduğu ölçüde değerlendirilmesi,
- Bilginin yönetimi ve yapılandırılmasında metodoloji geliştirilmesi,
- Şirkete ait bilgi merkezlerinin kurulması ve sürekli geliştirilmesi,
- Bilgi yönetim sistemlerinin oluşturulması, geliştirilmesi ve korunmasından sorumlu bireylere altyapı sağlanması ve bunların sürekli yenilenmesi,
- Sürekli değişen çevrelere uyum sağlanmasını kolaylaştırabilmek için proje takımlarının oluşturulması,
- Örgütün stratejik hedefleriyle bilgi yönetiminin tümleştirilmesi.

1.7. ZEKA DÜZEYLERİ VE ÖRGÜSEL YENİLEŞME

Şekil 4'de yenileşmenin birinci aşaması; a) bireysel düzeyde alan-spesifik zeka, b) örgütsel düzeyde bağlam-spesifik zeka olarak betimlenmişti. Alan-spesifik teknik zeka genel olarak bireylerin eğitim, öğretim ve uzmanlık düzeyleri ile ilişkilidir (Gardner, 1993). Bu açıdan bireysel analiz düzeyi olarak tanımlanmaktadır. Örgütler için başlangıç aşamasındaki bağlam-spesifik bilgi temel olarak problemin algılanması ve veri toplanması ile ilişkilidir (Damanpour, 1991).

Örgütsel yenileşmeyle ilgili Glynn (1996:1097-1103) dört önerme geliştirmiştir:

Önerme 1: Örgütsel yenileşmenin başlangıç aşamasını etkileyen farklı analiz düzeylerinde farklı baskın zekalar vardır. Baskın bireysel zeka alana uygun; örgütsel zeka ise bağlam belirlidir. Bireysel Düzeyde Yenileşme Başlangıcının Öncelikleri Bireysel Yaratıcılık: her ne kadar bireysel zeka yenileşmenin başlamasını doğrudan etkilese bile (önerme 2), problemlerin algılanması ve fikir oluşumunda da bireysel yaratıcılık aracılığıyla işlevde bulunur.

Önerme 2: Bireysel yaratıcılık örgütsel yenileşmenin başlamasının önceliğidir.

Her ne kadar yaratıcılık yenileşmenin önceliği olsa bile, yeterli bir durum değildir. Örgütsel yenileşmenin geliştirilmesini kolaylaştıran durumlar Şekil 4'de görülmektedir.

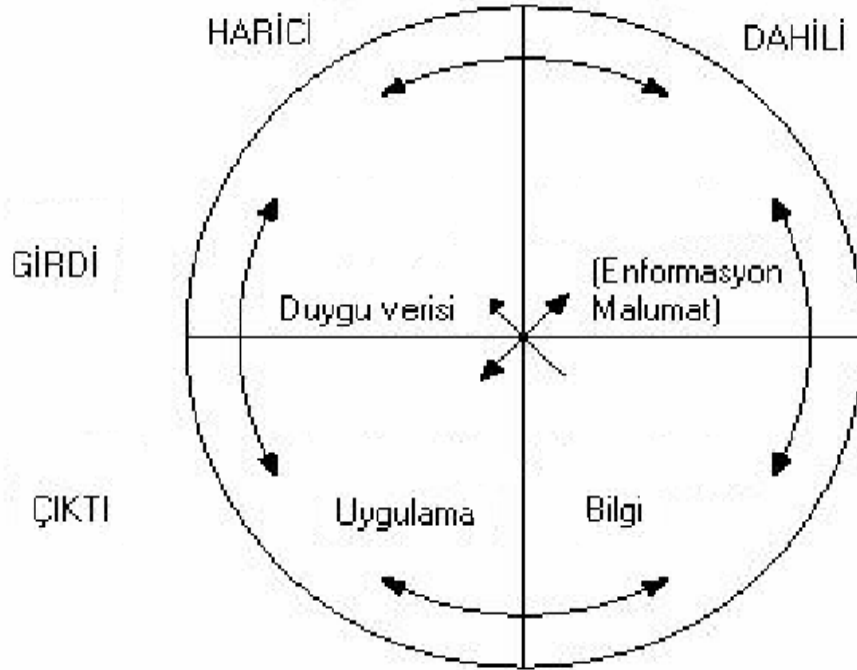
Önerme 3: Örgütsel yenileşmenin başlaması ve fikir üretimi bireysel yaratıcılığa bağlıdır. Yenileşme ile sonuçlanan yaratıcılık, yaratıcı ifade olanaklarının olması ve buna ilişkin herhangi bir sınırlandırmanın olmaması, düşüncenin geliştirilmesinde uygun kaynaklar ve desteğin bulunması ve motivasyonun sağlanması durumlarında

gerçekleştirilebilir. Yapılan araştırmalar yaratıcılık ve zeka arasında bir ilişki kursa bile, yüksek düzeydeki zekanın yaratıcılığın garantisi olmadığı da unutulmamalıdır.

Önerme 4: Örgütsel zeka yenileşmeye yönelik örgütsel yönelimin ve örgütsel öğrenmenin yüksek olduğu durumlarda yenileşme ile sonuçlanır

1.8. ZEKİ ÖRGÜTLER

Zeki örgüt, Şekil 2’de mevcut örgütsel düşünmeden ayrı ve farklı bir “girdi-çıkı” modeli oluşturmak için kullanılmıştır. Bu şeklin belirttiği gibi, örgüt çevreden bilgi almaz: bilgi üreten düşünme verisi alır. Oklar, çeşitli elementler arasındaki ilişkiyi gösterir. Şekle göre çevre, örgüt tarafından yaratılır, örgüt de çevre tarafından beslenir. Burada bir öncelik yoktur: ikisi de aynı zamanda ve birbirinden bağımsız olmadan varolur.



Şekil 2: Zeki Örgütler

Kaynak: Darwin, J. (1996), Sayfa:15.

Örgüt, kendi üyelerinden ve çevresinden bağımsız olarak varolmaz. “Örgütsel düşünme” önemli bir örnektir. Bu bireyler arasında ve gruplar arasında bilgi transferi ve organizasyonda öğrenme süreçlerini kapsar. Ne kadar bilgi temelli endüstrilere, bilgi temelli örgütlere yaklaşırsak, akıllılık o kadar önem kazanır. Bu şu anlama gelir: Önemli sorular “Çevrenin sınırlamaları” ile ilgilidir. Kısaca, çevrenin sınırları genişledikçe örgütün akıllılığı da genişler. Bunu ”rekabet yeteneği” tartışmasıyla bağdaştırırsak çevresel analiz hakkında hiçbir şey söylenmediğini ve rekabet ve işbirliği araştırmalarının gayri meşru olduğu söylenebilir. Fakat o zaman da çevrenin “dışarıda bir yerde” keşfedilmeyi beklediği ve örgütün çevreden bağımsız ve tek başına incelenebilir olduğu gibi bir anlam ortaya çıkar. Analiz edilen çevre, örgüt tarafından yaratılır, rekabetçiler ve işbirlikçiler örgütün düşünce sisteminin ürünleridir (Darwin, 1996: 14-16).

Şekil 4’de de görüldüğü gibi zeki örgütler sadece akla değil duygu (kalp) aklına da gereksinim duymaktadır. Araştırmacılar, duygunun, karar verme, yenilikçi düşünme ve etkililikte oynadığı rolleri bir araya toplamışlardır. Ayrıca, şu kabul edilmektedir ki, akıllılık insan sisteminin tümüne dağılmıştır-sadece beyinde konuşlanmış değil ayrıca kalp de, beyin gelişimini doğrudan etkileyen bir akıl sistemidir. Araştırmalar duygusal durumların ritmik kalp atışlarını ve kalbin yaydığı sinyalleri doğrudan etkilediğini, bu sinyallerin de beynimizin düşünme kabiliyetinde ölçülebilir değişimler yarattığını ortaya koymaktadır. Beynin elektriksel etkileriyle kalbin ritmik etkileri eşleştğinde, insanlar daha tutarlı bir psikolojiyle çalışırlar ve bu daha iyi bilişsel performans ve daha keskin akıllılıkla sonuçlanır akıllı insanlar iyi işler yapar (serverworldmagazine, 2001).

Tablo 5: Zeki İnsanlar ve zeki Örgütlerin Özellikleri

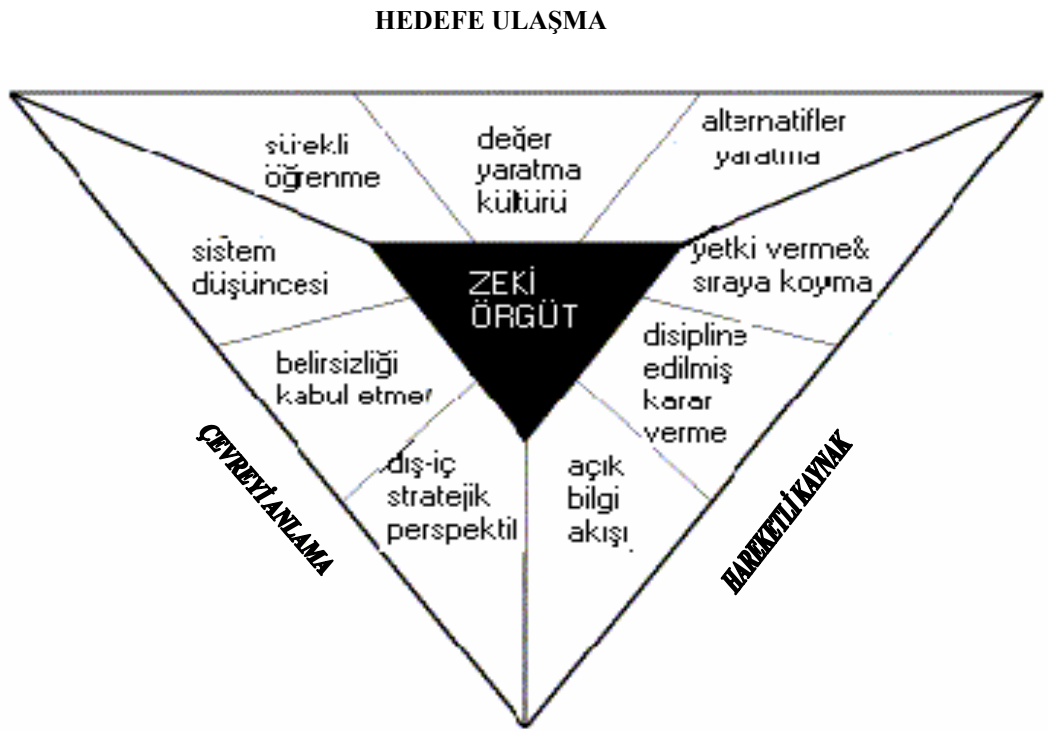
İNSANLAR	ÖRGÜTLER
Dış dünyadan ulaşan karmaşık enformasyonu kavrama yeteneği	Yeni düşüncelere açık olma yeteneği
Enformasyona uygun yanıtlar verme yeteneği	Yeni düşünceler karşısında hem tutarlı hem de esnek olma yeteneği
Hızlı öğrenme yeteneği	Hızlı öğrenme yeteneği

Kaynak: Erçetin (2001:50)’in Veryard, R. (2000). Towards Organizational Intelligence. <http://www.veryard.com>’dan aktardığı tablo.

Tablo 5'e bakıldığında gerek insanların ve gerekse örgütlerin bilgiye açık bir yapıları bulunduğunu ve bu bilgilere hızlı cevap verme ayrıca hızlı öğrenme yetenekleri olduğu görülmektedir. Öyleyse zeki insan olabildiği gibi zeki örgütlerde söz konusudur. Önemli olan zeki örgüt olma sürecindeki bu yeteneği kazanabilmektir.

1.8.1. Zeki Örgütün Prensipleri

Örgütsel zekayı ölçmenin sonunda zeki örgütlere ilişkin pek çok prensip kabul edilmiştir. Matheson ve James'in (2001:117) araştırmaları sonucu ortaya çıkan zeki örgütlerin prensipleri aşağıdaki şekilde verilmektedir.



Şekil 3: Zeki Örgütlerin Dokuz İlkesi

Kaynak: Matheson, D.J. (2001:136) in the July-August issue of *Research Technology Management*. www.smartorg.com

-Değer Yaratma Kültürü: Her akıllı örgütünün bir varolma sebebi vardır. Örgütteki herkes bu amacı anlamalı ve bunu, stratejilerinin ve çalışmalarının örgüt ve müşterileri için bir değer oluşturup oluşturmadığını anlamak için bir ölçüt olarak kullanmalıdır.

-Alternatifler Yaratma: Alternatifler olmadan, en iyi değer yaratma için hiçbir seçenek ve doğru karar da olmaz. İyi verilmiş bir karar, ancak birbirine rakip birkaç seçenek arasından verilebilir.

-Belirsizliği Kabul Etme: Gelecek hakkında gerçekler yoktur. Sadece belirsizlik vardır. Zeki örgütlerdeki insanlar belirsizlikle birlikte nasıl çalışacağını ve işlerini nasıl birlikte yürüteceklerini öğrenmişlerdir. Neyi bilmediklerini ve risklerle nasıl baş edeceklerini bilirler; Belirsizliği inkar etmezler fakat karar verirken göz önünde bulundururlar. Belirsizlik anlaşılır, belirlenir ve yönetilir.

-Dış-İç Stratejik Perspektif: Düşünce sürecimizi, nerede olduğumuzu saptamak ve nereye doğru gittiğimizi düşünmekle başlatırız. Önemli stratejik kararlarla karşılaştığımızda işe, faaliyet gösterdiğimiz alanı anlamakla başlarız. Zeki örgütler işe büyük resmi keşfetmekle başlar –dünya nereye gidiyor, müşteriler ve endüstri nasıl değişiyor- sorularına cevap vermeye çalışırlar

-Sürekli Öğrenme

Yeni gelişimlere ayak uydurmak bilgi kaynağının sürekli akmasıyla gerçekleşmektedir. Bu da örgütün sürekli yeni bilgilere açık olması ve öğrenen örgüt olma kültürünün örgütte geliştirilmesiyle gerçekleşmektedir.

-Sistem Düşüncesi

Dünyadaki yeni gelişmelere, bilgi teknolojileri gibi bilgi tabanlı, karmaşık yapılara dahi ayak uydurabilecek sistemler geliştirmektedir.

-Disipline Edilmiş Karar Verme

Stratejik kararların verilmesinden önce örgütte bulunanların görüşlerinin alınması ve örgüt iş görenlerinin sürekli karara katılma kültürüyle hareket etmelerini sağlamaktır. Örgütte Faydalı olan her şeyin karar vermede disipline edilerek oluşturmasını sağlamaktır.

-Açık Bilgi Akışı

Örgütte ve çevresinde oluşan bilginin bilgi engellerine takılmadan örgüt içerisinde herkese ulaşması örgütteki herkesin aynı ölçüde gelişmesini sağlamaktır.

Araştırmaları doğrultusunda bu dokuz prensibi bulan David ve James bu prensiplerle sadece örgütte kazananların değil kaybedenleri de belirlemişlerdir.

1.8.2. Zeki Okul

MacGilchrist, Katie Myers ve Jane Reed (1997), okullar tarafından kullanılan dokuz zeka tanımlamaktadır. Bu dokuz zeka okulların sahip olduğu, onların amaçlarını başarmak için okulların imkan tanıdığı kapasite sırasındır. Okuldaki bu kapasitenin, aklın, kavramanın, sezginin ve deneyimin kullanımı kadar bilgi ve anlamayı içermekte olduğu vurgulanmaktadır

Buna göre zekayla ilgili şu sınıflama yapılmaktadır (MacGilchrist, Myers, Reed, 1997):

- **Bağlamsal Zeka**

Okulun kendisini, bir parçası olduğu daha geniş topluluk ve dünyayla, ilişki içinde görme kapasitesidir. Bu, okulun çevresinde oluşan yeni fikirlere, olaylara, ziyaretçilere hoş bakmakla kendini gösterir. Bağlamsal zeka aynı zamanda kendi kendini örgütlenme kapasitesidir. Zeki okul, içte ve dışta değişen talepleri karşılamada, çeşitli yollarla düşünme, hareket etme ve cevap verme kapasitesine sahiptir.

Kendi esas amaçlarını ve niyetlerini gözden kaçırmaksızın, özellikle yerel topluluk içinde bulunanları dinleyerek, geniş bir perspektif içinde açık olarak çalışmak ve esnek olma kapasitesidir.

Zeki örgütler okul geliştirme çalışmalarının verdiği mesajları anlarlar. Diğer okullarla birlikte, yazışma amaçlı değil ancak işbirliği içinde çalışmasının sağlayacağı yararların farkındadırlar. Bununla beraber dışarıdan gelecek çözümlere dayanmaz, kendileri sorun çözme stratejileri geliştirirler.

- **Stratejik Zeka**

Zeki örgüt, amaçların, niyetlerin herkes tarafından paylaşıldığından emindir. Etkililikle ilgili temel ve ilgili hususiyetleri stratejik yolla kazanabilir. Ortak bir gelişme planına sahiptir. Öyle bir plan ki uzun dönemli gelişme için öncelikler düzenli bir şekilde gözden geçirilir ve yeni bağlamsal enformasyonun ışığında yenilenir. Zeki okul; değişimi tahmin etmeyi ve yönetmeyi sağlayacak bir planlama yaklaşımına sahiptir. Stratejik zeka, geleceği yaratarak ve onun sonuçlarını tahmin ederek, mevcut duruma uygun yanıtları verebilmektir.

- **Akademik Zeka**

Akademik zeka, yüksek kalitede çalışma ve bilgiye verilen değerle ilgilenir. Etkili öğrenme ve öğretme özellikleriyle ve yüksek beklentilerin anahtar önemiyle ilgili fikri bünyesine dahil eder. Öğrencilerin öğrenmeye angaje olmalarını sağlayacak bir yaşam felsefesiyle fark edilir. Bu zeka öğrencilerin sorularını, katkılarını ve anlam

anlayışlarını takdir eder. Öğrencilere soru sorma süreci içinde rehberlik eder ve öğretir aynı zamanda yüksek başarı ve performansı teşvik eder. Akademik zeka, ayrıca öğretmenin öğrenmesini de değerli bulur ve teşvik eder çünkü öğretmen öğrenmesinin doğrudan öğrenci öğrenmesiyle ilişkili olduğunu bilir.

- **Yansıtıcı Zeka**

Bu, genel olarak yol göstermenin temel süreç ve becerilerini, okulun etkililiğini değerlendirmeyi; özel olarak ise, öğrencinin gelişmesini ve başarısını kapsar. Yansıtıcı kapasiteyle bütünleşmiş olmak öğrencilerden düşük beklentiler içinde olmanın ve görünüşte iyi sınav sonuçlarıyla yetinmenin getirdiği tehlikelerden haberdar olma demektir.

Bir dizi enformasyonu toplayarak, analiz ederek, yorumlayarak, okul stratejik zekasıyla gelişme planlarını şekillendirerek ve bağlamsal zekasıyla belirleyerek etkililiğini yargılayabilir. Öğrenci öğrenmesini yansıtacak veriler sadece istatistik veya diğer resmi bilgiler değil, fakat ön yargı veya varsayımları değiştirebilecek biçimlendirici verileri de kapsar. Zeki örgüt, bilgiyi kullanma ve yorumlama yeteneği ve becerisiyle rahattır.

- **Pedagojik zeka**

Okul öğrenmesiyle öğrenen bir öğrenme örgütüdür. Çalışmaya kendini adanmış ve esas amacına nüfuz etmiştir. Pedagojik zeka, öğrenme ve öğretmenin düzenli olarak incelendiğini ve geliştirildiğini garanti etmektedir.

- **Takımsal zeka**

Bu, eğitimcilerin sınıftaki uygulamalarını geliştirmek için birlikte çalışma kapasitesidir. Takımsal zeka bireylerin bir farklılık yaratabileceğini ancak bütünü oluşturan parçaların toplamının, bütünden daha büyük olduğunun ve tüm ekibin uygulamalarını geliştirmek için birlikte çalışmalarının gereğinin önemini bilmekte ve desteklemektedir. Öğretmenlerin asıl değişim ajanı olduklarına dair şüphe duymazlar. “Eğitimdeki değişim öğretmenlerin ne düşündüğüne ve yaptığına dayanır. Bu, bu kadar basit ve aynı zamanda karmaşıktır”.

- **Duygusal Zeka**

Hem öğrencilerin hem de eğitim kadrosunun sahip oldukları duyguları anlatma ve değerli görmeye izin veren kapasitesidir.

- **Ruhsal Zeka**

Ruhsal zeka, okul topluluğundaki herkesin gelişmesini ve yaşamlarını değerli bulmakla karakterize edilir. Herkesin bir değeri vardır ve katkıda bulunacak bir şeye sahiptirler. Ruhsal zeka aynı zamanda okul topluluğunun yoğun yaşamını, esaslı meselelerle ilgilenmede bir fırsat olarak görülen boş zamanlarla dengelenmeye duyulan ihtiyacın farkındadır. Keza, derin öğrenmelerin sağlanacağı kapasite ile ilgilidir.

- **Ahlaki Zeka**

Okul, öğrenci haklarının önemini ve öğrencilerin kendi öğrenmeleriyle ilgili kararları vermelerine duyulan ihtiyacın farkındadır. Okulun amaçlarında açıkça inançlar ve değerler yer almıştır. Tüm öğrencilerin kapsamlı ve dengeli bir eğitim programı içine alınmasını; kaynakların dağıtımını ve kullanımını sağlama özelliğine sahiptir.

Böyle okullar halen okula devam eden öğrenciler için olduğu kadar, gelecekteki öğrenciler için de uzun dönemli sorumluluğa sahiptirler.

Zeki örgütler temel özellikleri ve örgütsel yapıları açısından benzerlik göstermektedir. Zeki örgütlerin sahip olduğu temel özellikler süreç ve bireyler arasındaki iletişim ve işbirliğin artırılması üzerinde odaklanmaktadır (Koulopoulos,1997:10). Zeki örgütlerin özellikleri olarak aşağıdaki öğeleri belirtmektedir:

1. Örgütsel yapıdan bağımsız tümleşik çalışma düzeni,
2. Çalışanlar arasında yüksek düzeyde süreç yakınlığının geliştirilmesi,
3. Zaman ve mekan açısından köprü kurulması için asenkron teknolojilerin kullanılması,
4. Teknolojinin çalışanları dışlamak için değil sonuç alınması için kullanılması,
5. Esnek yönetim anlayışı ve iş tanımları,
6. Yoğun teknoloji yatırımında bulunmak.

Zeki örgütlerin belirtilen bu özellikler dahilinde kalması beklenemez. Bu özellikler sadece zeki örgütleri karakterize etmede kullanılabilir. Bu özellikler aşağıdaki gibi ayrıntılandırılabilir (Koulopoulos,1997:11-51) Örgütsel yapıdan bağımsız tümleşik çalışma düzeni; bir örgüt içinde ya da dışında gerçekleşen yapısal değişimlerin bütün etkisi özellikle çalışanlar ve çalışma düzeni üzerinde gerçekleşmektedir. Sanal çalışma ofisleri çalışanlara mekan ve zaman sınırlılığı olmadan çalışabilme imkanı sunmaktadır. Zeki örgütler özellikle bu doğrultuda bir çalışma düzenini de ortaya koymaya çalışırlar.

Sanal çalışma ofisleri ile bireyler belirli gün ve saatler ile sınırlandırılmayarak onların performansları üzerine daha esneklik sağlamaktadırlar. Toplum ve teknoloji değiştikçe bu çalışma düzeni de artarak devam edecektir. Burada önemli olan çalışanın özel yaşamıyla çalışma yaşamı arasında bir dengenin kurulabilmesidir.

1. Çalışanlar arasında yüksek düzeyde süreç yakınlığının geliştirilmesi; günümüz yüksek düzeyde uzmanlaşmış iş çevrelerinin temel sorunlarından birisi süreç yakınlığının geliştirilmesidir. Ayrıca zeki örgütler çalışanlarını sürece dâhil ederek çalışanların süreç yakınlığını da geliştirmektedir.
2. Zaman ve mekan açısından köprü kurulması için asenkron teknolojilerin kullanılması; bireyler arasındaki standart iletişim genellikle eş-zamanlı (senkron) bir biçimde gerçekleşmektedir. Bu durum daha çok iki ya da daha fazla bireyin aynı ortam ve zamanda bulunmasıyla sağlanmaktadır. Yüz-yüze ya da telefonla yapılan görüşmeler eş-zamanlı iletişimin örnekleridir. Küresel iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler şirketler için hem senkron hem de asenkron iletişime yüksek düzeyde imkan sağlamaktadır. Asenkron iletişim herhangi bir yer ve zaman sınırlığı olmadan çalışanlar arasında iletişim ve işbirliği kurulmasına yol açtığından dolayı önemlidir.
3. Teknolojinin çalışanları dışlamak için değil sonuç alınması için kullanılması; teknoloji ne kadar gelişirse gelişsin hiçbir zaman insanın yerini tutması beklenemez. Zeki örgütler teknolojiden sadece bir araç olarak yararlanırlar.
4. Esnek yönetim anlayışı ve iş tanımları; hızla gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri geleneksel olmayan iş çevrelerinin sayısının da artmasına yol açmaktadır. Bu durum beraberinde geleneksel yapıdan farklı iş tanımları ve yönetim anlayışlarını da getirmektedir.
5. Yoğun teknoloji yatırımında bulunmak; zeki örgütlerin diğer örgütlerden farklılaştığı üç özellik vardır. Bunlar müşterilerle etkileşim, çalışanlar arasındaki etkileşim ve firmalarla etkileşimdir. Bunlar bir örgütün kilit noktalarıdır. Her kilit nokta örgüte yarışmacı bir avantaj sağlamada önemli bir alandır. Bu kilit noktalar bir örgütün merkezi sinir sistemi olarak da görülebilir. Bu açıdan zeki örgütlerin bu etkileşimleri sağlamada akıllı araçlar kullanmaları gerekmektedir. Akıllı araçlar çalışan, müşteri ve firmalar ile örgüt arasındaki engellerin kaldırılmasına ve onlarla etkili iletişim ve işbirliği kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır.

1.8.3. Zeki Örgütlerin Çalışma Sistemleri Ve Örgütsel Zekanın Ölçülmesi

Bireylerin zekalarının ölçülme gayreti örgütler üzerine çalışanları harekete geçirmiş ve örgütsel zekanın da ölçülebileceği üzerinde durmuşlardır. Matheson ve James (2001) “Yüksek IQ” ya sahip örgütlerin, düşük-IQ’lu olanlara göre en iyi çalışanlar olma şansları beş kat daha fazla olduğunu belirtmişler ve zeki örgütlerin çalışmasıyla ilgili örgütten toplanan bireyler arasında yaklaşık 1000 IQ testi yapılmıştır. Her test, katılımcının örgütün performansı hakkındaki düşüncelerini kapsamıştır. Sonuçta zeki örgütlerin daha iyi performans sergiledikleri bulunmuştur

Örgütsel zeka, bir örgütün çevresine stratejik olarak uyum sağlayabilmek için bilgi üretmesi ve kullanmasıdır. Averaaj puan 100’dür bu yüzden 100’ün üzerinde Örgütsel IQ’su olanlar daha zeki örgüt, 100’ün altında olanlar daha az zeki örgüt sayılır. İnsanların akıllılığını şu anda nasıl IQ’yu kullanarak ölçülüyorsa, örgütsel zeka çalışması da tüm bir örgütün zihinsel kapasitesini ölçmektedir. Buna. I.Q.O (Organization Intelligence Quotient) denmektedir. General Motor’un O:I:Q (Organization Intelligence Quotient)’su 85, IBM’inki 105 ve Microsoft’unki 120 olarak düşünülmektedir (Halal, 2001).

David ve James’in örgütsel akıllılık araştırması, belirli bir örgütün dokuz prensibe ne kadar uyduğunu ölçmektedir. Birkaç yıl boyunca bu testi yaklaşık 1000 durumda uygulanmış ve puanlama sistemi ve istatistik verilerini tayin edebilmek için bir veri tabanı oluşturulmuştur. Ölçekteki ortalama puan 100 ve her standart sapma puanı 15 bulunmuştur. Tam bir IQ testi geliştirilmiş ve aynı örgütteki bir kesitten testteki 45 sorunun cevaplanması istenmiştir. Bu araştırma görüşmeler ve anketlerle desteklenmiştir. Her soru bir prensibe ilgili gözlemlenebilir davranışlarla ilgilidir. Daha geniş bir araştırma olan bu test, daha kısa ve 10 soruluk bir testin sonuçlarıyla uyumlu ve sonuçlar istatistiksel olarak analiz edilmiştir (Matheson&James, 2001:49).

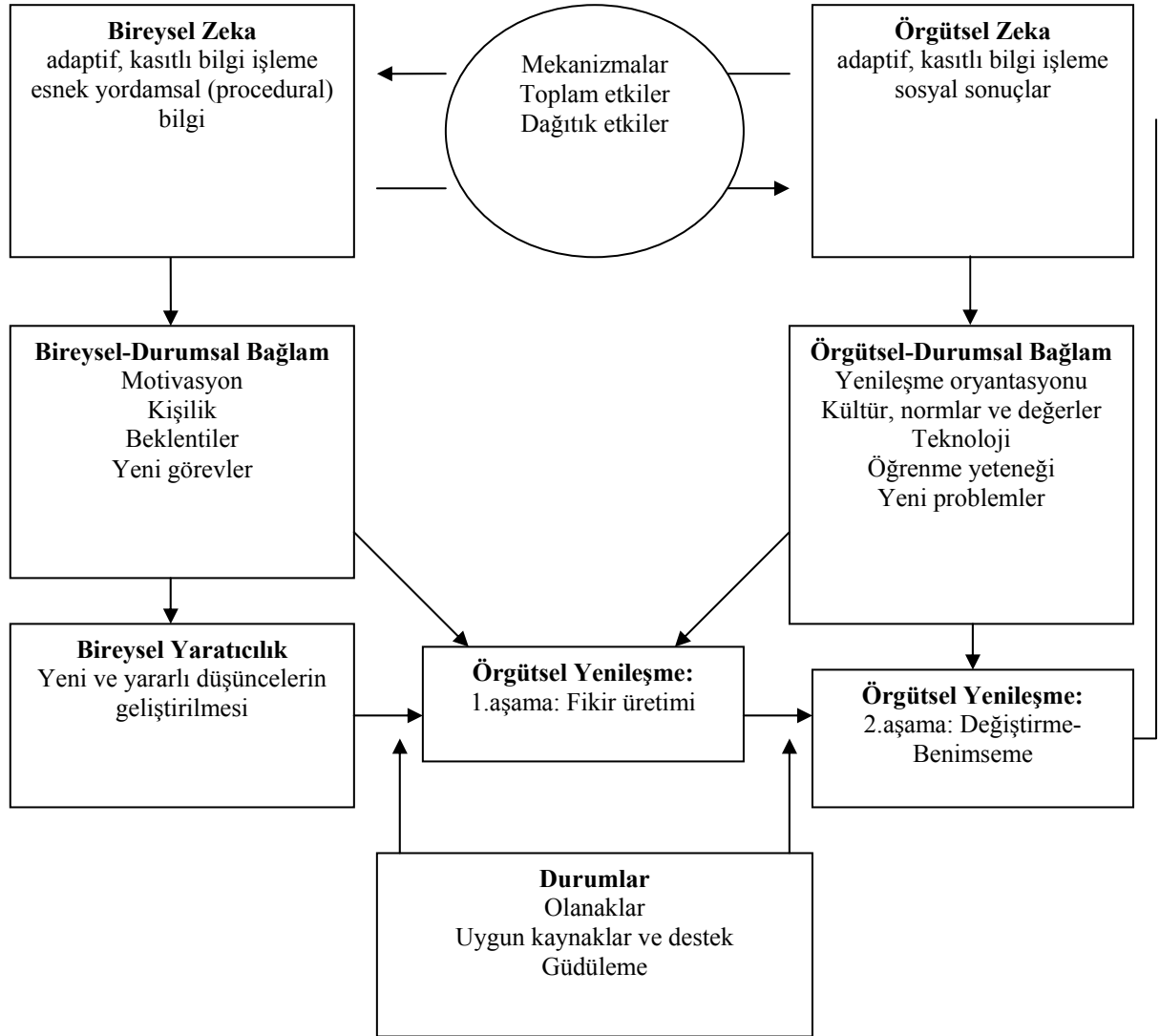
1.9. ÖRGÜTSEL DEĞİŞME VE ZEKİ ÖRGÜT

Glynn’in Van de Ven (1986: 591)’den aktardığına göre yenileşme özünde zekayı içermektedir. “yenileşme yeni bir düşüncedir”. Yenilikçi dehanın yaratıcı kıvılcımları ya da örgütsel sistemlerin zekası olmadığında, problemlere yeni ve yararlı çözümler bulmak da zorlaşmaktadır. “Günümüzde başarılı girişimcilerin çoğu zeki girişimciler olarak dikkate alınmaktadır (Quinn, 1992: 48).” Bu durum, örgütlerin fiziksel varlıklarının yanı sıra entelektüel kaynaklarını da etkili olarak yönetmelerine duydukları

gereksinimi de ifade etmektedir. Bunu yapan örgütler beklenmedik çevresel koşulları karşılamada uyum potansiyellerini de geliştirmektedirler. Bazı yazarlar yenileşmenin geliştirilmesinde bilişin rolüne önem atfetmektedirler (Glynn'ın Marcus,1988; Walsh ve Ungson, 1991).

Mezias ve Glynn (1993: 77-101) örgütsel yenileşmenin biçim ve düzeyinin öğrenme süreçleriyle ilişkili olduğunu ifade etmektedirler. Cohen ve Levinthal (1990:128-152) ise örgütsel yenileşmenin bir örgütün bilgi temellerine bağlı olduğunu göstermiştir. Örgütsel öğrenme ve bellekle ilgili Glynn'ın Walsh ve Ungson, (1991)'den aktardığına göre, anlam oluşturma; Weick (1990) gibi *örgütsel biliş teorileri* zeka olmaksızın herhangi bir özelliğin öğrenilemeyeceğini ve hatırlamayacağını ya da enformasyonun etkili olarak işlenemeyeceğini ortaya koymuştur.

Gardner (1993:59) Zeka'yı, "problem çözebilme yeteneği" şeklindeki tanımının altında yatan örgütsel yenileşme bağlantısıdır. Aşağıda (Şekil 4) örgütsel yenileşme ve zekaya dönük bir çerçeve sunulmaktadır. (Şekil 4)'deki bu çerçeve, örgütlerdeki zeka-yenileşme ilişkisini analiz etmede kullanılmaktadır.



Şekil 4 Glynn.M.A. (1996:1086), "Innovative Genius:A Framework For Relating Individual And Organizational İntelligences To İnnovation'den uyarlanan Zeka ve Örgütsel Yenileşmeye İlişkin Bir Çerçeve

Burada temel hedef örgütsel yenileşmenin bilişsel dayanaklarını açıklamada bir teori inşa etmeye başlamaktır. Örgütsel yenileşme bağlamsal faktörlere bağlı olarak değişen bireysel ve örgütsel zeka üzerinde temellendirilmektedir. Bu açıdan, kurumların nasıl yenilikçi olabileceği sorusu, aslında kurumların nasıl zeki olabileceğine işaret etmektedir.

1.9.1. Zekanın Örgütsel Yenileşme Üzerindeki Etkileri

Örgütsel Yenileşme

Yenileşme, temel olarak uyum sağlama ve rutin olmayan, beklenmeyen, alışılmadık durum ve problemlere bir yanıttır (Glynn, 1996: 1095). Yenileşme “rutin olmayan sürekli bir örgütsel değişim” olarak tanımlanmaktadır (Mezias ve Glynn, 1993: 78). Glynn’ın Anderson ve Tushman (1990) ve “teorileri” ile ilgili Argyris ve Schön, (1978)’den aktardığına göre, yenileşme, aynı zamanda varolan örgütsel yeterlikleri, bilişsel paradigmaları değişikliğe uğrattığı için radikal olarak da nitelendirmektedir. Yenileşme, örgütsel yenileşmenin yaygın kategorilerinin bir alt basamağı olarak da görülebilir.

Örgütsel yenileşme sürecinin kavramsallaştırılmasında çoğu araştırmacılar aşama (safha) yaklaşımını kullanmaktadırlar. Bazı araştırmacılar Glynn’ın Marcus, (1988), Staw (1990) ve Van de Ven (1986)’dan aktardığına göre başlangıç ve yürütme aşamaları olarak iki aşama modelini öne sürmüşlerdir. Başlangıç aşamasında bütün etkinlikler; problemlerin algılanması, verilerin toplanması, kaynakların belirlenmesi ve tutum geliştirilmesine yönelik olarak gerçekleşmektedir. Yürütme aşamasında bütün etkinlik ve durumlar örgütün rutin bir özelliği haline gelinceye kadar örgütün yenileşmesi ve değişmesine yöneliktir. Glynn (1996: 1095) bu modelin kullanım kolaylığı getirdiğini belirtmektedir. Bazı araştırmacılar ise iki aşama modelini yaygınlaştırmışlardır. Örneğin Cooper ve Zmud (1990:123-138) bilgi teknolojileri yenileşmesinde altı aşamalı bir model önermişlerdir. Bunlar; başlangıç, benimseme, adaptasyon (uyumsuzluk), kabul etme, rutin hale getirme ve ortaya çıkarma’dır.

1.10. BİLGİ YÖNETİMİ VE ZEKİ ÖRGÜT İLİŞKİSİ

Bilgi yönetimi, veri yönetimi etkinliği gibi “ne” sorusuna yanıt aramaktadır. Bilgi yönetimi için veri, temele ilişkin bir araçtır. Bilgi yönetimi, elde edilen verileri yeniden biçimlendirme ve sunuma hazırlamadan çok, verilerden yeni çıkarımlar, düşünceler üretmeye yönelik bir organizasyondur. Bir bilgi yönetim süreçlerinde elde edilen veriler ve üretilen yeni veriler karar verme sürecine katkı sağlama doğrultusunda kullanılabilir. Bu bağlamda organizasyonlar veri (data) yönetiminin yanı sıra, bilgi (Information), üst bilgi (knowledge) ve akıl (visdom) yönetimi yöntemleri geliştirmek durumundadır (Öğüt, 2001:131). Bilgi yönetimi, kayıtlı ya da kayıtsız organizasyon verilerini ve kişisel bilgi ve tecrübeye dayalı birikimleri toplayıp,

düzenleyip, kayıt altına alıp yararlı bilgi haline getirerek bunları doğru zamanlarda, doğru kimselerin, istenilen her yerden ulaşılabilmesini sağlayıp, organizasyonun entelektüel sermayesini arttırmak, tekrarlanan işlemlerin tamamının teknolojik araçlarla yapılmasını sağlamak ve bunun sonucunda pozitif iş neticeleri elde etmek amacıyla yapılan bir dizi teknolojik ve kültürel işlemler olarak tanımlanmaktadır (Karakaş, 20003).

Stewart (1997:67) bilginin ya da entelektüel sermayenin üç şekilde bulunabileceğini belirtmektedir:

1. İnsan sermayesi
2. Yapısal sermaye
3. Müşteri sermayesi

Soliman ve Spooner (2000:337) gizli ve açık bilgiye ulaşmak için Stewart'ın yukarıda belirttiği üç alanı kapsamı gerektiğini belirtmektedir. Gizli ve açık bilgiyi birleştirmek çok karışık bir konu olabilir. Bir başka deyişle şu anda açık ve gizli bilginin ortaya çıkarılmasıyla ilgili bilgi bankaları kurulmaya çalışılsa da hala bir gelişme kaydedilmemiştir.

Örgütsel zekada büyük bir rol oynayan bilgi yönetimi teknolojilerine ilişkin kategoriler ve yapılan araştırmaların çerçevesi aşağıdaki gibi belirtilebilir;

- Bilgi Yönetimi ve Uygulamaları
- Bilgi temelli sistemler,
- Veri madenciliği,
- Bilgi ve iletişim teknolojileri,
- Yapay zeka/uzman sistemler,
- Veritabanı teknolojileri,
- Modelleme.

Bilgi yönetiminin tanımı, kavramları, süreçleri, aşamaları vb. bilgi yönetimine ilişkin bir çerçeve oluşturulmasında kullanılmıştır. Farklı bilgi yönetimi tanımları, paradigmaları, nesnelere, önermeleri, öncelikle “bilgi yönetiminin ne olduğuna” ilişkin bir bakış açısı geliştirilmesinde önem kazanmıştır (Drew, 1999; Heijst, Spek, & Kruizinga, 1997; Hendriks & Vriens, 1999; Johannessen, Olsen, & Olaisen, 1999; Liebowitz, 2001; Liebowitz and Wright, 1999; Nonaka, Umemoto, & Senoo, 1996; Rubenstein-Montano et al., 2001; Wiig, 1997; Wiig et al., 1997; Wilkins, Wegen, & Hoog, 1997; Liao, 2002).

Tablo 6: Bilgi yönetimi ve uygulamalarına ilişkin metodolojinin sınıflandırılması

Bilgi Yönetimi Çerçevesi/Uygulamaları	Yazarlar/Araştırmacılar
Bilgi Oluşturma	Nonaka et al. (1996) Wilkins et al. (1997) ve Wiig et al. (1997)
Metod ve Teknikler	Wiig et al. (1997)
Bilgi Yönetiminin Tarihi ve Gelişimi	Wiig, 1997
Örgütsel öğrenme	Heijst et al. (1997)
Örgütsel Yenilik	Johannessen et al. (1999)
Entelektüel Sermaye	Liebowitz and Wright (1999)
Strateji Yönetimi	Drew (1999) and Hendriks ve Vriens (1999)
Örgütsel Etki	Hendriks and Vriens (1999)
Sistem Düşüncesi	Rubenstein-Montano et al. (2001)
Yapay Zeka/Uzman sistemler	Liebowitz (2001)

Bilgi Temelli Sistemler ve Uygulamaları

Bilgi temelli sistemleri araştıran araştırmacıların (Cauvin, 1996; Fleurat-Lessard, 2002; Kang, Lee, Shin, Yu, & Park, 1998; Kim, Nute, Rauscher, & Lofits, 2000; Knight & Ma, 1997; Liao, 2000, 2001; Lee&Lee, 1999; Martinsons, 1997; McMeekin and Ross, 2002; Stein & Miscikowski, 1999; Tian, Ma, & Liu, 2002; Wielinga, Sandberg, & Schreiber, 1997) ortak soruları aşağıdaki gibidir.

- Bilgi örgütte nasıl oluşturulabilir ve geliştirilebilir?
- Bilgi temelli sistemleri destekleyen teknolojiler nelerdir?
- Bilgi temelli sistemler problem alanlarında nasıl uygulanabilir?

Bilgi temelli sistemler kavramı örgütsel bilgi teknolojileri uygulamalarının tamamını içermektedir. Bilgi temelli sistemler aynı zamanda bilgi yönetimi için yöntem ve teknikler öneren bilgi mühendisliği örnekleridir (Wielinga et al., 1997).

Tablo 7: Bilgi temelli sistem teknolojileri ve uygulamaları

Bilgi Temelli Sistemler/Uygulamalar	Yazarlar/Araştırmacılar
Bilgi Temsili	Cauvin (1996) and Kim et al. (2000)
İnsan Kaynakları Yönetimi	Martinsons (1997)
Petrol Endüstrisi	Cauvin (1996)
Veritabanı	Knight and Ma (1997)
Bilgi Mühendisliği	Wielinga et al. (1997)
Kalite Yönetimi	Stein and Miscikowski (1999)
Tasarım	Lee and Lee (1999)
Risk Değerlendirme	McMeekin and Ross (2002)
Proje Yönetimi	Tian et al. (2002)

Veri Madenciliği

Veri madenciliği ve uygulamaları yapay zeka, bilgisayar bilimleri, veritabanı yönetimi, matematiksel algoritmalar, istatistik vb. alanları içeren disiplinler arası bir yaklaşımdır. Veri madenciliği özetle veritabanları içindeki bilgiyi keşfetme teknolojileridir. Bu teknoloji karar verme, problem çözme, analiz, planlama, öğrenme, yenilik için metodolojiler sağlamaktadır (Abidi, 2001; Anand, Bell, & Hughes, 1996; Anand, Patrick, Hughes, & Bell, 1998; Cannataro, Talia, & Trunfio, 2002; Chen & Zhu, 1998; Chiu, 2003; Chua, Chiang, & Lim, 2002; Dhar, 1998; Delesie & Croes, 2000; Feelders, Daniels, & Holsheimer, 2000; Ha, Bae, & Park, 2002; Hui & Jha, 2000; Jiang, Berry, Donato, Ostrouchov, & Grady, 1999; Lavington, Dewhurst, Wilkins, & Freitas, 1999; Lin & McClean, 2001; McSherry, 1997; Nemati, Steiger, Iyer, & Herschel, 2002; Park, Piramuthu, & Shaw, 2001; Sforna, 2000; Shaw, Subramaniam, Tan, & Welge, 2001).

Tablo 8: Veri madenciliği teknolojileri ve uygulamalarına ilişkin sınıflandırma

Veri Madenciliği/Uygulamaları	Yazarlar/Araştırmacılar
Genel Çerçeve	Anand et al. (1996)
Asymptotic Complexity	McSherry (1997)
Finans	Dhar (1998)
Örgütsel Öğrenme	Dhar (1998)
Arabirim	Lavington et al. (1999)
Müşteri Davranışları/Hizmetleri	Jiang et al. (1999), Sforna (2000), Hui and Jha (2000), Shaw et al. (2001) and Ha et al. (2002)
Semantik indeksleme	Jiang et al. (1999)
Veri Niteliği	Feelders et al. (2000)
Pazarlama	Shaw et al. (2001) and Ha et al. (2002)
Tümleşik Yazılım	Chua et al. (2002)
Hiperortam	Chiu (2003)

Bilgi ve İletişim Teknolojileri ve Uygulamaları

Günümüz bilgi ekonomisinde birçok örgüt için bilgiye hızlı erişim başarı için kritik bir hale gelmektedir. Bilgi-iletişim teknolojileri altyapısı veri alış-verişi, etkinliklerin koordinasyonu, bilginin paylaşılması, küresel ticaretin artırılması vb. konularda yaygın bir platform sağlar. Bilgi-iletişim teknolojileri işbirlikli karar desteği, bilgi paylaşımı, örgütsel öğrenme ve örgütsel belleğe yönelik bilgi yönetimi etkinliklerini mümkün kılmaktadır (Caraynnnis, 1999; Chen et al., 2002; Harun, 2002; Hicks, Culley, Allen, & Mullineux, 2002; McCown, 2002; Ramesh & Tiwana, 1999; Robey, Boudreau, & Rose, 2000; Yoo & Kim, 2002). Karar desteği, yeni ürün geliştirme, örgütsel öğrenme, örgütsel bellek, bilgi yönetim araçları, e-öğrenme, simülasyon ve sanal girişimler gibi bazı uygulamalar bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla yürütülmektedir.

Tablo 9: Bilgi ve iletişim teknolojileri ve uygulamaları

Bilgi-İletişim Teknolojileri/Uygulamaları	Yazarlar/Araştırmacılar
Karar Desteği	Hicks et al. (2002) and Ramesh and Tiwana (1999)
Yeni Ürün Geliştirme	Ramesh and Tiwana (1999)
Örgütsel Öğrenme	Ramesh and Tiwana (1999), Caraynnnis (1999) and Robey et al. (2000)
Örgütsel Bellek	Ramesh and Tiwana (1999) and Robey et al. (2000)
Bilgi Transferi	Bolisani and Scarso (1999)
Tümleşik Bilgi	Fernandez-Breis and Martinez-Bejar (2000)
Bilgi Yönetim Araçları	Tyndale (2002)
Bilgi Paylaşma	Chen et al. (2002) and Yoo and Kim (2002)
e-Öğrenme	Harun (2002)
Simülasyon	McCown (2002)
Sanal girişim	Yoo and Kim (2002)

Uzman Sistemler ve Uygulamaları

Bilgiyi elde etmede yapay zeka yöntemi olan uzman sistemler bilgi yoğunluklu bilgisayar programlarıdır (Laudon & Laudon, 2002). Bu açıdan beşeri bilgi, bilgisayarın işleyebileceği tarzda modellenmeli veya sunulmalıdır. Genellikle uzman sistemler bir dizi kurallar çerçevesinde beşeri bilgiyi elde etmeye çalışır. Bir uzman sistem karar vermeye yardımcı olabilir. Bazen uzman sistemler nöral ağlar, bulanık mantık, zeki

etmenler gibi diğer yapay zeka yöntemleriyle tümleştirilir (AI-Tabtabai, 1998; Hooper, Galvin, Kilmer, & Liebowitz, 1998; Liang & Gao, 1999; Mohan & Arumugam, 1997; Tu & Hsiang, 2000). Uzman sistemler tarafından yürütülen bazı uygulamalar görselleştirme, eğitim, bilgi temsili, semantik ağlar, insan kaynakları yönetimi, proje yönetimi, bilgi mühendisliği gibi alanları içerir.

Tablo 10: Uzman Sistem Teknolojileri Ve Uygulamaların Sınıflandırılması

Uzman Sistemler/Uygulamalar	Yazarlar/Araştırmacılar
Görselleştirme	Mohan and Arumugam (1997) and Chau et al. (2002)
Eğitim	Doyle et al. (1996)
Bilgi Temsili	Nault and Storey (1998)
Semantik ağlar	Nault and Storey (1998)
İnsan Kaynakları Yönetimi	Hooper et al. (1998)
Proje Yönetimi	AI-Tabtabai (1998)
Bilgi Mühendisliği	Cunningham and Bonzano (1999)

Veritabanı Teknolojileri ve Uygulamaları

Bir veritabanı etkili olarak organize edilen bir veri koleksiyonudur (McFadden, Hoffer, & Prescott, 2000). Bir veritabanı yönetim sistemi bir örgüte veriyi merkezileştirme, onları etkili olarak yönetme izni veren yazılımdır (Laudon & Laudon, 2002). Çağdaş veritabanı teknolojileri çok boyutlu veri analizi, çevrimiçi analitik işleme, web ve hiper-ortam veritabanlarını mümkün kılmaktadır (Huang, Shi, & Mark, 2000; Koschel & Lockemann, 1998; Shafer & Agrawal, 2000; Sokolov & Wulff, 1999; Wilkins & Barrett, 2000). Veritabanı teknolojilerinin yürüttüğü bazı uygulamalar hiyerarşik modelleme, hata analizi, bilgi temsili, web uygulamaları vb. içermektedir.

Tablo 11: Veritabanı Teknolojileri Ve Uygulamaların Sınıflandırılması

Veritabanı Teknolojileri/Uygulamalar	Yazarlar/Araştırmacılar
Hiyerarşik modelleme	Zhong and Ohsuga (1996a)
Hata Analizi	Zhong and Ohsuga (1996b)
Bilgi temsili	Zhong and Ohsuga (1996b) and Owrang and Grupe (1996)
Veritabanı tasarımı	Koschel and Lockemann (1998), Huang et al. (2000), Sugumaran and Storey (2002)
Web uygulamaları	Sokolov and Wulff (1999), Huang et al. (2000), Wilkins and Barrett (2000), and Shafer and Agrawal (2000)

Modelleme ve Uygulamaları

Bilgi sınıflaması, bilgi edinme, öğrenme, örüntü tanıma, yapay zeka algoritmaları ve karar desteği için niceliksel yöntemler bilgi yönetimi teknolojilerinin modellenmesidir. Bulanık mantığın örnekleri olarak sunulan bazı metodolojiler süreç modellemesi, bilişsel modelleme, örüntü dili, matematiksel modelleme vb. içermektedir (Dekker & Hoog, 2000; Hinton, 2002; Kitts, Edvinsson, & Beding, 2001; Maddouri, Elloumi, & Jaoua, 1998; Muller & Wiederhold, 2002; Wirtz, 2001; Wong, 2001).

Tablo 12: Modelleme Teknolojileri Ve Uygulamalarının Sınıflandırılması

Modelleme/Uygulamalar	Yazarlar/Araştırmacılar
Bilgi Sınıflaması	Maddouri et al. (1998)
Öğrenme	Maddouri et al. (1998) and Muller and Wiederhold (2002)
Örüntü Dilleri	Hinton (2002)
Bilgi Edinme	Muller and Wiederhold (2002)
Bilişsel Modelleme	Muller and Wiederhold (2002)
Entelektüel Sermaye	Kitts et al. (2001)
Bilgiyi dönüştürme	Wirtz (2001)

Tablo 13: Veri, Bilgi, Üst Bilgi ve Akıl Yönetimi

	Veri	Bilgi	Üstbilgi	Akıl
Soru	Ne?	Ne?	Nasıl?	Neden?
Veri Türü	Yapısal Veritabanı	Yapısal Veri Tabanı ve Kimi Yapısal Olmayan	Yapısal Olmayan Belgeler ve Yapısal	Yapısal Olmayan Belgeler
		Belgeler	Veritabanı	
Temel Nitelikler	Veri Saklama ve Sunumu	Yeniden Kullanım ve Sunum	Elde Etme ve Yeniden Temin.	Üstbilgiler Arası İlişkileri Sağlama
	Kesintisiz	Karar Verme	Organizasyon	Öngörülemeyen
Amaç	Kayıt		Prosedürlerinin İşleyişini	Durumları
	Sağlama	Sağlama	Yönetme	Yönetme

Kaynak:Öğüt'ün Michael Roeh (1997)'den aktardığı tablo

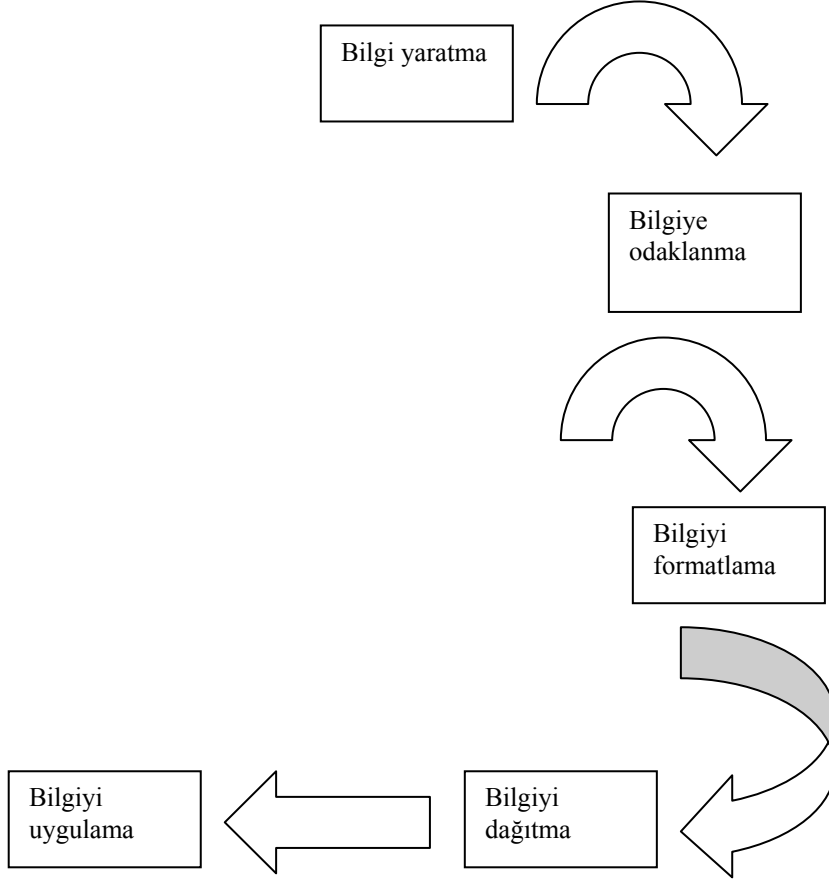
Bilgilerin kullanımından önce, çözümlenmesi ve yalnızca sorunu en etkili çözecek bilgilerin kullanılması önem taşımaktadır. Özellikle üretme kültürü yeterince gelişmemiş toplumların, bilgi çağında gelişmiş ülkeleri yakalaması bir hayli zor gibi görünmektedir. Bunun yanında üretme kültürü yerleşmiş toplumlarda Rekabet üstünlüğü, örgüt sorunlarını hızlı çözüme ve üretimin artması, var olan ürünlerin geliştirilmesi ve daha yüksek düzeyde bir öğrenme ve yenileşme gerçekleştirir (Celep,Çetin, 2003:1-2).

1.10.1. Bilgi Yaratma ve Kültürü

Bilgi yaratmak ve yararlı fikirler ve çözümler geliştirmek için bir örgütün yeteneğine başvurulur. Değişik etkileşim takım içerisinde bilgiyi ön ve arka planda yeniden birleştirerek ve şekillendirerek bir örgüt yeni gerçekler ve anlamlar yaratabilir.

Bilgi yaratma, motivasyon, ilham, deney ve kusursuz değişimde önemli rol oynayan yöntemleri ortaya çıkarmaktır. Problem çözümünde getirilen yenilikler örgüte yol gösterebilir. Bir örgütte bulunan bilgi strateji yetmediği durumlarda örgüt yeni bilgiler için diğer örgütlerden kıyaslama yoluyla bilgilerini genişletebilir ve örgütünü yeniden şekillendirir.

Bilgi yönetiminde yöntem çalışmasının şekilsel olarak tasarımı aşağıda (şekil 5) belirtilmektedir.



Şekil 5 : Bhatt G.D (2001: 68-75), Knowledge Management in Organizations

Düzenlenmiş amaçlar içinde tek doğru bilgi, bir örgütün üyeleriyle etkileşimi arasında; bir muhitin bilgisini; dönüştürerek kullanabilmeli ve geliştirebilmelidir. Örgüt içinde insanlar yapılacak anlamlı işler için etkili iletişim konusunda geliştirilmektedir. “ortak bilgi” sini geliştirmek için örgüt, toplumsal uygulama ve gelişimin anlamlı bir etkileşimi arasında her türlü çabayı göstermelidir. Kısacası bilgi yönetimine başvuranlar toplum kültürü geliştirir ve iş yöntemleri mümkün olduğunca paylaşılır. Sosyal ve kültürel sistemler içinde çalışılan teknolojik çözümler büyük bir başarı oluşturur. Dinamik bir çevrede örgütler bir dizi umulmadık işler, beklenmedik problemlerle yüz yüzedir. Örgütün tek bir kişiyle kontrolü zordur. Bir örgüt karışık ve yeni işlerde çalışabilir. Örnek bir iletişim örgütün üyeleri, teknolojileri ve kültürleri

arasında henüz yönlendirilemeyebilir. Bu etkileşim örgüte “ortak düşünce” örnekleri gönderir. Aynı zamanda örgüt yöntemlerindeki üyelerin hiçbiri karışık (Değişik) görevleri başarma ile ilgili bilgilerin tümünü söylemek istemezler. Bununla beraber insanlar, teknolojiler ve tekniklerle örgüt etkileşimi arasında bir örgütü destekleyen yeni ve karışık görevleri başarabilir. Bu nedenle bir yönetimdeki kritik görevler, değişik bilgi içinde farklı bilgi parçalarını düzenlemektir (Ganesh, 2001: 68-75).

1.10.2. Bilgi Yönetiminin Alanları

Celep ve Çetin'in (2003:30) Van Der Spek ve Andre Spijkervet (1997)'den aktardığına göre bilgi yönetim alanları şunlardır:

1. **Ümit verici bilgi alanları:** Bunlar hala başlangıç dönemindedirler. Fakat örgütün radikal değişimi için belirli bir gizilgüce sahip olduklarını gösterirler. Henüz yeterince oluşmamış, somutlaşmamış bilgiler olup, somutlaşması için zamana gereksinme vardır.
2. **Öz bilgi alanları:** Bu alanlar, bir örgütü diğerlerinden ayıran eşsiz merkezi yeterlik alanları ile ilgilidir.
3. **Temel bilgi alanları:** Bunlar bir örgütün etkinliklerini yürütmek için son derece gerekli ve önemlidir. Genel olarak tüm örgütlerde birbirlerine benzerlik gösterirler.
4. **Geçerliliğini yitirmiş bilgi alanları:** Böyle bir bilginin başarılı bir örgütte hiçbir etkisi söz konusu değildir.
5. **Kritik bilgi:** Bir örgüt için yaşamsal olan bilgi merkezi, örgütün daha sonraki birkaç yıl içerisinde zenginleşmesini ve büyümesini sağlar. Bu bilgi, gelişim, verimlilik ve etkililiği çoğaltır ve örgütün yeni pazarlara girmesi için ona fırsatlar sağlar.

Celep ve Çetin'in Bixler (2000)'den aktardığına göre bilgi yönetimini gerektiren nedenler

- Zihinsel sermayeyi devam ettirme
- Bilişim teknolojisindeki gelişme
- İletişim Teknolojisi
- Yeni bütüncül ekonomi
- Müşterilerin ve beklentilerin niteliği

Tablo 14: Bilgi yönetimini uygulama engelleri

Üstü örtülü bilgiden örgütsel bakış açısı	Akran/ Grup bakış açısı	Bireysel bakış açısı
<ul style="list-style-type: none"> • Zaman kaybettirici, iş yoğunluklu bilgi tabanı oluşturmanın pahalı olması • İş görenlerin meşgul olması ve bilgi yönetimi ek iş gerektirmesi • Bilgi yönetimi teknolojisine ilişkin kısıtlama • Geçici proje takımlarının izlemenin güç olması • Üstü örtülü bilgiyi kodlamanın zorluğu • İş görenlerin sistemin hiçbir yararını görememeleri • Aşırı enformasyon yüklenmesi • İşin özenli olarak yapılmasının sağlanması için güçlü olumlu iklime gereksinim duyulması • Bilgi yönetimin insanları kontrol etmeyi gerektirmesi • Bireysel çaba için ödül bilginin artışı desteklemesi 	<ul style="list-style-type: none"> • Çalışma arkadaşı ve yönetimin eleştirilerinden korkma • Takım süreçlerini doküman haline getirmede ek çalışmanın gerekli olması • Diğer girişimlere karşı saygı eksikliği • Ortak bir amaç, güven ve saygı eksikliği varsa çabaların boşa çıkması • Enformasyon paylaşımındaki eksiklik 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi; güç, ilerleme, ya da ceza/ödül kaynağı olması • Uzmanların arasındaki yarışma • Bilinenler doğrultusunda ödüllendirme • Uzmanlık nedeniyle statü ve değer duygusu • İşin yapılma bilgisi verildiğinde kişisel değer azalmasından korkma

Kaynak: Celep ve Çetin'in Nonaka ve Takeuchi (1995)'den aktarılan tablo

Tablo 7'de bilgi yönetiminin uygulama engelleri Üstü örtülü bilgiden örgütsel bakış açısı, Akran/ Grup bakış açısı ve Bireysel bakış açısı yönüyle belirtilmiştir.

Celep ve Çetin'in Bixler (2000)'den aktardığına göre bilgi yönetimi gereksinimini etkileyen etmenler şunlardır:

1. Çevresel değişim
2. Mevcut iş modellerinin yetersiz kalması nedeniyle artık bu modellerin kullanılmaması
3. Yeni örgüt çevresinin çok daha karmaşık bir duruma gelmeye başlaması
4. Günümüzün yenileşme ve yaratıcılığı gerektirmesi

Günümüz itibarıyla organizasyonlar için bilginin ve öğrenmenin önemi açıktır. Altavista'nın (www.altavista.com) web sitesinde "Knowledge Management" sözcükleri girilerek yapılan aramada binlerce online yayına ulaşılabilmektedir. Oysa "Bilgi Yönetimi" kelimelerini girerek aynı tarama yapıldığında çok az seçenek elde edilmesi ülkemizdeki işletmecilerin ve yatırımcıların konuya ne kadar uzak olduğunun bir delilidir. Gerçekten de 1990'dan bu yana bilgi yönetimi üzerine Türkiye'de yayınlanan yayın sayısı bir elin parmaklarını geçmeyecek kadar azdır. ABD'de bilgi yönetimi alanında, üniversiteler, ticari danışmanlık firmaları ve özellikle Fortune 1000 şirketlerinin yayınladığı yayınlara ve verilere bakıldığında bilgi yönetiminin 1990'ların başından itibaren gündemi oluşturan önemli stratejik konuların birisi olduğu görülür. Bu çalışmalar neticesinde dünyanın önde gelen firmalarının tamamına yakını "bilgi" ye, şirketlerinin öz kaynaklarından birisi olarak bakmaya başladı. Dolayısıyla "Bilgi Yönetimi" bu şirketlerin yönetim anlayışının bir parçası haline geldi (Karakaş, 20003).

Yapılan araştırmalar sonucunda bilgi çağında başarılı işletmeleri diğerlerinden ayırt eden en önemli nitelikler, Porter'in de ifade ettiği gibi hız, esneklik ve geleceği görme yeteneğidir. Global rekabet ortamında işletmeler, değişimlere tepki göstermek ve beklenmedik fırsatlardan yararlanabilmek için hızlı ve doğru karar vermek durumundadır. Bu karar sürecinde kontrol ile esneklik arasında dengeyi sağlayan en önemli unsur paylaşılan bilgidir. Bilgi eksenli rekabet, bilginin niteliğinin ve ondan yararlanma imkanlarının sorgulanmasını gerektirmektedir. Gelişim ve etkileşimler yeni sürece uyum sağlayabilen işletmeleri hem nicelik olarak hem de nitelik olarak geleneksel işletmelerden farklılaştırmıştır. İşletmeler açısından ortaya çıkan farklılaşmanın temel kaynağını, "bilgi yönetimi" oluşturmaktadır. Günümüz işletmelerinde yenilikçilik ve öğrenmenin itici gücü olan bilgi yönetiminden azami ölçüde yarar sağlamak için, çeşitli bilgi yönetimi stratejilerine gereksinim duyulmaktadır (Özgener,2004).

1.10.3. Bilgi Yönetiminin Temel Prensipleri

Bir işletmede bilginin niteliği, ürünler, hizmetler, süreçler, teknoloji, yapılar, roller ve ilişkiler çerçevesinde değişir. Bilgi yönetiminin işletmeler açısından faydalı olması için aşağıdaki prensiplerin dikkate alınması gerekmektedir:

- **Bilgi dinamik bir sosyal süreçtir:** İşletmelerde bilgi, görüşme-diyalog, eleştiri ve anlaşmalar vasıtasıyla yaratılmaktadır. Bilgi, sosyal bir süreçtir. İnsanlar bir

arada buldukları sürece, bilgiyi ortaya çıkarır. Bilgi yöneticilerinin tek başlarına bilgiyi üretmesi zordur. Buna karşın, bilgi yöneticileri bilgiyi elde tutma, paylaşma ve uygulama süreçlerini tasarlamaya ve yönetmeye yardımcı olabilir.

- **Bilgi yalnızca kullanıldığı zaman değerlidir ve değerlendirilir:** Bilgi değişime tabi tutulmadığı ve paylaşılmadığı sürece, çoğalmayacaktır. Durgun olan bilginin değerinde azalma olur. Değerini koruyabilmek için bilgi hareket halinde olmalıdır. Bilginin faydasını arttırmak için sürekli olarak tartışılması gerekir. Değerinin büyük çoğunluğuna, bilgi transformasyona tabi tutulduğu zaman ulaşılmaktadır.

- **Bilgi karmaşıktır:** İşletmenin diğer tüm unsurlarını, bilgi bileşeninden tam olarak ayırt etmek mümkün değildir. Örgütsel bilgi, kültür, yapılar, teknoloji ve organizasyonu oluşturan bireylerin eşsiz görünüşleriyle ilişkili olmaktadır. Bilgi aynı zamanda en geniş sosyal ortam olan ulusal ve global çevrede bulunur. Bu yüzden, bilgi faktörlerini belirlemeye yönelik herhangi bir girişim tabiatıyla karmaşık olacaktır.

- **Bilgi kendi kendisini organize eder:** İşletmelerde her gün bilgi yaratılmakta, muhafaza edilmekte, yenilenmekte ve kaybedilmektedir. Bilginin kendisine özgü bir yaşam süreci vardır. Bu bağlamda bilgi, kendi kendini organize eden bir varlıktır. Bilgi gerçekten kendini organize edebiliyorsa, o zaman engelleri ortadan kaldırmak en iyi yaklaşım olur. Bilgi destekleyici bir ortamda üretilebilir. Hiç kimsenin dikkate almadığı ve desteklemediği ilkeler, kurallar ve teknoloji sistemleri bilgiyi yaratmada önemli bir engeldir.

- **Bilgi dil yoluyla seyahat eder:** Dil, insanların deneyimlerini veya bildiklerini aktarmasına imkan sağlar. Bilginin her modu bir farklı dilde seyahat eder. Dil insanı belli bir deneyim dünyasına alıştıırır. Örneğin, geleneksel yönetim, istatistiksel kontrol, muayene ve bilanço dilini kullanır. Bir çalışan bu dili öğrenmeden yönetim derecelerine yükselemez.

- **Bilgi değişimi elde tutar:** Bilgi modelleri sürekli olarak değişmekte olduğundan bilgi yönetiminde nihai çözüm yoktur. Şu anda en iyi yaklaşım, işletmede hareketliliği sağlayan yaklaşımdır. Esnekliğin temel alındığı bu yaklaşım ve düşüncede, her zaman denenmeye değer farklı yaklaşımlar söz konusu olabilmektedir. Gerçekte, bilgi üzerinde sürekli tartışma doğru cevabı ortaya atmaktan daha iyidir (Özgener,2004).

1.10.4. Bilgi Yönetimi Sürecinin Temel Unsurları

Teknoloji, kültür ve süreçler Bilgi yönetimi sürecinin temel unsurunu içermektedir(Özgener,2004):

Teknoloji: Teknoloji yeni bilginin yaratılmasında sosyal sermayeyi harekete geçirmek için gerekli yapısal boyutun kritik unsurlarından biridir. Teknoloji çok boyutlu olduğu için işletmeler, kritik bilgi ve iletişim tiplerini destekleyen bir kapsamlı altyapı yatırımı yapmalıdır. Etkili bilgi yönetiminin bir parçası olan teknoloji, iş istihbaratı, işbirliği, bilgi keşfi, bilgi haritalama, bilgi teknolojileri, fırsat yaratma, bilgi depolama, bilgi transferi ve güvenlik gibi konuları kapsar.

Kültür: Örgütsel kültür bilgi yönetiminin başarısını etkileyen en önemli unsurdur. Örgütsel kültür, bir işletmedeki yaşamı karakterize eden inançlar, gelenekler, değer sistemleri, davranışsal normlar ve iş yapma biçimlerini kapsayan bir bütün olarak tanımlanır. İşletmede çalışanların etkileşimde bulunabilmesi için güvenilir varsayımlar ortaya koyarak ilişkileri standart hale getirme işlevi görür. Bu nedenle, işletmelerde bilgiyi etkin bir şekilde yönetmek için kültürü şekillendirme önem arz etmektedir.

Süreçler: Örgütsel yapı, teknolojiden en yüksek düzeyde yararlanabilmek için esnek bir şekilde tasarlanmalıdır. Bilgi, işletmenin içinde ve dışında mevcuttur. İşletme için içerideki bilgiyi yönetmek ne kadar önemli ise, dışarıdaki bilgiyi yönetmek de o kadar önemlidir. Burada sorun, bilgiyi bulma, ele geçirme, yaratma, organize etme, paylaşma ve transfer etmeye gereksinim duyan insanların onu alıp kullanmasını teşvik etmeyle ilgilidir. Süreç becerileri dört ana grupta toplanabilir:

a. Elde etme (Kazanma) Süreci: Kazanma odaklı bilgi yönetimi süreçleri bilgi sağlamaya yöneliktirler. Bilgi birikimi ve yeni bilgi yaratma en yaygın olanlarıdır. Bilgi yaratmak ve elde etmek, uyumlu çaba ve yüksek düzeyde deneyim gerektirir.

b. Dönüşüm süreci: Dönüşüm odaklı bilgi yönetimi süreçleri, mevcut bilgiyi yararlı bir biçimde kullanmaya yöneliktir. Bu süreçler; bir işletmenin bilgiyi organize etme, entegre etme, birleştirme, yapılandırma, koordine etme, dağıtma gibi yeteneklerini kapsar. İşletme, bilgiyi organize etme ve yapılandırmaya yönelik bir model geliştirmelidir.

c. Uygulama Süreçleri: Uygulama odaklı süreçler, bilginin gerçek kullanımına yöneliktir. Bu süreçler; depolama, tekrar düzenleme, uygulama, katkıda bulunma ve paylaşmayı kapsar.

d. Koruma Süreçleri: Koruma/Güvenlik odaklı bilgi yönetimi süreçleri, yasal olmayan veya uygun olmayan kullanım veya hırsızlığa karşı bir işletme içerisindeki bilgiyi korumak için tasarlanan süreçlerdir. İşletmeler, rekabetçi avantaj yaratmak ve bunu sürdürmek için sahip oldukları bilgiyi korumalıdır.

Teknolojiyi yakından takip etmek ve uygulamak toplumsal gelişimler için kaçınılmazdır. Bilgi akışı, bilgi girişi, bilgi depolama, bilgi paylaşımı ve bilginin yönetimi ne kadar iyi ve doğru yapılırsa ülkelerin sektörel faaliyetleri, devlet faaliyetleri, hizmet faaliyetleri, eğitim faaliyetleri v.s. o düzeyde kalite ve hız kazanır (Gökalp,2004).

1.10.5. Bilgi Yönetim Süreçleri

Bilginin “üretilmesi ve geliştirilmesi”, “tasnif edilmesi ve saklanması”, “transfer edilmesi ve paylaşılması”, “kullanılması ve değerlendirilmesidir”.

Texas Üniversitesi, İşletme Fakültesi, bilgi yönetimini, “bir işgörenin belirli bir ilgi alanındaki anlayışını geliştirmeye yönelik olarak enformasyonun bulunması, seçilmesi, düzenlenmesi, arıtılması ve sunulmasıyla ilgili sistematik bir süreç” olarak tanımlanmaktadır. Örgütün sahip olduğu entellektüel bir sermaye olarak adlandırılan bilginin yönetilmesinde dikkat çeken husus, bilginin (knowledge) enformasyondan (information) ayrı tutulmasıdır. Enformasyon, bilgi yönetiminde gerekli olan alt basamaklardan birisi olarak görülmektedir. Bilgi ise, enformasyonu da içine alan, daha kapsamlı, daha geniş ve daha zengin bir alan olarak tanımlanmaktadır. Etkili bilgi yönetiminin, örgütlerin, bilgi düzeylerinin belirlenmesinde, ne tür bilgiye ve hangi düzeyde gereksinim duyulduğunun saptanmasında, bilgi açığının giderilmesinde ve entellektüel sermayenin korunması, geliştirilmesi ve örgüt amaçları yönünde kullanılması yönünde yardımcı olması beklenmektedir (Özmen, 2002).

Bilgi yönetimi, entellektüel sermaye ve örgütsel öğrenme yeni bir merkezi gerçek etrafında anahtar yönetim temaları olarak ortaya çıkmışlardır. Bilgi, 21. Yüzyıl için rekabet kaynağı haline gelmiştir (Darleneruscitti, 2001).

Örgütsel zeka, bilgi yönetimi ile performans ölçümünü birleştiren bir bilişsel anlayış sunar. Milli Bilim Kurumunun son zamanlardaki bir kabule göre örgütsel zeka araştırmaları, beş alt sistem ve bilgi teknolojisinin önemi için bir kavramsal alt yapı sağlar. Son yapılan araştırmalar, stratejik ölçütler, teşhis ve geliştirme ve performansı ölçmek için araç teşkil etmektedir. Örgütsel zeka (ÖZ), bir örgütün bilgi üretme ve

beklediği hedeflere ulaşma kapasitesidir. Araştırmaya göre örgütsel zeka insan ve bilgi kaynaklarının işbirliği içinde bütünleştirilmesi sayılabilir ve bir ölçü yaratılabilir -IQ- bununla beraber, akıllılıkta yüksek puan alan her örgüt yüksek performanslı sayılmaz. Yine de, Örgütsel IQ'nun başarı için bir gösterge olması ve bireylerin başarı potansiyelini ölçmesi beklenir. Nasıl ki bilgi yönetiminin gelişmesi için yeterli ve etkin bilgi sistemleri gerekir, örgütsel zeka da teknoloji ve akıcı bir çevreye ihtiyaç duyar. Örgütün içinde faaliyet gösterdiği çevre nasıl zamanla karmaşıklaşır ve genişler, örgüte hizmet eden bilginin de zamanla modası geçer ve yeni bilgilerin eskilerin yerini alması gerekir. Bunu yapabilmek için örgütün tüm bireylerinin aktif bilgi yaratıcıları olmaları gerekir. Öğrenen ve gelişen bir örgüt için akıllılığın iki faktörü önemlidir. Birinci faktör; deneyimlerin birikimini, eğitimi ve örgütteki bireylerin uzmanlığını yansıtan statik akıllılıktır. İkinci faktör ise, örgütün çevreye adapte olma ve çevreyi etkileyebilme yeteneğini yansıtan dinamik akıllılıktır. Statik akıllılık, sağlam kurallara ve uygulamalara önem verirken, dinamik akıllılık uzun dönem örgütsel başarı için yaratıcılığın önemi, yenilik ve girişimciliğin üzerinde durur. Statik aklın yaratılabileceğini- örneğin, bilgiyi edinmek için bilgi sistemlerinin entegrasyonu yoluyla -dinamik aklın ise yaratılamayacağını, sadece uygun koşulların aranabileceğini belirtmektedir. Bu yüzden, yöneticilerin yaratıcılığı imal edemeyeceği, sadece gelişim için yaratıcılık çevreleri ve teşvik unsurları oluşturabilecekleri ileri sürülmektedir. Sunulan modelde, statik ve dinamik örgütsel akıllılık beş alt sistemden oluşur: Yapısal dizayn, kültürel kimlik, hissedar çevre, akıllı sermaye ve yorumlu plan. Bu alt sistemlere göre bilgi, deneyim, teknoloji, inanç, güç, yetenek ve yargıda saklıdır ve bu sistemler, bu bilgi şekillerinin nasıl ayarlanabileceği hakkında bir anlayış sağlar. Bir örgüt çevreye göre fazla derecede bir statik akıllılık geliştirirse, inisiyatif ve yaratıcılık kaybolabilir. Aynı biçimde, eğer örgüt fazla dinamik akıl geliştirirse daha büyük hedeflere ulaşmak zorlaşır. Dinamik ve statik akıllılığın doğru sınırını bulmada önemli olan şey, çevresel karışıklığın derecesidir. Geçmişte statik ve dinamik modeller, örgütün görünümü (düzeni) için bir ölçüt arz ederdi. Bugün, bilgi teknolojisi hem statik hem dinamik aklın çok yüksek düzeylerde olmasına olanak sağlar (Kull,2001).

1.10.6. Örgütsel Zekayı Artırmada Bilgi Evrimi

Bilgi evrimi: Bilgi yaratma öğrenme ve günlük işlerde performansı anlamak için bir yol haritası sunar. Lider uç firmaların en iyi uygulamalarını, faydalı rehber kitapları analogileri ve kavramsal iskeletleri kapsayan bilgi evrimi, “bilgi çağı”nda uzmanlaşma için bir uygulama kaynağı sunar. Yönetimsel fırsatlar ve 21. yy’ın iş ortamında başarıyla rekabet etmek isteyenler için bilgi önemli bir kaynaktır (Verna, 2001).

Bir örgüt akıllılığını nasıl artırır? Veya performansını nasıl çoğaltır? Bize doğuştan verilen insan IQ’ sundan farklı olarak örgütlerin IQ’su nasıl geliştirilebilir. Pozitif değişim yaratmak için gerekli örgütsel dinamiklerin ve yeni buluşların daha yeni anlaşılmaya başlandığı, gerçek değişimlerin ise uzun süre alacağı ve değişim sürecine kültürel ve organizasyonel prensiplere sıkı sıkıya bağlılık da dahil olduğu için, hayata geçirilmesinin zor olacağı belirtilmektedir . Örgütsel zekayı arttırmanın genel stratejisi, varolan gücü kullanma ve zayıflıkları güçlendirmek olduğu belirtilmektedir. Dokuz prensipten hangilerinin örgütçe benimsenebileceği ve hangilerinin gelişim için faydalı olmayacağını bilme önemli görülmektedir. İşin zor kısmı, örgüt performansını baltalayan olumsuz davranışları yok etmektir. Sürekli değişimi sağlamak, olumsuz davranışların dikkatlice belirlenmesini ve dokuz prensibe uygun değişimi gerektirir. Daha sonra olumsuz davranışlara direkt olarak karşı çıkan olumlu davranışlar sayesinde akıllı prensiplere uyum sağlamak için yeni adımlar atılmalıdır. Bu bağlamda; akıllı ve olumsuz davranışlar, bir örgüt içinde üstünlük sağlamak için birbiriyle rekabet ederler. Çoğu örgütlerde önemli hususun, diğer akıllı prensiplerle uyuşan açık, disiplinli karar sistemi geliştirmek olduğu vurgulanmakta örgütün “DNA”sını değiştirmenin yıllar alacağı ileri sürülmektedir (Matheson&James, 2001).

David ve James (2001)’in araştırmaları gösteriyor ki, dokuz prensibe bağlı örgütler karar verme için en iyi sonuçları elde etmektedirler. Son 20-30 yıldır yönetim çalışmalarının (Mühendislik çalışmaları, toplam kalite yönetimi, altı sigma vb.) operasyonel gelişmelere yoğunlaştığı gibi ancak şirketleri daha zeki yapma çalışmalarının ihmal edildiği belirtilmektedir. Örgütsel zeka, kazananlarla kaybedenleri ayırt eden bir göstergedir. Zeki kararlar verme kabiliyeti ve değişen şartlara çabuk uyma yeteneği 21. yy’ın en rekabetçi avantajını oluşturmaktadır.

1.11. ÖĞRENEN ORGANİZASYON VE ZEKİ ÖRGÜT İLİŞKİSİ

Bilgi toplama süreci, bilgiye sahip olabilme yeteneği bakımından insan faktörünü ön plana çıkarmış ve o da en önemli üretim faktörü olarak işletmelerde entelektüel bir sermaye vazifesi görmeye başlamıştır. İnsan faktörünün diğer bir önemli avantajı ise değişen iş dünyasında öğrenmek ve değişebilme yeteneğine sahip olmasıdır (Acuner, 2000).

Öğrenme dinamik bir kavram olup örgütlerin değişen yapısına vurgu yapmaktadır. Öğrenme; birey, grup ve örgüt gibi değişik düzeylerde yapılan analizlerin birleştirilip bütünleştirilebildiği özel bir kavramdır (Öncül, 1999:8-9). Öğrenme aynı zamanda örgütsel değişim ve dönüşümlerin de başlangıcıdır (Tüz, 2001). Öğrenen örgütlerin sahip olduğu temel disiplinler; Kişisel ustalık, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesidir. Öğrenen örgütler; sistematik problem çözme, yeni yaklaşımlar denenmesi, kendi deneyiminden ve geçmişten ders alma ve başkalarının tecrübelerinden yararlanma ve bilginin örgütün her noktasına hızla aktarılması konusunda beceri kazanmışlardır (Bulut, 1999: 56).

Bir öğrenen organizasyon kurmak için Senge'nin beş disiplini şunlardır;

1- Sistem düşüncesi: Sistem düşüncesi, geri besleme olarak adlandırılan ve eylemlerin nasıl birbirini güçlendirebileceği veya etkisini yok edebileceğini (dengeleyeceğini) gösteren basit bir kavramı anlamakla başlar. Sistem düşüncesi, parçaları değil bütünü anlamayı ve hareketlerimizin kendi gerçeğimizi nasıl şekillendirdiğini öğrenmeyi gerektirir. Sistem düşüncesi tüm organizasyonel olayları daha açık görmemize olanak veren ve bunları en etkili şekilde nasıl değiştirebileceğimizi anlamaya yardımcı olan disiplindir. Organizasyonel öğrenmeyi geleneksel yaklaşımlardan farklı kılan şey sistem düşüncesidir.

2- Kişisel ustalık: Ortak vizyon kişisel vizyonlardan kaynaklanır. Benzer şekilde öğrenmeye karşı duyulan toplu bağlılık da, bireysel bağlılıklardan kaynaklanır. Sürekli olarak geleceğini nasıl yaratacağını öğrenen bir organizasyonun, yaşamlarında kendileri için önemli olan konularda nasıl gelişeceklerini sürekli olarak öğrenen bireylerden oluşması gereklidir.

3- Zihinsel modeller: Yönetim becerilerimizi araştırma ve savunmayı dengeleyecek şekilde geliştirmemiz gereklidir. Zihni modeller, dünyayı algılayışımızı, eylemlerimizi etkileyen yerleşmiş varsayımları ve genellemeleri ortaya çıkarıp iyileştirmeyi ve değiştirmeyi kapsar.

4- Müşterek vizyon: Organizasyon bir makine değil, canlı bir organizmadır. Bir insan gibi, kolektif bir kimlik duygusu ve temel bir amacı vardır. Bu, benlik bilgisinin örgütsel eşdeğeridir; işletmenin neyi savunduğu, nereye gitmekte olduğu, nasıl bir dünyada yaşamak istediği ve en önemlisi, o dünyayı nasıl hayata geçireceği konusunda ortak bir anlayışı ifade eder. Paylaşılan vizyon, bireysel vizyonu paylaşılan vizyona dönüştürme disiplini.

5- Takım halinde öğrenme: Bilgi yaratan organizasyonlarda takımlar son derece önemli bir rol oynarlar, çünkü insanların birbirleriyle etkileşebileceği ve etkin düşünceye kaynaklık eden sürekli bir diyaloga girebileceği ortak bir bağlam sağlarlar. Takım halinde öğrenme diyalogla başlayan, takım üyelerinin -varsayımları askıya alıp- gerçek bir birlikte düşünme eylemine girebilmesi disiplini (Senge,2000).

Öğrenen organizasyon olabilmek için sadece hataları kaynak olarak almak da yanlışır. Kıyaslama yöntemi de öğrenen organizasyon olmanın bir diğer yöntemidir. En iyi olanlarla kendimizi kıyaslayarak yaptığımız işleri iyileştirmek de öğrenen organizasyon olabilmeyen bir koşuldur (Argun, 1998).

Dünyadaki şirketlerin bir kısmı öğrenen organizasyon olmanın yollarını ararken, büyük bir kısmı ise öğrenememe konusundaki ısrarlarını sürdürmektedirler. Bu şirketlerin pek çoğu uzun geçmişlerine rağmen bir türlü geçmişten ders çıkaramamıştır ve 50 yıl önce karşılaşılan problemler bugün de yaşanmaya devam etmektedir. Yok edici rekabet ortamını aşmak için yeni tekniklerin gerekliliğini bilseler de sonuçları değiştirecek öğrenme yeteneğine sahip değillerdir. Söz konusu firmaların öğrenme yetersizliklerinin ve hastalıklarının teşhis edilmesi, bunların ortadan kaldırılmasına imkan sağlamaktadır. Ayrıca, öğrenmenin ölçümü üzerinde de durulmuştur ve organizasyonlarda öğrenmenin temel şartını oluşturan bilgi transferi modeli geniş bir şekilde açıklanmıştır (Bayraktaroğlu, Kutanis,2004). Akıllı liderler, insanların bir organizasyonun en kıymetli varlığı olduğunu ve bu insanların iş gücünün yaratıcı ve yenilikçi yeterliğini kullanmanın örgütlerin sıradanlıktan kopup, yeni küresel ekonomi içinde rekabetçi kalmasını sağlayacağını bilmektedirler (Buzan,Dottino,Israel, 2001:16).

Tüm örgütsel öğrenme tabanı bilginin karşılıklı olarak değişimi, değerlendirilmesi ve entegrasyon süresinin dışında ortaya çıkar. Diğer örgütsel süreçler gibi, örgütsel bilgi tabanı, bireylerin izole edilmiş davranışlarından değil, bireylerin etkileşimlerinden meydana gelir (Celep,Çetin, 2003:9).

İnsanın öğrenmesindeki en önemli engel insanın kafasındaki öğrenememe korkusunu atamamasıdır. Bilinç altındaki bu gibi korkular öğrenmenin önündeki engellerdir (Adair,2003).

1.11.1. Bireysel Öğrenmenin Örgütsel Öğrenmeye Aktarılması

Örgütsel zekanın geliştirilmesi ve bilgi yönetiminin başarılı kritik öğelerinden birisi bireyselleştirilmiş öğrenmenin örgütsel öğrenmeye dönüştürülebilme yeteneğidir. Bütün, kendisini oluşturan parçalardan daha büyüktür anlayışından yola çıkan sinerjinin doğası, örgütsel zekanın inşa edilmesinde temel bir gerekliliktir. Bu öğrenen organizasyonlar kavramına da işaret etmektedir. Bir öğrenen organizasyon öğrenme, değişme ve uyum sağlamayı gerçekleştirmiş bir örgüttür (Gephart, 1996). Gephart'a göre (1996, 38) bir öğrenen organizasyonun temelleri aşağıdaki gibidir:

- Sistem düzeyinde sürekli öğrenme; öğrenmenin örgütsel eylemlere tümleştirilmesini ifade etmektedir.
- Bilgi oluşturma ve paylaşma; bilginin oluşturulması, saklanması ve hızla bireylere ulaştırılmasını vurgulamaktadır.
- Eleştirel ve sistemik düşünme; bireylerin farklı açılardan olaylara bakabilmesi teşvik edilmektedir.
- Öğrenme kültürü; farklı performans sistemleri aracılığıyla öğrenmenin ve yaratıcılığın ödüllendirilmesi ve desteklenmesi.
- Esneklik; bireylerin yeni iş süreçleri ve ürünlerini ortaya koymada yeni düşünceler keşfettikleri ve risk alabildikleri bir ortam.
- İnsan merkezli yapı; bir öğrenen organizasyon insani değerleri ve özellikleri dikkate alır ve önemser

Örgütsel öğrenme ve zekanın geliştirilmesi bir anlamda örgütün sahip olduğu kültüre de bağlıdır. Hayduk'a göre (1998) bir örgütte kültürün gelişmesini etkileyen bir dizi faktör vardır. Bunlar:

- Şirketin iş çevresi,
- İş çevresi ile çalışanlar arasındaki dinamik ilişki,
- Sistem, yapı ve süreçler ile çalışanlar arasındaki etkileşim.

APQC (1996) tarafından bilgi yönetimi üzerine yapılan bir çalışma örgütsel zekânın gelişmesinde aşağıdaki ortak faktörlerin etkili olduğunu ortaya koymuştur:

- Liderlik,

- Başarı öyküleri,
- Bireylerin ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşabilme kolaylığı,
- Somut kavramlarla işlerin açıklanması.
- Bir örgütün öğrenme yeteneği örgütsel zekânın önemli bir görünümüdür. Bunun gerçekleştirilebilmesi için ise çalışan ve yöneticilerin “öğrenmeyi öğrenmesi” gerekmektedir. Bu da ancak örgütün sahip olduğu kültür ile gerçekleştirilebilir. Örgütsel kültür ortak değerler, davranış kalıpları, semboller ve sembolik eylemleri içermektedir.

Karl Wiig’in (1996) ortaya koymuş olduğu olumlu kültürel faktörler ve Kültürel engellere yönelik olarak örnekler aşağıdaki tablo 15 ve 16’da belirtilmiştir.

Tablo 15: Karl Wiig’in (1996) ortaya koymuş olduğu olumlu kültürel faktörler

Olumlu Kültürel Faktörler	Örnekler
Faktörleri Anlama	Açık görev tanımları
Yönetim Uygulamaları (kültürel olarak içselleştirilmiş)	Değişen çevreye tepkide bulunan aktif yönetim anlayışı
İşlemsel Uygulamalar (kültürel olarak içselleştirilmiş)	Düşünce alış-verişini destekleyen güçlü takım anlayışı
Rol modelleri ve liderlik	Güçlü liderlik desteği
Sürükleyici kültürel güçler	Açıklık ve dürüstlük; paylaşım dayalı öğrenme kültürü

Tablo 16: Kültürel engellere yönelik olarak Wiig (1996) örnekleri vermektedir.

Kültürel Engel Faktörleri	Örnekler
Sürükleyici kültürel güçler	“Benim işim değil”
Değerler	Finansal hedefler üzerinde yoğunlaşma
İnançlar	Örgütün bilgiye sahip olması ve bireylerin önemsenmediği yönetim anlayışı
Anlama-kavrama ile ilişkili faktörler	Bilgi yönetiminin bir yük olarak görülmesi; stratejilere ilişkin anlayış eksikliği

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Zeki örgüt ve örgütsel zekayla ilgili, özellikle eğitimle ilgili, yapılmış araştırmalara az sayıda ulaşılmıştır. Ancak zeki örgüt ve örgütsel zekayla ilgili olarak yapılan literatür çalışmaları, yapılan araştırmalara, tezlere ve kitap çalışmalarına (YÖK tez dokümantasyon merkezi, google arama motoru, Science Direct arama motoru, Taylor & Francis arama motoru, Educational Administration Quarterly ve British Journal of Educational Technology, elektronik dergiler, emerald arama motoru Fırat üniversitesi kütüphanesine yurt dışından getirtilen tezle ilgili kitaplar, ulaşılarak gerekli olan dokümanlar toplanmıştır. Elde edilen bu çalışmalar aşağıda yurt dışı ve yurt içinde yapılan çalışmalar olarak iki kategoride ele alınmış ve yapılan bu araştırmaların sonuçları tezin sonuçlarıyla karşılaştırma ve tartışma için değerlendirilecektir.

2.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

MacGilchrist ve diğerlerinin, (1997) yılında “Zeki Okul” adlı araştırmalarında zeki okulların kendini kontrol edebilen, kendini tanıyan, duygusal zekaya sahip olabilen, zayıf ve güçlü yönlerini bilen okullar olarak belirtmektedirler. Bu okuldaki insanlar empati geliştirebilir; toplum amaçlarının ne olduğunun anlaşılmasını sağlar; üyelerinin duygu ve düşüncelerini açıklayabildikleri yeni fikirler yeni düşünceler üreterek yeni duygu ve düşünce alanları yaratabilirler. Zeki okulun kendinin ve diğerlerinin çatışmalarını inceleyebilen bir eylem okulu olduğu vurgulanmaktadır (Darleneruscitti, 2001).

Tsukuba Üniversitesinden Kazuhiko Nakayama'nın (1994:173-174) ”Zeki Okul:Japonya’da 21. yy’a doğru öğrenme çevresi teknolojisi hakkında bir deneme”adlı çalışmasında dünyada iletişim teknolojilerindeki hızlı yükselişle birlikte artık üretkenlerin durumu ve niteliğinin çok değiştiğini, sanayi toplumundan bilgi toplumuna hızlı bir geçiş yaşandığını bu konuda okulların bilgiyi üreten, kullanan ve yayan kurumlar olarak bilgiye yatırım yapması gerektiğini vurgulanmaktadır. 1994 yılında gerçekleştirilen bu araştırmada temel olarak 1987-1994 yılları arasındaki Japonya’daki okullarla ilgili verilerden yararlanılmış ve bu okullar Zeki Okul Olarak adlandırmıştır.

Matheson ve James (2001), “Smart Organizations Perform Better”. Adlı çalışmasında zeki örgütlerle ilgili dokuz ilke belirlenmiştir.

A.Çevreyi anlamakli ilgili ilkeler

- Sürekli Öğrenme
- Değer Yaratma Kültürü
- Alternatifler Yaratma

B.Hareketli kaynakla ilgili ilkeler

- Açık Bilgi Akışı
- Disipline Edilmiş Karar Verme
- Yetki vermek & sıraya koymak

C.Hedefe ulaşmayla ilgili ilkeler

- Belirsizliği Kabul Etme
- Dış-İç Stratejik Perspektif
- Sistem Düşüncesi

2.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Bu konuda Türkiye’de Şule Erçetin’in (2001) Örgütsel Zeka adlı çalışması görülmektedir. Bu çalışmada örgütlerin zekasının olup olmadığı ve örgütsel zeka, zeki örgütler konusunda farklı açılımlar sunulmaktadır.

Korkmaz (2002) Kamuya bağlı okullarda çalışan öğretmenlerin demografik özelliklerinin, çalıştıkları okul tipinin ve yöneticileriyle olan ilişkilerinin okul kültürü algılarına etkisi ile ilgili bir araştırma sonunda şu sonuçlar bulunmuştur:

1. Okullar yenileşme ve gelişme için var olan durumlarını gözden geçirmektedir
2. Okul yönetimlerinin yönetim anlayışlarını yeniden gözden geçirerek öğretmenlerin hangi kültürde mutlu olabilecekleri ortaya çıkarmaktadır.
3. Öğretmenlik mesleğinin toplumda itibarı zayıflamıştır.
4. Öğretmenlerin bakanlık müfettişleri tarafından denetlenmesinde problem bulunmaktadır. Öğretmenlerin yılda iki kez öğrenci önünde itibarı düşürülmemesi gerektiği vurgulanmıştır.
5. Öğretmenlerin hayat standartları yükseltilmelidir.
6. Milli Eğitim Bakanlığı’nın örgüt yapısının yatay iletişime kapalıdır. Ayrıca kararlar tek merkezden alınmakta, kadrolarda uzmanlaşma eksikliği, Örgüt içinde bilgi paylaşımının olmadığı ve kişisel çıkar çatışmalarının öğrenciye kadar ulaştığı sonucu bulunmuştur.
7. Okuldaki bürokratik kuralların kişilerin yaratıcılık duygularını engellemektedir.
8. Okul kültürlerinin acilen yaratıcı kültür özelliklerinin artırılması gerekmektedir.

9. Öğretmenler kendilerinin sahip olduğu yeteneklerinin farkına vararak mesleklerini geliştirmek zorundadır.
10. Bilim yoluyla üretilen bilgiler öncelikle öğretmenin ve öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamamaktadır.
11. Eğitimde fırsat eşitliği tam yoktur. Pek çok çocuk maddi imkansızlıklardan dolayı hala okula gidememektedir.

Çakar (2002), Duygusal zekanın dönüşümcü liderlik davranışı üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanan araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Türk kültür yapısı kolektiftir ve bu kültür içerisinde sosyal ilişkiler çok önemlidir. Bu durum okul liderlerinin kendi duygularının farkında olmasını gerektirmektedir.
2. Eğitim kurumlarında liderlerin esin kaynağı olabilmesinin yolu, kurumda bulunan kişilerin duygularını bilmeye ve onları bilerek iyi geçinmeye bağlıdır.
3. Duygusal zeka entelektüel uyarıma yol açmaktadır.
4. Liderlik davranışı potansiyeli yüksek olan işlerde çalışan kişilerde duygusal zeka boyutlarının dönüşümcü liderlik davranışı boyutlarına etkisi vardır.

Aydın (2002), İlköğretim okul müdürlerinin okul kültürünün oluşturulması, sürdürülmesi ve değiştirilmesindeki rollerini belirlemek olarak amaçlanan çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Okul yöneticileriyle ilgili “belirsiz” durumlarda risk almadıkları, karar alma sürecine katılımı sağlamadıkları, çok yönlü iletişimde yetersiz kaldıkları ve başarıların ortaya konulmasında performans standartlarının tam işletilemediği tespit edilmiştir..
2. Okul müdürlerinin ödül sisteminin anlamlı ve tutarlı olmasına dikkat etmesi gerektiği, bireysel farklılıklara önem vermesi, çalışanların sorunlarıyla birebir ilgilenmesi gerektiği ve ekip çalışmalarının desteklenmesi gerektiği bulunmuştur.
3. Okulda var olan kültürle arzu edilen kültür arasındaki farklılıkların belirlenmesi, okulda yapılacak değişikliklere yönelik çalışma gruplarının oluşturulması, okulda informal grupların desteğinin alınması, yeni davranış kalıpları ve modellerinin önerilmesi, yaratılmak istenen kültürün sözden çok eylemlerle dile getirilmesi konuları üzerinde daha fazla durulması gerektiği bulunmuştur.

Çetin (2002), “Bilgi yönetimi açısından ilköğretim okul yöneticilerinin gösterdikleri davranışlara ilişkin öğretmen algıları”nı tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları aşağıda verilmiştir:

- **Önderlik Boyutuyla İlgili Olarak;**

Okul yöneticilerinin okul yönetimine ilişkin sahip oldukları bilgiyi genelde öğretmenlerle paylaştıkları ancak bilgi yönetim süreci konusunda yeterli bilgiye sahip olamadıkları, yeni fırsatlar yaratma, okul velileri ve çevreden gelen bilgileri öğretmenlerle paylaşmadıkları ve bilgiye ulaşma kaynaklarının kısıtlandığı belirlenmiştir.

- **Kültürel Yapıyla İlgili Olarak;**

Okulun öğrenen bir örgüt olarak algılandığı, eğitim ve öğretim etkinliklerinde en iyiyi arama ve uygulamaya aktarmanın genellikle doğal bir eylem olarak görüldüğü, okuldaki öğretmen ve yönetici başarısızlıklarının yeni öğrenmeler için birer fırsat oluşturduğu, kişisel olmadıkça ya da gizli kalması gerekmedikçe okullarında bilgiye ulaşma konusunda bir sınırlama konulmadığı, ancak okul yöneticileri ve öğretmenlerin yeterince yaratıcı düşünmeye zaman ayırmadıkları ve Okuldaki günlük eğitim öğretim etkinliklerine yeni bilgi ve beceriler katmanın yeterince okulda olağan bir etkinliği olarak algılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- **Üstü Örtülü Bilgiyle İlgili Olarak;**

Okulda bilginin yönetimine yönelik olarak; bilgiyi elde etme, yeni bilgiler üretme, yeni bilgileri çevreyle paylaşma ve okula yeni gelen öğretmenlere yönelik bilgilerin paylaşılması konularında problem olduğu tespit edilmiştir

- **Açık Bilgiyle İlgili Olarak;**

Okul içi bilgisayar ağının, internetin ve web sayfasının etkili bir şekilde kullanılmadığı ve geliştirilmediği belirlenmiştir.

- **Bilgi Vizyonu ile İlgili Olarak;**

Okulda okulun amacına yönelik bilgi vizyonu olmadığı, okulun misyon ve planlarında yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bilgiyi nasıl kullanacağına ilişkin yeterince açık ve net ifadenin bulunmadığı, okulda yönetici, öğretmen ve öğrencilerin gereksinme duydukları bilgilerin sağlanması, dağıtılması ve yararlanılması ile ilgili plan ve programın belirlenmesinden sorumlu olabilecek yetkili bir birim veya görevli bulunmadığı ileri sürülebilir.

- **Öğrenme Kültürüyle İlgili Olarak;**

Öğretmenlerin birbirlerine mesleklerinde yardımcı olmaya yeterince istekli olmadıkları, bilgiyi paylaşmadıkları ve boş zamanlarında gereksinim duydukları bilgilerin yeterince paylaşılmadığı belirlenmiştir

- **Bilgi Merkeziyle İlgili Olarak;**

Okulda gereksinme duyulduğunda bilgiye kolaylıkla ulaşmalarını sağlamak için bilgi kaynak merkezi bulunmadığı, tam donanımlı bir kütüphanenin olmadığı, okulda eğitim öğretimle ilgili olan bilgilerin haritasının oluşturulmasında ve bunun sürekliliğinin sağlanmasında sorumlu olan merkezi bir grubun olmadığı, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla bilgi vizyonuna daha olumlu bir tavır sergilemektedirler.

Balcı (2001) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, yönetici ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin duygusal zeka becerilerini kullanabilme durumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekalarını kullanma düzeylerini değerlendirmede, öğretmenler ve yöneticiler arasında çok önemli fark bulunmuştur. Müdürler, duygusal zeka becerilerini her zaman kullandıklarını ifade ederlerken, öğretmenler müdürlerin duygusal zeka becerilerini bazen kullandıklarını belirtmiştir. Okul müdürleri, duygularının farkında olma, duygularının nedenini anlayabilme, duygularını yönetebilme, başkalarının duygularını anlayabilme, başkalarının duygularını yönetebilme gibi becerileri “her zaman” kullandıklarını belirtirken, öğretmenler okul müdürlerinin bu becerileri “bazen” kullandıklarını belirtmişlerdir.

Çetin (2001) “İlköğretim Okullarında Takım Çalışması Konusunda Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, Çanakkale İli ilköğretim okullarında yapılan takım çalışmalarının etkililiği konusunda yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaca yönelik olarak yapmış olduğu araştırmada, takım çalışmasının kurumsal verimliliğe etkisi, okuldaki takım çalışmalarının uygulanması, yöneticinin bir takım lideri olarak değerlendirilmesi konularında, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ile bu görüşler arasındaki farklılığı belirlemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen ve yöneticilerin takım çalışmasını kurumsal verimlilik açısından gerekli buldukları, takım çalışmasına istekli oldukları, ancak bu iki grupta takım

çalışması alışkanlığının tam oturmadığı ortaya çıkmıştır. Diğer yandan yöneticiler, kendilerini takım lideri olarak yeterli bulurken, öğretmenler bu görüşe katılmamaktadır.

Bülbüloğlu (2001) “Duygusal Zekanın Liderlik Üzerine Etkileri ve Bir Saha Araştırması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, hizmet sektöründe faaliyet gösteren bir işletmedeki yöneticilerin, liderlik davranışlarına duygusal zekanın etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, bu işletmedeki liderlerin, duygusal zeka yetilerini oluşturan özbilincin, özdenetimin, empatinin, motivasyonun ve sosyal ilişkilerin farkında oldukları, ancak bunları uygulama aşamasında sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Töremen (2000),Devlet liseleri ve özel liselerde görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen okula ilişkin rolleri, öğrenen okulun önündeki engeller ve öğrenen okul kültürüne ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrenen Okulda Örgütsel Engellere İlişkin Sonuçlar

- Cinsiyet değişkeni açısından öğrenme ve gelişme çabalarının ödüllendirilmemesinin motivasyon düşüklüğüne neden olduğu saptanmıştır.
- Kaynakların kötü kullanılmasının okuldaki öğrenme sürecine engel olması ile cinsiyet ve çalışılan okul arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenen Okulda Öğrenme Kültürü Oluşturmaya İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenler arasında iletişim kopukluğu vardır, önermesi ile cinsiyet arasında anlamlı ilişki belirlenmiştir.
- Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmadığı tespit edilmiştir.
- “Okulda değişmeye karşı bir direnme vardır”, görüşünde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.
- Okulumuz öğrenme motivasyonunu artıracak bir yapıya sahiptir önermesi, okulumuzda iyi uygulamalar vurgulanmaktadır görüşü ve tüm yönetim etkinlikleri öğrenmeyi kolaylaştırmaya yöneliktir görüşü kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin kendilerini mesleki konferanslar yoluyla geliştirme noktasında cinsiyet açısından ve çalışılan okul açısından anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evreni, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Elazığ il merkezinde bulunan ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin "İlköğretim okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeyleri" hakkındaki görüşlerinin anket aracılığıyla elde edilmesine dayalı betimsel bir çalışmadır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini 2003-2004 Öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan 62 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Araştırma evrenindeki İlköğretim okullarında bulunan 2048 öğretmen ve yöneticilerle ilgili bilgiler Elazığ Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün A.P.K. Bölümünden alınmıştır.

Araştırma evreninin tamamına ulaşılabilceği göz önüne alınarak, araştırma için örneklem seçilmemiş ve evrenin tamamı üzerinde araştırma yapılmıştır

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturmak için, konu ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmış, internet taraması yapılmış, içerik bakımından çalışma konusuna yakın olan araştırmalar ve bunların veri toplama araçları incelenmiştir. Araştırmada, yöneticilerin ve öğretmenlerin belirtilen ifadelerle ait katılma düzeyleri "Her zaman", "Çoğu zaman", "Ara sıra", "Nadiren" ve "Hiçbir zaman" olmak üzere beşli Likert tipi dereceleme ölçeği kullanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Anket formu, Sekiz bölüm olarak (Değişim, Stratejik Vizyon, Duygusal Zeka, Okul Kültürü, Karar Verme, Sürekli Öğrenme, Takım Çalışması ve Bilgi Yönetimi) önceden geliştirilmiştir. Geliştirilen anket, uzman görüşlerine de sunularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Faktör analizi için 230 kişiye 111 soruluk ön uygulama anketi yapılmış ve anketin tutarlılığı test edilerek Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .96, geçerliği KMO=.87, Bartlett testi ise 6616,8 bulunmuştur. Faktör analizi sonucu 63 madde elde edilmiştir. Anketlerin okullarda uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmış ve alınan izin belgeleriyle birlikte

anket formları çoğaltılarak okullara dağıtılmış ve tekrar araştırmacı tarafından geri toplanmıştır

3.4.Verilerin Çözümlemesi

Anketin uygulanması sonucunda toplanan veriler, sayısallaştırılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin "İlköğretim okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeyleri" hakkındaki görüşlerine ilişkin veriler çözümlenirken, olumlu maddeler, belirlenen "Her zaman", "Çoğu zaman", "Ara sıra", "Nadiren" ve "Hiçbir zaman" seçeneklerine göre, sırasıyla " 5,4,3,2,1 puan; olumsuz maddeler ise 1,2,3,4,5 puan şeklinde tersi bir değerlendirmeye tabi tutulan veriler bilgisayar ortamında çözümlenmiştir.

Elazığ il merkezinde bulunan ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin "İlköğretim okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeyleri" hakkındaki görüşlerini değerlendirmek ve yorumlayabilmek için şu istatistiksel hesaplamalar kullanılmıştır:

Cinsiyet ve medeni durum değişkenleri açısından deneklerin ölçekteki sorulara verdikleri yanıtlar arasında bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Örneklem t sınaması (Independent Samples t testi) uygulanmıştır. Uygulanan test sonucunda,da dağılımı homojen olup olmadığını test eden Levene'nin Değişkenlerin Eşitliği Sınaması (Levene's Test for Equality of Variances) yapılmış, anlamlı bulunan maddelerde ($P<.05$) parametrik olmayan (Nonparametrik) t sınaması uygulanmıştır. Yaş, unvan, hizmet yılı ve eğitim bölgesi değişkenleri açısından ankete katılanların sorulara verdikleri cevaplar arasında bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri anlamlı ise hangi gruplar arasında anlamlılık olduğunu ortaya koymak amacıyla En Az Anlamlı Fark (AF-Least Significance Degree) sınaması uygulanmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizinde farklılığın homojenliği (homegency of variance) anlamlı olanlara ($p<.05$) Parametrik Olmayan (Nonparametrik) Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis testi sonucunda anlamlı olanlara hangi gruplar arasında anlamlı olup olmadığını belirlemek için değişkenlerin alt bölümlerini ikili gruplayarak Meann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 17: Deneklerin Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Düzeyler

Puan	Katılma düzeyi	Sınırlar
5	Her zaman	4.21-5.00
4	Çoğu zaman	3.41-4.20
3	Ara sıra	2.61-3.40
2	Nadiren	1.81-2.60
1	Hiçbir zaman	1.00-1.80

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüş düzeylerini belirlemede oluşturulan puan aralıkları ve katılma düzeyi yukarıda (tablo 18) verilmiştir. Yönetici ve Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar .05 manidarlık düzeylerine göre değerlendirilmiştir. Ayrıca ankette 2, 4, 8, 13, 15, 22, 23, 24, 26, 29, 36, 39, 44, 46, 51, 52, 55, 58, 62. maddeler olumsuz olarak değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMU

Bu bölümde deneklerin görüşlerine ilişkin elde edilen veriler, cinsiyet, medeni durum, yaş, unvan, hizmet yılı ve halen görev yapılan eğitim bölgesi şeklinde belirlenen bağımsız değişkenlere göre, önceden belirlenmiş boyutlar temelinde, uygun görülen istatistiksel yöntemler aracılığıyla çözümlenmiş ve ulaşılan bulgulara göre yorumlanmıştır. Bulgular herbir bağımsız değişkene göre tablolar halinde verilmiştir. Maddelere ilişkin tablolarda, p değerinin bulunduğu sütunlardaki (*) işaret o maddenin anlamlı olduğunu göstermektedir.

4.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Cinsiyet değişkenine göre bulgular, aşağıda maddeler ve boyutlar temelinde verilmektedir.

4.1.1.Cinsiyete Göre Dağılım

Araştırmaya katılan deneklerin cinsiyetleri açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 19), erkek deneklerin kadın deneklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bulgular erkek deneklerin sayısının 723, dağılım içindeki yüzdelere ise % 61.4, kadın deneklerin sayısının 454, dağılım içindeki yüzdelere ise % 38.6 olduğunu göstermektedir.

Tablo 18 Cinsiyet Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

Cinsiyet	Kadın	Erkek	Toplam
f	454	723	1177
%	38.6	61.4	100

CİNSİYETE DEĞİŞKENİNE GÖRE BELİRLENEN MADDELERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMU

Cinsiyet değişkenine göre anket maddelerine ilişkin verilere bakıldığında (Ek-IV, Tablo 1), Madde (1, 12, 13, 14, 22, 34, 43, 44, 49), denek görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluştuğu görülmektedir ($p < .05$).

Madde 1’de “Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır” önermesine katılan kadın ($\bar{x}=3,91$) ve erkek ($\bar{x}=3,68$) denek grupları ”Çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmektedirler. Bununla beraber t sınavması denek görüşlerinin .01 düzeyinde anlamlı şekilde farklılaştığını ortaya koymaktadır ($t=3.14$; $p=.00$).

Madde 12’de “Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” önermesine yönelik olarak yapılan t testi sonucuna göre, kadın denek grubu ($\bar{x}=3.40$) ve erkek denek grubu ($\bar{x}=3.21$) “ara sıra” düzeyinde katılım göstermekte, ancak katılım oranları açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermektedirler ($t=2.58$; $P=.01$).

Kadın deneklerin ($\bar{x}=3.46$) “çoğu zaman”, erkek deneklerin ise ($\bar{x}=3.28$) “ara sıra” düzeyinde katılım gösterdikleri “Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz” (Md. 13) ifadesine yönelik olarak yapılan t testi sonucunda iki denek grubu arasında anlamlı farklılık olduğu ($t=2.33$; $p=.02$) belirlenmiştir. Kadın denek grubu bu ifadeye anlamlı bir farklılık oluşturacak şekilde daha fazla düzeyde onaylamaktadır.

Madde 14’te “Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” önermesine yönelik olarak yapılan t testi sonucuna göre anlamlı farklılık belirlenmiştir. Kadın denek grubu ($\bar{x}=3.71$) “çoğu zaman” erkek denek grubu da ($\bar{x}=3.56$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım göstermekte ancak aritmetik değerleri arasında .05 düzeyinde anlamlı farklılık yansıtmaktadır ($t=1.98$; $p=.04$). Kadın denek grubu okul vizyonunun okul çalışanlarına güç ve enerji verdiği ifadesine daha fazla katılmaktadır.

Kadın deneklerin ($\bar{x}=2.87$) “ara sıra”, erkek deneklerin ($\bar{x}=3.04$) “ara sıra” düzeyinde katılım gösterdikleri “Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar” (Md. 22) maddesine ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda iki denek grubu

arasında anlamlı farklılık olduğu ($t=-2.11$; $p=.03$) anlaşılmaktadır. Kadın denekler erkek deneklere göre daha düşük oranda bu ifadeyi desteklemektedir.

Madde 34'te "Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır" önermesine katılan kadın denek grubu ($\bar{x}=3.74$) ve erkek denek grubu da ($\bar{x}=3.90$) "çoğu zaman" düzeyinde katılım gerçekleştirmekte ancak katılım oranları açısından ($t=-2.20$; $p=.02$) anlamlı farklılık bulunmuştur

"Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır" (Md. 43) önermesine yönelik olarak yapılan t testi sonucuna göre anlamlı farklılık belirlenmiştir. Kadın denek grubu ($\bar{x}=4.06$) ve erkek denek grubu da ($\bar{x}=3.76$) "çoğu zaman" düzeyinde katılım göstermekte ancak t sınavası sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=3.75$; $p=.00$).

Kadın deneklerin ($\bar{x}=3.11$) ve erkek deneklerin ($\bar{x}=3.30$) "ara sıra" düzeyinde katılım gösterdikleri "Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz" (Md. 44) önermesine ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda iki denek grubu arasında anlamlı farklılık ($t=-2.48$; $p=.01$) belirlenmiştir.

Madde 49'da "Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır" önermesine katılan kadın denek grubu ($\bar{x}=3.94$) ve erkek denek grubu ($\bar{x}=3.78$) "çoğu zaman" düzeyinde katılım gerçekleştirerek t sınavası sonucunda ($t=2.31$; $p=.02$) düzeyinde anlamlı farklılık oluşturmuştur.

4.1.2. Cinsiyet Değişkenine Göre, Maddelere İlişkin Genel Değerlendirme

Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren maddelere bakıldığında, "Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır; Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir; Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır; Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır; Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır" önermelerine görüş belirten deneklerin tümü "çoğu zaman" düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir ve bu önermelerin genelinde kadın deneklerin katılım ortalaması erkek deneklerden daha fazla orandadır. Sadece "Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır" önermesinde erkek denekler kadın deneklerden daha fazla katılım gerçekleştirmişlerdir.

“Ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirerek anlamlı farklılık gösteren “Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar; Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz; Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar” önermelerde genel olarak erkek denekler daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir. Görüldüğü gibi bu ifadelerin hepsi olumsuz olup her iki denek grubu tarafından “ara sıra” düzeyinde gerçekleştiği belirtilmiştir. Sadece “Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” ifadesinde her iki denek grubu da “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmesine karşın kadın denekler aritmetik ortalama açısından daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

Bir diğer anlamlı farklılık gösteren “Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz” ifadesinde kadın denekler “çoğu zaman” erkek denekler ise “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. Anlamlı farklılık gösteren maddelere genel olarak bakıldığında “çoğu zaman” düzeyinde farklılık gösteren önermelerde kadın denekler; “ara sıra” düzeyinde katılım durumlarında erkek denekler daha yüksek düzeyde görüş belirtmektedirler.

Anlamlı farklılık göstermeyen maddelere bakıldığında genel olarak “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirildiği ve özellikle kadın deneklerin erkek deneklere göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

4.1.3. Cinsiyete Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu

Örgütsel zeka özellikleri ile ilgili olarak belirlenen boyutlara ilişkin elde edilen veriler tabloda sunulmaktadır (Tablo 20). Her bir boyutla ilgili olarak uygulanan t sınaması sonuçları, anlamlı farklılık durumlarına göre aşağıda yorumlanmıştır.

Değişim boyutunda kadın denek grubu “çoğu zaman” düzeyinde ($\bar{x}=3.45$), erkek denek grubu ise “ara sıra” düzeyinde ($\bar{x}=3.36$) görüş belirterek anlamlı farklılık oluşturmuşlardır. Kadın denekler erkeklere göre değişimin örgütte daha çok gerçekleştiğini ifade etmektedirler ($t=2.29$; $p=.02$).

Denek grupları arasında “Stratejik Vizyon” boyutuna yönelik olarak yapılan t testi sonucu anlamlı farklılık yansıtmaktadır. Analiz sonucunda kadın denek grubu ($\bar{x}=3.60$) ve erkek denek grubu ($\bar{x}=3.49$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmesine

karşın denek grubu stratejik vizyon boyutunun daha çok gerçekleştiği yönünde görüş belirtmektedirler ($t=2.36$; $p=.01$).

Tablo 19: Cinsiyet Değişkenine Göre Boyutlara İlişkin Verilerin Dağılımı

BOYUTLAR	Denekler	N	\bar{x}	SD	SE	T	P
DEĞİŞİM	Kadın	454	3.45	6.41	.03	2.29	.02*
	Erkek	723	3.36	6.50	.02		
STRATEJİK VİZYON	Kadın	454	3.60	7.87	.03	2.36	.01*
	Erkek	723	3.49	7.91	.02		
DUYGUSAL ZEKA	Kadın	454	3.66	6.65	.03	.55	.57
	Erkek	723	3.63	6.72	.02		
OKUL KÜLTÜRÜ	Kadın	454	3.53	7.01	.03	.61	.53
	Erkek	723	3.51	7.35	.02		
TAKIM ÇALIŞMASI	Kadın	454	3.78	7.88	.03	1.13	.25
	Erkek	723	3.73	8.42	.03		
SÜREKLİ ÖĞRENME	Kadın	454	3.59	6.92	.03	.16	.86
	Erkek	723	3.59	7.18	.02		
KARAR VERME	Kadın	454	3.54	7.31	.03	.68	.49
	Erkek	723	3.51	7.41	.02		
BİLGİ YÖNETİMİ	Kadın	454	3.65	6.77	.03	.67	.49
	Erkek	723	3.62	7.24	.02		
TOPLAM		1177					

* $p<.05$

Kadın ($\bar{x}=3.66$) ve erkek deneklerin ($\bar{x}=3.63$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri “Duygusal Zeka” boyutuna ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda iki denek grubu arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($t=.55$; $p=.57$). Her iki denek grubu duygusal zeka boyutunda “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

“Okul Kültürü” boyutunda kadın ($\bar{x}=3.53$) ve erkek denekler ($\bar{x}=3.51$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek anlamlı farklılık oluşturmamışlardır ($t=.61$; $p=.53$).

“Takım Çalışması” boyutuna yönelik olarak yapılan t testi sonucuna göre anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Analiz sonucunda kadın ($\bar{x}=3.78$) ve erkek

($\bar{x}=3.73$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek, okullarda takım çalışmasının genellikle gerçekleştiğini belirtmişlerdir ($t=1.13$; $p=.25$).

Kadın ($\bar{x}=3.59$) ve erkek ($\bar{x}=3.59$) denekler “Sürekli Öğrenme” boyutuna ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda anlamlı farklılık oluşmayacak şekilde “çoğu zaman” düzeyinde görüşlerini yansıtmaktadırlar ($t=.16$; $p=.86$).

“Karar Verme” boyutunda kadın ($\bar{x}=3.54$) ve erkek ($\bar{x}=3.51$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek anlamlı bir fark farklılık oluşturmayacak şekilde görüşlerini belirtmektedirler ($t=.68$, $p=.49$).

Kadın ($\bar{x}=3.65$) ve erkek ($\bar{x}=3.62$) denekler “Bilgi yönetimi” boyutuna ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda anlamlı farklılık oluşmayacak şekilde “çoğu zaman” düzeyinde görüşlerini yansıtmaktadırlar ($t=.67$; $p=.49$).

Cinsiyet Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulguların Genel Değerlendirmesi

Örgütsel zeka özellikleriyle ilgili olarak belirlenen boyutlardaki genel değerlendirme şu hususları ortaya koymaktadır. Değişim ve stratejik vizyon boyutlarında kadın ve erkek denek grupları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Değişim boyutunda “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirten kadın deneklerin, “ara sıra” düzeyinde görüş belirten erkek deneklere göre, okullarda değişimin daha çok gerçekleştiği görüşünü taşıdıkları görülmektedir.

Stratejik vizyon boyutunda da her iki denek grubu “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmesine karşın kadın denekler erkek deneklere göre aritmetik ortalamaları açısından daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir.

“ Duygusal zeka”, “okul kültürü”, “karar verme”, “sürekli öğrenme”, “takım çalışması” ve “bilgi yönetimi” boyutlarında ankete katılan deneklerin görüşleri arasında anlamlı fark belirlenmemiştir. Duygusal zeka, okul kültürü, karar verme, takım çalışması ve bilgi yönetimi boyutlarında kadın ve erkek denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmelerine karşın kadın deneklerin erkek deneklere göre daha yüksek oranda görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

4.2. MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMU

Araştırmaya katılan deneklerin medeni durumları açısından dağılımlarına bakıldığında (Tablo 21), evli deneklerin bekar deneklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bulgular evli deneklerin sayısının 995, dağılım içindeki yüzdelere ise %84.5, bekar deneklerin sayısının 182, dağılım içindeki yüzdelere ise %15.5 olduğunu göstermektedir.

Tablo 20: Medeni Durum Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

<i>Medeni durum</i>	Evli	Bekar	Toplam
f	995	182	1177
%	84.5	15.5	100

4.2.1. Medeni Durum Değişkenine Göre Anket Maddelerine İlişkin Bulgular

Medeni durum değişkenine göre anket maddelerine ilişkin verilere bakıldığında (Tablo 2, ek-IV), 5, 12, 14, 30, 33 ve 44. maddelerde denek görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p < .05$) gösterdiği görülmektedir.

Madde 5'te "Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır" ifadesinde evli denek grubu ($\bar{x} = 3,48$) "Çoğu zaman", bekar denek grubu ise ($\bar{x} = 3,25$) "ara sıra" düzeyinde görüş belirtmektedirler. Yapılan t sınaması sonucu .05 düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmiştir ($t = 2,28$; $p = .02$).

"Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar" (Md.12) ifadesinde evli ($\bar{x} = 3,32$) ve bekar ($\bar{x} = 3,07$) denek grupları "ara sıra" düzeyinde görüş belirterek .05 düzeyinde anlamlı farklılık oluşturmuşlardır ($t = 2,50$; $p = .01$).

Evli ($\bar{x} = 3,65$) ve bekar ($\bar{x} = 3,42$) deneklerin "çoğu zaman" düzeyinde görüş belirttikleri, ancak evli denek grubunun daha fazla oranda katıldığı "Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir" (Md.14) ifadesinde anlamlı fark belirlenmiştir ($t = 2,10$; $p = .03$).

Madde 30'da "Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir" ifadesine yanıt veren evli deneklerle bekar denekler arasında anlamlı

bir fark oluşmuştur ($U=7.00$; $P=.00$). t testi sonucunda evli denek grubunun ($\bar{x}=3.56$) “çoğu zaman”; Bekar denek grubu ise ($\bar{x}=3.26$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

“Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır” (Md.33) ifadesine evli denek grubunun ($\bar{x}=3.69$) “çoğu zaman”, bekar denek grubunun ise ($\bar{x}=3.40$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirterek, .01 düzeyinde anlamlı farklılaşmaya neden olmuşlardır ($T=3.09$; $p=.00$).

Madde 44’te “Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz” ifadesine yanıt veren evli ($\bar{x}=3.26$) ve bekar ($\bar{x}=3.05$) deneklerin “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmelerine karşın, kadın denek görüşlerinin anlamlı bir farklılaşmaya yol açacak şekilde daha fazla oranı yansıttığı anlaşılmaktadır ($t=2.06$; $p=.04$).

Medeni Durum Değişkenine Göre Maddelere İlişkin Genel Değerlendirme

Diğer maddelerdeki ifadelerle ilişkin denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Bununla beraber evli denek grubu, “Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur”, “Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir” “Gerekli olan bilgilere nasıl ulaşılabileceğini herkes bilmez” “Okulumuzda teknolojiye etkin şekilde yararlanılmaz” “Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur” ifadelerine “çoğu zaman düzeyinde katılım gerçekleştirirken bekar denek grubu ise ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirmiştir. Burada özellikle olumsuz maddelerde evli denekler, bekar deneklere göre daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

“Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır”, “Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir”, “Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır”, maddelerine evli denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken, bekarlar “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

“Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar”, “Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz” ifadelerine evli ve bekar denekler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Burada dikkat çeken husus okulların insan kaynağını geliştirmeye yönelik plan yapmada ve eleştirileri değerlendirmede yeterince etkili olamaması dikkat çekmektedir.

“Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” ifadesine evli ve bekar denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Anlamli farklılık oluşmayan maddelere genel olarak bakıldığında (Tablo 2, ek-IV), evli ve bekar deneklerin genellikle “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri, ancak evli deneklerin bekar deneklere oranla daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

4.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu

Tablo 21: Medeni Durum Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin T Testi Sonuçları

BOYUTLAR	Denekler	N	\bar{x}	SD	SE	T	P
DEĞİŞİM	Evli	995	3.40	6.52	.02	1.33	.18
	Bekar	182	3.33	6.20	.04		
STRATEJİK VİZYON	Evli	995	3.55	7.89	.02	1.88	.06
	Bekar	182	3.43	7.96	.05		
DUYGUSAL ZEKA	Evli	995	3.64	6.71	.02	.08	.93
	Bekar	182	3.64	6.61	.04		
OKUL KÜLTÜRÜ	Evli	995	3.53	7.28	.02	1.26	.20
	Bekar	182	3.46	6.85	.05		
TAKIM ÇALIŞMASI	Evli	995	3.77	8.20	.02	1.73	.08
	Bekar	182	3.65	8.26	.06		
SÜREKLİ ÖĞRENME	Evli	995	3.60	7.02	.02	.76	.44
	Bekar	182	3.55	7.44	.05		
KARAR VERME	Evli	995	3.53	7.32	.02	1.24	.21
	Bekar	182	3.46	7.64	.05		
BİLGİ YÖNETİMİ	Evli	995	3.64	6.99	.02	.95	.34
	Bekar	182	3.58	7.42	.05		
TOPLAM		1177					

$p < .05$

Boyutlara genel olarak bakıldığında, hiçbir boyutta denek görüşleri arasında anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir.

Değişim boyutunda evli ($\bar{x}=3.40$) ve bekar ($\bar{x}=3.33$) denek grupları “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir ($t=1.33$; $p=.18$).

Evli ($\bar{x}=3.55$) ve bekar ($\bar{x}=3.43$) denek gruplarının stratejik vizyon boyutunda “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir ($t=1.88$; $p=.06$).

Duygusal zeka boyutunda hem evli hem de bekar denekler aynı aritmetik ortalama değeriyle ($\bar{x}=3.64$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir ($t=.08$; $P=.93$).

Okul kültürü boyutunun gerçekleşme düzeyinin evli ($\bar{x}=3.53$) ve bekar ($\bar{x}=3.46$) denek grupları tarafından “çoğu zaman” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır ($t=1.26$; $p=.20$).

Takım çalışması boyutunda, görüş belirten evli ($\bar{x}=3.77$) ve bekar ($\bar{x}=3.65$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($t=1.73$; $p=.08$).

Sürekli öğrenme boyutunda, evli ($\bar{x}=3.60$) ve bekar ($\bar{x}=3.55$) deneklerin “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişler ancak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=.76$; $p=.44$).

Karar verme boyutunda evli ($\bar{x}=3.53$) ve bekar ($\bar{x}=3.46$) denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde yanıt vermişler ve yapılan t sınaması sonucu anlamlı farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ($t=1.24$; $p=.21$).

Evli ($\bar{x}=3.64$) ve bekar ($\bar{x}=3.58$) deneklerin “çoğu zaman” düzeyinde katılım gösterdikleri bilgi yönetimi boyutunda, anlamlı farklılık oluşmamıştır ($t=.95$; $p=.34$).

Medeni Durum Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulguların Genel Değerlendirmesi

Medeni durum değişkenine göre, okulların örgütsel zeka olma niteliklerine ilişkin boyutlarda (Tablo 22) “Değişim, Stratejik Vizyon”, “Duygusal Zeka”, “Okul Kültürü”, “Karar Verme”, “Sürekli Öğrenme”, “Takım Çalışması” ve “Bilgi Yönetimi” boyutlarında evli ve bekar denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle evli denekler, bekar deneklere göre görüşlerini daha yüksek oranda belirtmişlerdir. Bu durum, evli deneklerin hem yaş hem de hizmet süreleri de dikkate alındığında, ankete verdikleri yanıtlarla ilgili olarak daha bir tarafsız karar verdiklerinin göstergesi olabilir. Sadece değişim boyutunda her iki denek grubu “ara

sıra” düzeyinde görüş belirtmiştir. Bu boyutla ilgili olarak okulların değişimi gerçekleştirilmede yetersiz olduğu yorumu yapılabilir.

4.3. YAŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan deneklerin yaş değişkenine göre dağılımları (Tablo 23) ve Örgütsel zeka Özelliklerine yönelik belirlenen örgütsel boyutlara ilişkin bulgular ve yorumu aşağıda verilmektedir (Tablo 24).

4.3.1. Yaş Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

Araştırmaya katılan deneklerin yaş değişkenine ait verileri incelendiğinde, çoğunluğun 31-40 yaş arasında olduğu görülmektedir. 21-30 yaş aralığındaki denek sayısı 181, ve toplam içindeki oranı %15.4’tür. 31-40 yaş aralığındaki denek sayısı 560 olup, toplam içindeki oranı %47.6’dır. 41-50 yaş aralığındaki denek sayısı 372, toplam içindeki oranı ise %31.6’dır. 51-60 yaş ve üzeri olan denek sayısı 64, toplam içindeki oranı da %5.4’tür. Araştırma bulguları, araştırma kapsamındaki deneklerin çoğunluğunun orta yaşta olduklarını göstermektedir.

Tablo 22: Yaş Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

Yaş	21-30	31-40	41-50	51-60	Toplam
f	181	560	372	64	1177
%	15.4	47.6	31.6	5.4	100

4.3.2. Yaş Değişkenine Göre Anket Maddelerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Yaş değişkenine göre anket maddelerine ilişkin verilere bakıldığında (Tablo 3, ek-IV), “Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır” (Mad.1) ifadesine görüş bildiren 21-30 yaş ($\bar{x}=3,70$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,67$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,94$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,78$) denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişler ve yapılan değişkenlik çözümlemesi sonucu 41-50 yaş grubu 21-30 ve 31-40 yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermişlerdir ($F=3.91$; $p=.00$; $AF=3-1,2$).

“Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz konusudur” (Md.4) ifadesine yönelik görüş bildiren 21-30 yaş ($\bar{x}=3,24$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,32$) ve 41-50 yaş denekleri ($\bar{x}=3,05$) “ara sıra” düzeyinde, 51-60 yaş denekleri ise ($\bar{x}=3,62$) “çoğu

zaman” düzeyinde katılarak anlamlı farklılık oluşturmuşlardır ($F=5.05$; $p=.00$; $AF=4-1,3/3-2$). Bu maddeyle ilgili olarak 51-60 yaş grubu denekleri, örgütte değişime karşı belirli bir direncin olduğunu öne sürmektedir.

Madde 11’de “Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür” ifadesine yanıt veren 21-30 yaş ($\bar{x}=3,11$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,30$) ve 41-50 yaş denek grupları ($\bar{x}=3,35$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, 51-60 yaş denek grubu ise ($\bar{x}=3,71$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişler ve yapılan istatistiki analiz sonucu anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=3.86$; $P=.00$; $AF=4-1,2,3/3-1$). Yaşı 21-50 arasında olan gruplar okulda değişim sürecinin çevreyle orta düzeyde gerçekleştiğini belirtirken en yaşlı grup bu durumun “çoğu zaman” düzeyinde gerçekleştiğini belirtmektedir.

“Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılır” (Md.20) ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,96$), 31-40 yaş ($\bar{x}=4,16$), 41-50 yaş ($\bar{x}=4,16$) ve 51-60 yaş denek grupları ($\bar{x}=3,84$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bununla birlikte görüşler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F=3.05$; $p=.02$; $AF=1-2,3/4-2,3$). Ara yaş kademeleri, en genç ve en yaşlı gruba göre, örgütte üzüntü ve sevinç verici durumları paylaşmanın daha fazla olduğunu belirtmektedir.

Madde 24’te “Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır” ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=2,37$), 31-40 yaş ($\bar{x}=2,55$) ve 41-50 yaş denek grupları ($\bar{x}=2,57$) “nadiren”, 51-60 yaş denek grubu ise ($\bar{x}=2,92$) “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirerek anlamlı farklılık oluşturmuşlardır ($F=2.88$; $p=.03$; $AF=4-1,2$). Bu durum bürokratik kuralların okullarda fazla uygulama alanı bulmadığını ortaya koymaktadır.

“Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur” (Md.25) ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,37$) ve 31-40 yaş denek grupları ($\bar{x}=3,36$) “ara sıra”, 41-50 yaş ($\bar{x}=3,54$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,91$) denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek, anlamlı farklılık oluşturmuştur ($F=3.81$; $p=.01$; $AF=4-1,2,3/3-2$). Bu durum yaratıcılığa uygun kültür oluşturma açısından genç deneklerin beklentilerinin daha fazla olduğunu göstermektedir.

Madde 29’da “Okulumuzda etkili bir öğrenme kültürü yoktur” ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,35$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,66$) ve 41-50 yaş denekleri ($\bar{x}=3,56$) “çoğu zaman”, 51-60 yaş ($\bar{x}=3,40$) denekleri ise “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirerek anlamlı

farklılık oluşmuştur ($F=3.06$; $p=.02$; $AF=1-2$). Orta yaş kademelerinde bulunan denekler en genç ve en yaşlı deneğe göre daha yüksek bir katılım gerçekleştirmişlerdir.

“Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz” (Md.44) ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,03$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,31$) ve 41-50 yaş denek grupları ($\bar{x}=3,16$) “ara sıra”, 51-60 yaş ($\bar{x}=3,46$) denek grupları ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan F sınavı sonucu anlamlı farklılık belirlenmiştir ($F=3.38$; $p=.01$; $AF=1-2,4$). Yaşlı denek grubu okulda değişime ve eleştiriye daha az tahammül gösterildiğini düşünmektedir.

Madde 52’de “Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer verilmez” ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,60$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,85$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,58$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,56$) denekleri “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişler ve yapılan varyans analizi sonucu anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F=4.66$; $p=.00$; $AF=2-1,3$). 51-60 yaş grubu bu konuda daha kötümser bir görüşü yansıtmaktadır.

“Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” (Md.14) ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,41$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,59$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,70$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,96$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirmektedir(Kruskal-Wallis=12.70; $p=.00$; $AF=1-3;4-1,2$). Yaşlı olan grup genç olan gruplara göre daha yüksek katılım göstermiştir

Madde 18’de “Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler” ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,80$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,68$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,96$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,93$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=12.09; $p=.00$; $AF=2-3$). 31-40 yaş grubu bu konuda daha kötümser bir görüş yansıtmaktadır.

“Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır” (Md.49) ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,66$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,91$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,89$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,53$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmiştir (Kruskal-Wallis=10.92; $p=.01$; $AF=1,4-2,3$). 51-60 yaş grubu diğerlerinden daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

“Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay halledilir” (Md.50) ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,79$), 31-40 yaş ($\bar{x}=4,00$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,81$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,71$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir (Kruskal-Wallis=9.43;

$p=.02$; $AF=2-1,3$). Yaşı büyük olan denekler, takım çalışması konusunda diğer deneklerden daha düşük düzeyde görüşlerini yansıtmaktadırlar.

Madde 55'te "Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar" ifadesinde 21-30 yaş ($\bar{x}=3,79$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,83$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,68$) "çoğu zaman" ve 51-60 yaş grupları ise ($\bar{x}=3,39$) "ara sıra" düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=8.10; $p=.04$; $AF=4-2,1$). Yaşı genç olanlar, okulda insanların sahip oldukları bilgileri paylaşmadıklarını belirtmektedirler.

Yaş Değişkenine Göre, Maddelere Göre Genel Değerlendirme

Yaş değişkenine göre ölçekte bulunan diğer maddelere yönelik olarak yapılan F sınaması sonucunda anlamlı fark oluşmamıştır. Ancak bu maddeler içerisinde bulunan genellikle 21-30 yaş ve 51-60 yaş denek gruplarının, diğer deneklere göre aritmetik ortalamaları açısından farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. 51-60 yaş grubu 21-30 yaş grubuna göre daha yüksek oranda görüşlerini yansıtmıştır.

Yaş değişkenine ilişkin sonuçlara genel olarak bakıldığında (Tablo 3, ek-IV), "Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır", "Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır", "Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler" ifadelerine tüm yaş grupları "çoğu zaman" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle 41-50 yaş grubu daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmiştir.

"Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz konusudur, değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür" ifadesine 21-30, 31-40, 41-50 yaş grupları "ara sıra" düzeyinde görüş belirtirken, 51-60 yaş grubu ise "çoğu zaman" düzeyinde görüş belirtmiştir.

"Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılır" ifadesine tüm yaş grupları "çoğu zaman" düzeyde görüş belirtmişlerdir. Özellikle 31-40, 41-50 yaş grupları daha yüksek oranda görüş belirtmişlerdir.

"Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır", "Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz" ifadelerine tüm yaş grupları "ara sıra" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu ifadelerde 51-60 yaş grubu, diğer yaş gruplarından daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir.

"Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur" ifadesinde 21-30, 31-40 yaş grubu denekleri "ara sıra" düzeyinde görüş belirtirken, 41-50 ve 51-60

yaş grubu ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmiştir. En yüksek katılım oranını da 51-60 yaş grubu gerçekleştirmiştir.

“Okulumuzda etkili bir öğrenme kültürü yoktur” İfadesinde 21-30 ve 51-60 yaş grupları “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, 31-40 ve 41-50 yaş grupları “çoğu zaman düzeyinde” katılım gerçekleştirmiştir. Aynı zamanda 31-40 yaş grubu tüm yaş gruplarından daha yüksek düzeyde görüş belirttiği tespit edilmiştir.

“Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer verilmez”, “Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay halledilir” ifadelerine görüş belirten tüm denekler “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. Özellikle 31-40 yaş denekleri daha yüksek bir oranda katılım gerçekleştirmiştir. Ancak bu iki madde birbiriyle çelişiyor gibi görünebilir ancak takım çalışması yapıldığı takdirde işler kolay halledilebilir.

“Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” İfadesinde tüm yaş grupları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunun yanında 51-60 yaş grubu, en yüksek oranda katılım gerçekleştirmişlerdir.

“Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar” ifadesinde 21-30, 31-40, 41-50 yaş grupları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken 51-60 yaş grubu “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmiştir.

Anlamli çıkmayan maddelere genel olarak bakıldığında (Tablo 3, ek-IV) yaş gruplarının geneli “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu yaş gruplarından özellikle 41-50 yaş grubu en yüksek ortalamayla katılım gerçekleştirirken, 51-60 yaş grupları ise daha düşük düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Yaş değişkenine göre verilerin analizi sadece “takım çalışması” boyutunda denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. Tüm denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde katılmalarına rağmen, en çok aritmetik ortalama değerle görüş belirten, 31-40 yaş ($\bar{x}=3.84$) grubu; 21-30 ($\bar{x}=3.66$), 41-50 ($\bar{x}=3.69$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3.56$) gruplarından anlamlı bir şekilde farklılaşma oluşturmaktadır ($F=4.78$; $p=.00$; $AF=2-1/2-3,4$).

Stratejik vizyon boyutunda 21-30 yaş ($\bar{x}=3.47$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3.52$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3.57$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3.54$) denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmekte ve aralarında, anlamlı bir farklılık oluşmadığı anlaşılmaktadır ($F=.66$;

p=.57). 41-50 yaş grubu diğer deneklerden daha yüksek bir oranda katılım gerçekleştirmiştir.

4.3.3. Yaş Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu

Tablo 23: Yaş Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Varyans ve AF Testi sonuçları

BOYUTLAR	YAŞ	N	\bar{x}	SD	SE	F	P	Anlamlı Fark
STRATEJİK VİZYON	21-30	181	3.47	8.24	.06	.66	.57	
	31-40	560	3.52	8.13	.03			
	41-50	372	3.57	7.53	.03			
	51-60	64	3.54	7.22	.09			
DUYGUSAL ZEKA	21-30	181	3.60	7.00	.05	.77	.50	
	31-40	560	3.63	6.89	.02			
	41-50	372	3.68	6.27	.03			
	51-60	64	3.65	6.48	.08			
OKUL KÜLTÜRÜ	21-30	181	3.42	6.95	.05	1.50	.21	
	31-40	560	3.52	7.38	.03			
	41-50	372	3.56	7.12	.03			
	51-60	64	3.56	6.92	.08			
TAKIM ÇALIŞMASI	21-30	181	3.66	8.27	.06	4.78	.00*	1-2 2-3,4
	31-40	560	3.84	8.07	.03			
	41-50	372	3.69	8.38	.04			
	51-60	64	3.56	7.60	.09			
SÜREKLİ ÖĞRENME	21-30	181	3.55	7.13	.05	.33	.80	
	31-40	560	3.60	7.30	.03			
	41-50	372	3.59	6.81	.03			
	51-60	64	3.55	6.68	.08			
KARAR VERME	21-30	181	3.46	7.27	.05	1.00	.38	
	31-40	560	3.54	7.70	.03			
	41-50	372	3.54	7.08	.03			
	51-60	64	3.43	6.23	.07			
BİLGİ YÖNETİMİ	21-30	181	3.56	7.63	.05	1.10	.34	
	31-40	560	3.65	7.10	.03			
	41-50	372	3.65	6.78	.03			
	51-60	58	3.57	6.56	.08			
BOYUT	Yaş	N	Mean Rank(ortalama sırası)/ \bar{x}	Kruskall Wallis	Sd	P	AF	
DEĞİŞİM	21-30	181	559,77/3.34	2,025	3	.56		
	31-40	560	590,417/3.39					
	41-50	372	602,83/3.42					
	51-60	64	578,95/3.40					

p<.05

21-30 yaş ($\bar{x}=3,60$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,63$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,68$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,65$) denek gruplarının “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri duygusal zeka boyutunda denek görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=.77; p=.50). 41-50 yaş grubu diğer deneklerden daha yüksek bir oranda görüş belirtmişlerdir.

Okul kültürü boyutunda 21-30 yaş ($\bar{x}=3,42$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,52$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,56$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,56$) denekleri “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Denek görüşleri arasında anlamlı farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir ($F=1.50$; $p=.21$). 41-50 ve 51-60 yaş grupları diğer deneklerden daha yüksek bir oranda katılım gerçekleştirmişlerdir.

Sürekli öğrenme boyutunda, 21-30 yaş ($\bar{x}=3,55$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,60$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,59$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,55$) gruplarının “çoğu zaman” düzeyinde yanıt veren denekler arasında, anlamlı farklılık belirlenmemiştir ($F=.33$; $p=.80$). 31-60 yaş grubu diğer deneklerden daha yüksek bir oranda katılım gerçekleştirmiştir.

21-30 yaş ($\bar{x}=3,46$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,54$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,54$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,43$) denek gruplarının “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri karar verme boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=1.00$; $p=.38$).

Bilgi yönetimi boyutunda 21-30 yaş ($\bar{x}=3,56$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,65$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,65$) ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,57$) denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek, anlamlı bir farklılık oluşturmamışlardır ($F=1.10$; $p=.34$).

Değişim boyutunda 21-30 yaş ($\bar{x}=3,34$), 31-40 yaş ($\bar{x}=3,39$), ve 51-60 yaş ($\bar{x}=3,40$) grupları “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, 41-50 yaş ($\bar{x}=3,42$) denek grubu “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek anlamlı farklılık bulunmuştur (Kruskal-Wallis=2.02; $p=.56$).

Yaş Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulguların Genel Değerlendirmesi

Yaş değişkenine göre örgütsel zeka boyutlarına ilişkin bulgulara bakıldığında “değişim, stratejik vizyon, duygusal zeka, okul kültürü, karar verme, sürekli öğrenme ve bilgi yönetimi” boyutlarında, yapılan analiz sonucu ankete katılan tüm yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ancak takım çalışması boyutunda tüm denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmelerine karşın 31-40 yaş denek grubu ve 21-30 yaş grubu arasında, ayrıca 31-40 yaş denek grubuyla 41-50 ve 51-60 yaş grubu arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Takım çalışması boyutunda, görüş belirten yaş gruplarının tamamı takım çalışmasının yararına inandıkları ve bu konuda istekli oldukları belirtmişlerdir. Özellikle yaşlı gruplar daha yüksek bir aritmetik ortalamayla katılım gerçekleştirmişlerdir.

4.4. UNVAN DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan deneklerin unvan değişkenine göre dağılımları (Tablo 25) ve Örgütsel zekaya yönelik belirlenen örgütsel boyutlara ilişkin bulgular ve yorumu aşağıda verilmektedir (Tablo 26).

4.4.1. Unvan Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

Araştırmaya katılan deneklerin unvanlarına ilişkin dağılımları incelendiğinde (Tablo 25), yöneticilerin sayısının 35, toplam dağılım içindeki yüzdesinin, %3.0 olduğu görülmektedir. Müdür yardımcısının 46, toplam dağılım içindeki yüzdesinin, %3.9 Öğretmenlerin sayısı ise 1096, toplam dağılım içindeki yüzdeleri ise, %93.1'dir.

Tablo 24: Unvan Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

Unvan	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	Toplam
f	35	46	1096	1177
%	3.0	3.9	93.1	100

4.4.2. Unvan Değişkenine Göre Maddelere İlişkin Bulgular ve Yorumu

Unvanla ilgili maddelere bakıldığında (Tablo4,ek-IV) “Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır” (Md.1) ifadesine yönelik veriler, okul müdürlerinin öğretmenlere göre daha olumlu görüş belirttiklerini göstermektedir. Müdür ($\bar{x}=4,28$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,76$) ve Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,75$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=6.51; p=.03; AF=1-3).

“Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır” (Md.3) ifadesinde unvanı müdür olan deneklerin, unvanı müdür yardımcısı ve öğretmen olan deneklere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Müdür ($\bar{x}=4,51$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,76$) ve Öğretmen ise ($\bar{x}=3,57$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=23.38; p=.00; AF=1-2,3).

Madde 5’te “Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır” ifadesinde unvanı müdür olan denek grubunun, unvanı müdür yardımcısı ve öğretmen olan denek gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Müdür

($\bar{x}=4,25$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,47$) ve Öğretmen ise ($\bar{x}=3,41$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=19.09; $p=.00$; AF=1-2,3).

“Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır” (Md.6) ifadesinde, görüş belirten deneklerin analiz sonucunda müdürlerin, öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirtilmiştir. Müdür ($\bar{x}=3,80$) “çoğu zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,39$) ve Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,25$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=7.79, $p=.02$; AF=1-3).

Madde 7’de “Okul yöneticisi değişim sürecinde etkili liderlik sergiler” önermesine görüş belirten deneklerin analiz sonucunda unvanı müdür olan denek grubunun, unvanı müdür yardımcısı ve öğretmen olan denek gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirtilmiştir. Müdür ($\bar{x}=4,51$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,76$) ve Öğretmen ise ($\bar{x}=3,67$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=16.31; $p=.00$; AF=1-2,3).

“Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur” (Md.8) ifadesinde, yapılan analiz sonucu, unvanı müdür olan deneklerin, unvanı öğretmen olan deneklere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır. Müdür ($\bar{x}=3,97$), Müdür Yard. ($\bar{x}=3,50$) ve Öğretmenler ($\bar{x}=3,40$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=7.80; $p=.02$; AF=1-3).

Madde 11’de “Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür” ifadesine yönelik görüş belirten okul müdürlerinin, müdür yardımcısı ve öğretmen gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Müdürler ($\bar{x}=4,00$) “çoğu zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,32$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,29$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=10.55, $p=.00$; AF=1-2,3).

“Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” (Md.12) ifadesinde Müdürler ($\bar{x}=3,91$) “çoğu zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,34$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,26$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin, müdür yardımcısı ve öğretmen gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır (Kruskal-Wallis=9.10; $p=.01$; AF=1-2,3).

Madde 13’te “Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz” İfadesine yönelik görüş belirten müdürlerin, müdür yardımcısı ve öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Müdürler ($\bar{x}=3,85$)

“çoğu zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,23$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,34$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=6.68; $p=.03$; AF=1-2,3).

“Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” (Md.14) ifadesinde Müdürler ($\bar{x}=4,25$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,91$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,59$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır (Kruskal-Wallis=11.76; $p=.00$; AF=1-3).

Madde 16’da “Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alış verişinde bulunulur” ifadesine yanıt veren deneklerin görüşleri analiz edildiğinde müdürlerin öğretmenlere göre anlamlı olacak şekilde daha çok düzeyde görüş belirtildiği görülmektedir. Müdürler ($\bar{x}=4,25$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,82$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,59$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=12.25; $p=.00$; AF=1-3).

“Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır” (Md.24) ifadesinde Müdürler ($\bar{x}=3,08$) ve Müdür Yard. ($\bar{x}=2,69$) “ara sıra”, Öğretmenler ise ($\bar{x}=2,53$) “nadiren” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Müdürlerin, öğretmenlere göre, yapılan analiz sonucu anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir (Kruskal-Wallis=6.27, $p=.04$; AF=1-3).

Madde 25’te “Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur” ifadesine yanıtların çözümlemesi sonucu müdür görüşlerinin, müdür yardımcısı ve öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Müdürler ($\bar{x}=4,14$), Müdür Yard. ($\bar{x}=3,67$) ve Öğretmenler ($\bar{x}=3,41$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır (Kruskal-Wallis=12.95; $p=.00$; AF=1-3). Öğretmenler daha düşük düzeyde katılım gerçekleştirmişleridir.

“Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir” (Md.27) ifadesine yönelik müdür görüşlerinin, müdür yardımcısı ve öğretmenlere göre anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Müdürler ($\bar{x}=4,60$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=4,08$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=4,02$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttiği bu ifadede müdürler bu durumun daha fazla gerçekleştiğini belirtmektedirler (Kruskal-Wallis=8.85; $p=.01$; AF=1-3).

“Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir” (Md.30) ifadesinde her üç denek grubu da “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna rağmen Müdür görüşleri ($\bar{x}=4,00$), Müdür Yard. ($\bar{x}=3,80$) ve

Öğretmen görüşlerinden ($\bar{x}=3,49$) anlamlı şekilde daha fazla bir oranı göstermektedir (Kruskal-Wallis=9.54; $p=.00$; AF=1-3).

Madde 31’de “Okulumuzda insanların davranışları korkudan çok saygı ve sevgi temeline dayanır” ifadesine yanıt veren müdürlerin, müdür yardımcısı ve öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Müdürler ($\bar{x}=4,51$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,65$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,85$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=12.86; $p=.00$; AF=1-2,3).

“Okulda karar verilirken bir çok seçenek göz önünde bulundurulur” (Md.32) ifadesinde Müdürler ($\bar{x}=4,37$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,52$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,70$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Müdürlerin, müdür yardımcısı ve öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı yapılan analiz sonucu anlaşılmaktadır (Kruskal-Wallis=13.42; $p=.00$; AF=1-2,3).

Madde 33’te “Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır” maddesinde müdür görüşlerinin, müdür yardımcısı ve öğretmenlere göre anlamlı bir fark oluşturduğu; Müdürlerin ($\bar{x}=4,37$) “her zaman”, müdür Yard. ($\bar{x}=3,93$), öğretmenlerin ise ($\bar{x}=3,61$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir (Kruskal-Wallis=17.57; $p=.00$; AF=1-3).

“Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır” (Md.34) ifadesinde Müdürler ($\bar{x}=4,54$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,86$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,81$) “çoğu zaman” düzeyinde anlamlı bir fark oluşturacak şekilde görüş belirtmektedirler (Kruskal-Wallis=14.79; $p=.00$; AF=1-2,3).

Madde 35’te “Okulda karar verilirken en iyi uygulamalardan yararlanılır” ifadesinde Müdürler ($\bar{x}=4,31$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,86$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,79$) “çoğu zaman” düzeyinde anlamlı bir farklılaşma oluşturacak şekilde görüş belirtmektedirler (Kruskal-Wallis=8.33; $p=.01$; AF=1-3).

“Okulda verilen kararların sonuçları değerlendirilmez” (Md.36) ifadesinde Müdürler ($\bar{x}=4,02$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,43$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,53$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum görüşler arasında anlamlı bir farklılık oluşturmuştur (Kruskal-Wallis=6.17; $p=.04$; AF=1-2,3).

“Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir” (Md.47) ifadesinde Müdürler ($\bar{x}=4,28$) “her zaman”, Müdür Yard. ($\bar{x}=3,89$), Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,68$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Müdürlerin, müdür yardımcısı

ve öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=11.90; p=.00; AF=1-3).

Madde 54'te "Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır" ifadesine öğretmenlerin, müdür ve müdür yardımcılara göre anlamlı bir fark oluşturdukları anlaşılmaktadır. Müdürler ($\bar{x}=3,60$) ve Müdür Yard. ($\bar{x}=3,69$) "çoğu zaman" düzeyinde görüş belirtirken Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,06$) "ara sıra" düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskal-Wallis=15.28; p=.00; AF=3-1,2).

Unvan Değişkenine Göre, Maddelere İlişkin Genel Değerlendirme

"Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır", "Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır", "değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır", "Okul yöneticisi değişim sürecinde etkili liderlik sergiler", "okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir", "Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alış verişinde bulunulur", "Okulumuzda insanların davranışları korkudan çok saygı ve sevgi temeline dayanır", "Okulda karar verilirken bir çok seçenek göz önünde bulundurulur", "Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır", "Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır", "Okulda karar verilirken en iyi uygulamalardan yararlanılır", "Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir", "Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir" ifadelerine yönelik görüş belirten müdürler "her zaman" düzeyinde; müdür yardımcıları ve öğretmenler ise "çoğu zaman" düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

"Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır", "Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar", "Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz" ifadelerine müdür yardımcıları ve öğretmenler "ara sıra" düzeyinde görüş belirtirken müdürler "çoğu zaman" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum, yönetici statüsünde bulunmalarına rağmen müdür yardımcılarının öğretmenlerle benzer görüşleri paylaştığını göstermektedir.

"Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur", "Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür" ifadelerine müdür ve müdür yardımcıları "çoğu zaman" düzeyinde görüş belirtirken öğretmenler "ara sıra" düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

“Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır” ifadesinde müdür ve müdür yardımcılarını “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken öğretmenler “nadiren” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. Bu durum bürokrasinin mümkün olduğunca az işletildiğinin de bir delili olabilir.

“Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur, “Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir”, “Okulda verilen kararların sonuçları değerlendirilmez” ifadelerine müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle müdürlerin katılım oranı diğer deneklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

“Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır” ifadesine müdür ve müdür yardımcılarını “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken öğretmenler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin okullarda internetten yararlanmada beklentilerinin karşılanamadığını ortaya koymaktadır.

Anlamli fark çıkmayan diğer maddelere genel olarak bakıldığında (Tablo 3, ek-IV) ankete görüş belirten deneklerin “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Ancak müdürlerin katılım ortalamasının, özellikle olumlu ifadelerde öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

4.4.3. Unvan Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu

Unvan değişkenine göre denek görüşlerinin boyutların genelinde farklılaşma gösterdiği görülmektedir.

Değişim boyutunda, Müdürler ($\bar{x}=3.88$) ve Müdür yardımcılarını ($\bar{x}=3.47$) “Çoğu zaman”, Öğretmenler ise ($\bar{x}=3,37$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucu müdür görüşlerinin anlamlı olacak şekilde müdür yardımcısı ve öğretmen görüşlerinden daha fazla bir oranı gösterdiği anlaşılmaktadır ($F=11.04$; $p=.00$; $AF=1-2,3$).

Tablo 25: Unvan Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Varyans Analizi ve AF Testi Sonuçları

BOYUTLAR	UNVAN	N	\bar{x}	S	Sd	F	P	AF
DEĞİŞİM	Müdür	35	3.88	5.80	.09	11.04	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.47	6.74	.09			
	Öğretmen	1096	3.37	6.42	.01			
STRATEJİK VİZYON	Müdür	35	4.03	7.02	.01	8.54	.00*	1-3
	Müdür Yardımcısı	46	3.69	7.45	.01			
	Öğretmen	1096	3.51	7.90	.02			
DUYGUSAL ZEKA	Müdür	35	3.80	6.67	.01	1.04	.35	
	Müdür Yardımcısı	46	3.67	6.10	.09			
	Öğretmen	1096	3.64	6.72	.02			
OKUL KÜLTÜRÜ	Müdür	35	4.02	6.92	.01	9.15	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.59	6.92	.01			
	Öğretmen	1096	3.50	7.18	.02			
TAKIM ÇALIŞMASI	Müdür	35	4.02	7.86	.01	1.98	.13	
	Müdür Yardımcısı	46	3.79	7.86	.01			
	Öğretmen	1096	3.74	8.23	.02			
KARAR VERME	Müdür	35	3.97	5.85	.09	6.95	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.58	6.27	.09			
	Öğretmen	1096	3.50	7.41	.02			
BİLGİ YÖNETİMİ	Müdür	35	3.85	6.13	.01	3.27	.03*	1-3
	Müdür Yardımcısı	46	3.80	6.71	.09			
	Öğretmen	1096	3.62	7.08	.02			
BOYUT	Unvan	N	Mean Rank (Sıra ortalaması)/ \bar{x}	Kruskall Wallis	Sd	P	AF	
SÜREKLİ ÖĞRENME	Müdür	35	706.30/3.82	4.494	2	.10		
	Müdür Yardımcısı	46	606.55/3.63					
	Öğretmen	1096	584.52/3.58					

*p<.05

Müdür ($\bar{x}=4.03$), Müdür yardımcısı ($\bar{x}=3.69$) ve Öğretmenler ($\bar{x}=3.51$) “çoğu zaman” düzeyinde belirtilen Stratejik vizyon boyutunda, anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=8.54; p=.00; AF=1-3). Müdürler bu boyutta, öğretmenlere göre daha anlamlı bir farklılık oluşturmuşlardır..

“Duygusal Zeka” boyutunda Müdür ($\bar{x}=3.80$), Müdür yardımcısı ($\bar{x}=3.67$) ve Öğretmenler ($\bar{x}=3.64$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. Denek görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı anlaşılmıştır (F=1.04; p=.35).

Müdürler ($\bar{x}=4.02$), Müdür yardımcıları ($\bar{x}=3.59$) ve Öğretmen denek grupları ($\bar{x}=3.50$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirerek “Okul Kültürü” boyutuna yönelik

görüşlerini belirtmişlerdir. Buna karşın müdür görüşleri, öğretmen ve müdür yardımcısı görüşlerinden anlamlı şekilde daha fazla olduğu anlaşılmaktadır ($F=9.15$; $p=.00$; $AF=1-2,3$).

Takım çalışması boyutunda müdür ($\bar{x}=4.02$), Müdür yardımcısı ($\bar{x}=3.79$) ve Öğretmenlerin ($\bar{x}=3,74$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri ve aralarında anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir ($F=1.98$; $p=.13$).

Müdür ($\bar{x}=3.97$), Müdür yardımcısı ($\bar{x}=3.58$) ve Öğretmen gruplarının ($\bar{x}=3,50$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri “Karar Verme” boyutunda yapılan analiz sonucu anlamlı fark olduğu anlaşılmıştır ($F=6.95$; $p=.00$; $AF=1-2,3$). Müdürler öğretmen ve müdür yardımcılara oranla daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

“Bilgi Yönetimi” boyutunda Müdürler ($\bar{x}=3.85$), Müdür yardımcıları ($\bar{x}=3.80$) ve Öğretmenler ($\bar{x}=3,62$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna rağmen müdürle öğretmen ve müdür yardımcısı arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir ($F=3.27$; $P=.03$).

“Sürekli Öğrenme” boyutunda Müdür ($\bar{x}=3.82$), Müdür yardımcısı ($\bar{x}=3.63$) ve Öğretmenler ($\bar{x}=3,58$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Anlamlı farklılık oluşmadığı yapılan analiz sonucu tespit edilmiştir. Ancak müdür görüşleri öğretmen ve müdür yardımcısı görüşlerine göre daha yüksek düzeyde belirlenmiştir (Kruskall Wallis= 4.49 ; $p=.10$).

Unvan Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulguların Genel Değerlendirmesi

Unvan değişkenine göre, örgütsel zeka boyutlarına ilişkin bulgulara genel olarak bakıldığında (Tablo 26) “stratejik vizyon, okul kültürü, karar verme ve bilgi yönetimi” boyutlarında müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu boyutta anlamlı farklılık çıkmamasına rağmen müdür görüşleri öğretmen görüşlerinden anlamlı şekilde daha fazla bir oranı yansıtmaktadır. “Değişim, okul kültürü ve karar verme” boyutlarında müdür görüşleri, müdür yardımcısı görüşlerinden de anlamlı şekilde daha fazla bir oranı göstermektedir. “Değişim” boyutunda müdür ve müdür yardımcısı görüşleri “çoğu zaman” öğretmen görüşleri ise

“ara sıra” düzeyi göstermektedir. Bu durum, okulların değişimleri yeterince gerçekleştiremediklerini yansıtmaktadır.

Anlamli fark oluşmayan “duygusal zeka, takım çalışması ve sürekli öğrenme” boyutlarında tüm denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. Özellikle bu boyutlarda anlamli çıkan boyutlarda olduğu gibi müdürlerin katılım ortalaması yüksek, öğretmenlerin ise düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler müdür ve müdür yardımcılardan daha düşük bir oranda görüşlerini yansıtmaktadırlar. Bu da okulların yeterince örgütsel zeka özelliklerini yansıtmadığını düşündürmektedir.

4.5. HİZMET YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan deneklerin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımları (Tablo 27) ve örgütsel zeka özelliklerine yönelik belirlenen örgütsel boyutlardaki etkililik düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumu aşağıda verilmektedir (Tablo 28).

4.5.1. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

Araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan deneklerin mesleki kıdemine göre dağılımları (Tablo 27), dört grupta incelenmiştir. 1.Grup: 1-5 yıl, bu grupta 139 denek bulunmakta ve toplam içindeki yüzdesi %11.8’dir. 2. Grup: 6-11 yıl, bu grupta 487 denek bulunmaktadır. Deneklerin toplam içindeki yüzdesi %41.4’tür. 3.Grup:12-17 yıl, bu grupta 264 denek bulunmakta ve toplam içindeki yüzdesi de %22.4’tür. 4.Grup: 18-23 yıl, bu grupta 97 denek bulunmaktadır, toplam içindeki yüzdesi ise %’8.2’dir. 5. Grup: 24 yıl ve üzeri, bu grupta 190 denek bulunmakta ve toplam içindeki yüzdesi %16.1’dir. Bu bulgular, evrenin üçte ikisinin 6-11 yıl hizmet yılına sahip deneklerden oluştuğunu yansıtmaktadır.

Tablo 26: Hizmet Yılı Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

Kıdem	1-5 yıl	6-11 yıl	12-17 yıl	18-23 yıl	24 yıl ve üzeri	Toplam
f	139	487	264	97	190	1177
%	11.8	41.4	22.4	8.2	16.1	100

4.5.2. Hizmet Yılına Göre Maddelere İlişkin Bulgular ve Yorumu

Hizmet yılı değişkenine göre anket maddelerine ilişkin verilere bakıldığında (Tablo-5,ek-IV) “Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır” (Md.1) ifadesine yönelik görüş bildiren hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3,64$), 6-11 ($\bar{x}=3,65$), 12-17 ($\bar{x}=3,87$), 18-23 ($\bar{x}=4,02$) ve 24 yıl ve üzeri denek grupları ($\bar{x}=3,89$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir ($F=3.47$; $p=.00$; $AF=1-4/2-3,4,5$). 18-23 yıl denekleri diğer deneklere göre daha yüksek oranda görüş yansıtmaktadırlar.

“Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır” (Md.3) ifadesinde, 1-5 ($\bar{x}=3,55$), 6-11 ($\bar{x}=3,48$), 12-17 ($\bar{x}=3,74$), 18-23 ($\bar{x}=3,81$) ve 24 yıl ve üzeri denek grupları ($\bar{x}=3,68$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir ($F=3.01$; $p=.01$; $AF=2-3,4$). 6-11 hizmeti olan gruplar diğer deneklere göre daha düşük oranda yanıt vermişlerdir.

Madde 9’da “Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir” ifadesinde hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3,20$) ve 6-11 ($\bar{x}=3,34$) denek grupları “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, hizmet yılı 12-17 ($\bar{x}=3,48$), 18-23 ($\bar{x}=3,74$) ve 24 yıl ve üzeri denek grupları ($\bar{x}=3,44$) “çoğu zaman” düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir ($F=4.00$; $p=.00$; $AF=4-1,2,5/1-3$). Hizmet yılı düşük olan denekler, okuldaki çalışanların değişimlere karşı uyum sağlama yeteneğinin fazla gelişmediğini belirtmişlerdir.

“Aileler okul geliştirme etkinliklerine bir ortak olarak yer alır” (Md.10) ifadesine görüş belirten hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=2,66$), 6-11 ($\bar{x}=2,86$), 12-17 ($\bar{x}=2,84$), 18-23 ($\bar{x}=3,12$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri denekleri ($\bar{x}=3,02$) “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirerek anlamlı farklılık oluşturmuşlardır ($F=2.59$; $p=.03$; $AF=1-4,5$). Deneklerin verdiği yanıtlara göre ailelerin, okulların geliştirilmesine çok katılmadıkları görülmektedir.

Madde 11’de “Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür” ifadesinde hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.15$), 6-11 ($\bar{x}=3.25$), 12-17 ($\bar{x}=3,28$) ve 18-23 ($\bar{x}=3,32$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, hizmet yılı 24 ve üzeri denekleri ise ($\bar{x}=3,64$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir ($F=4.09$; $p=.00$; $AF=5-1,2,3,4$). Hizmet yılı fazla olanlar hariç, diğer denekler okulda gerçekleştirilen değişimlerin çevreyle bütünleşerek yürütülmediğini belirtmektedirler.

“Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” (Md.12) ifadesinde, hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.05$), 6-11 ($\bar{x}=3.23$) ve 18-23 yıl hizmeti olan denekler ($\bar{x}=3.22$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmesine karşın, hizmet yılı 12-17 ($\bar{x}=3.42$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri grubu denekleri ise ($\bar{x}=3.43$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir ($F=3.00$; $p=.01$; $AF=3-1,2/1-5$). 12-17 yıl hizmeti olan denekler hariç, diğer denekler okulların geleceğiyle ilgili insan kaynakları planlamasının pek yapılmadığını belirtmişlerdir.

Madde 14’te “Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” ifadesine yönelik görüş bildiren hizmet yılı 1-5 denekleri ($\bar{x}=3.26$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, hizmet yılı 6-11 ($\bar{x}=3.59$), 12-17 ($\bar{x}=3.62$), 18-23 ($\bar{x}=3.77$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri denekleri ($\bar{x}=3.87$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. F sınaması sonucu anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F=4.72$; $p=.00$; $AF=5-1,2,3/1-2,3,4$). Hizmet yılı düşük olan denek grubu, hizmet yılı fazla olan deneklere göre daha düşük oranda görüş belirtmişlerdir.

“Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alış verişinde bulunulur” (Md.16) ifadesinde, hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.48$), 6-11 ($\bar{x}=3.57$), 12-17 ($\bar{x}=3.59$), 18-23 ($\bar{x}=3.88$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri grupları ($\bar{x}=3.74$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir ($F=2.51$; $p=.04$; $AF=4-1,2,3/1-5$). Özellikle 1-5 yıl hizmeti olan denekler daha düşük düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

Madde 18’de “Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler” ifadesinde hizmet yılı 24 yıl ve üzeri denek grubunun, hizmet yılı 1-5 yıl ve 6-11 yıl denek grubuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.75$), 6-11 ($\bar{x}=3.68$), 12-17 ($\bar{x}=3.87$), 18-23 ($\bar{x}=3.90$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri grupları ($\bar{x}=4.00$) “çoğu zaman” düzeyinde yanıt vermişlerdir (Kruskall Wallis=11.25; $p=.02$).

Madde 19’da “Çalışanlar örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar” ifadesinde hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.72$), 6-11 ($\bar{x}=3.71$), 12-17 ($\bar{x}=3.91$), 18-23 ($\bar{x}=4.07$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri denekleri ($\bar{x}=3.95$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirerek, anlamlı farklılık oluşturmuşlardır ($F=3.85$; $p=.00$; $AF=1-4/2-3,4,5$). Hizmet yılı fazla olan denekler, diğer deneklere göre daha yüksek oranda görüş belirtmişlerdir.

“Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur” (Md.25) ifadesinde hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.31$) ve 6-11 ($\bar{x}=3.34$) deneklerin “ara sıra” düzeyinde; görüş belirtirken, hizmet yılı 12-17 ($\bar{x}=3,45$), 18-23 ($\bar{x}=3,55$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri denek gruplarının ise ($\bar{x}=3,73$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır (F=3.91; p=.00; AF=5-1,2,3). Hizmet yılı düşük olan denekler okullarda yaratıcılığa imkan veren kültürün pek fazla olmadığını belirtmişlerdir.

“Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir” (Md.45) ifadesinde hizmet yılı 18-23 yıl olan denek grubunun, hizmet yılı 1-5 yıl, 6-11 yıl ve 12-17 yıl denek gruplarına göre farklılaştığı anlaşılmaktadır. Hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.51$), 6-11 ($\bar{x}=3,54$), 12-17 ($\bar{x}=3,63$), 18-23 ($\bar{x}=3,97$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri grupları ($\bar{x}=3.75$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (Kruskall Wallis=13.54; p=.00).

Madde 56’da “Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir” ifadesine yönelik görüş belirten hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.49$), 6-11 ($\bar{x}=3.56$), 12-17 ($\bar{x}=3,67$), 18-23 ($\bar{x}=3,87$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri denekleri ($\bar{x}=3,78$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir (F=3.33; p=.01; AF=1-4,5/2-4,5). Hizmet yılı düşük olan denek grubu okula ulaşan bilgilerin sadece teorik düzeyde kaldığını uygulamaya çok fazla yansımadağını belirtmektedirler.

“Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır” (Md.57) ifadesinde hizmet yılı 1-5 yıl olan denek grubunun, hizmet yılı 12-17 ve 18-23 yıl denek gruplarına göre ayrıca hizmet yılı 18-23 yıl denek grubunun hizmet yılı 6-11 yıl denek grubuna göre anlamlı bir şekilde fark belirlenmiştir. Hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.48$), 6-11 ($\bar{x}=3,64$), 12-17 ($\bar{x}=3,74$), 18-23 ($\bar{x}=3,91$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri grupları ($\bar{x}=3.68$) “çoğu zaman” düzeyinde yanıt vermişlerdir (Kruskall Wallis=10.39; p=.03). 18- 23 yıl hizmeti olan denekler daha yüksek oranda görüş belirtmişlerdir.

Madde 63’te “Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak kullanılır” ifadesine yönelik görüş bildiren hizmet yılı 24 yıl ve üzeri olan denek grubunun, hizmet yılı 1-5 yıl denek grubuna göre, ayrıca hizmet yılı 6-11 yıl denek grubunun hizmet yılı 18-23 ve 24 yıl ve üzeri denek gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (Kruskall Wallis=12.41; P=.01). Hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.80$), 6-11 ($\bar{x}=3,79$), 12-17 ($\bar{x}=3,93$), 18-23 ($\bar{x}=4.08$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri grupları ($\bar{x}=4.07$) “çoğu zaman”

düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Hizmet yılı fazla olan denekler diğer deneklere göre daha fazla oranda katılım sağlamışlardır.

“Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır”, “Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır”, “Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alışverişinde bulunulur”, “Çalışanlar örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar”, Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir”, “Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir”, “Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır”, “Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak kullanılır” ifadelerine görüş belirten tüm hizmet yılı gurupları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle 18-23 yıl hizmeti olan deneklerin katılım ortalamasının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

“Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir”, “Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur” ifadelerine görüş belirten 1-5 ve 6-11 yıl denekleri “ara sıra” düzeyde görüş belirtirken, 12-17,18-23 ve 24 yıl ve üzeri hizmeti olan denekler “ çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle 18-23 ve 24 yıl deneklerinin katılım ortalamaları diğer deneklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

“Aileler okul geliştirme etkinliklerine bir ortak olarak yer alır” ifadesine görüş belirten deneklerin tümü “ara sıra” düzeyde görüş belirtmişlerdir. 18-23 yıl hizmeti olan denekler, diğer deneklerden daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

“Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür” ifadesinde 24 yıl ve üzeri hizmeti olan denekler “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirirken diğer denekler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

“Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” ifadesinde 1-5, 6-11 ve 18-23 yıl denekleri “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken 12-17 yıl hizmeti olan denekler “çoğu zaman” düzeyinde yanıt vermişlerdir.

“Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” ifadesinde 1-5 yıl hizmeti olan denekler “ara sıra” düzeyinde ankete katılım gerçekleştirirken, diğer denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

“Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler” önermesinde tüm denekler “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. Özellikle 24 yıl ve üzeri olan denekler diğer deneklere göre daha yüksek oranda görüş belirtmişlerdir.

Anlamalı çıkmayan maddelere genel olarak bakıldığında (Tablo5, ek-IV) deneklerin geneli “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. Özellikle 1-5 yıl hizmeti olan deneklerin ankete katılım oranları düşük, 24 yıl ve üzeri hizmeti olan deneklerin katılım ortalamasının ise yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, hizmet yılı fazla olan deneklerin, içinde bulunduğu çalışma şartlarını mevcut haliyle benimsediğini, nasıl olsa hiçbir şey değişmeyecek düşüncesiyle aslında biraz da ümitsizliğin vermiş olduğu psikolojik bir ruh halini de yansıttığı söylenebilir. Hizmet yılı az olan denekler ise idealizmin getirdiği hep güzeli ve değişimi arama anlayışıyla hareket etmiş olabilirler.

4.5.3. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu

Hizmet yılı değişkenine göre, belirlenen boyutlara ilişkin bulgulara bakıldığında (tablo 28) “Değişim” boyutunda hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.32$) ve 6-11 ($\bar{x}=3.33$) olan deneklerin “ara sıra” düzeyinde; hizmet yılı 12-17 ($\bar{x}=3,45$), 18-23 ($\bar{x}=3,45$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri gruplarının ($\bar{x}=3,50$) ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır ($F=3.80$; $p=.00$; $AF=1-3,5/2-3,5$). Hizmet yılı fazla olan denekler değişimin okullarda kolay bir şekilde yapıldığını belirtmektedirler.

Hizmet yılı 1-5 yıl ($\bar{x}=3.35$) olan denekler “ara sıra” düzeyinde; hizmet yılı 6-11 ($\bar{x}=3.50$), 12-17 ($\bar{x}=3,58$), 18-23 ($\bar{x}=3,59$) ve 24 yıl ve üzeri olan denekler ($\bar{x}=3,64$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirerek “Stratejik Vizyon” boyutunda anlamlı fark oluşturmuşlardır ($F=3.21$; $p=.01$; $AF=1-3,4,5/2-5$).

“Duygusal Zeka” boyutunda hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.59$), 6-11 ($\bar{x}=3.59$), 12-17 ($\bar{x}=3,66$), 18-23 ($\bar{x}=3,72$) ve 24 ve üzeri grupları ($\bar{x}=3,76$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir ($F=2.68$; $p=.03$; $AF=5-1,2$). Hizmet yılı fazla olan denekler, diğer deneklere göre daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

Hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.43$), 6-11 ($\bar{x}=3.47$), 12-17 ($\bar{x}=3,57$), 18-23 ($\bar{x}=3,56$) ve hizmet yılı 24 ve üzeri deneklerin ($\bar{x}=3,61$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirttikleri “Okul Kültürü” boyutunda anlamlı fark görülmektedir ($F=2.38$; $p=.04$; $AF=5-1,2$). Hizmet yılı daha fazla olan 24 yıl ve üzeri deneklerinin diğer deneklere göre daha yüksek oranda görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 27: Hizmet Yılı Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Varyans Analizi ve AF Testi Sonuçları

BOYUTLAR	Hizmet yılı	N	\bar{X}	S	Sd	F	P	AF
DEĞİŞİM	(1)1-5 yıl	139	3.32	6.59	.05	3.80	.00*	1-35 2-35
	(2) 6-11 yıl	487	3.33	6.43	.02			
	(3)12-17 yıl	264	3.45	6.68	.04			
	(4)18-23 yıl	97	3.45	5.79	.05			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.50	6.34	.04			
STRATEJİK VİZYON	(1)1-5 yıl	139	3.35	8.12	.06	3.21	.01*	1-345 2-5
	(2) 6-11 yıl	487	3.50	7.90	.03			
	(3)12-17 yıl	264	3.58	7.97	.04			
	(4)18-23 yıl	97	3.59	7.52	.07			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.64	7.74	.05			
DUYGUSAL ZEKA	(1)1-5 yıl	139	3.59	6.36	.05	2.68	.03*	1-5 2-5
	(2) 6-11 yıl	487	3.59	6.97	.03			
	(3)12-17 yıl	264	3.66	6.59	.04			
	(4)18-23 yıl	97	3.72	5.95	.06			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.76	6.59	.04			
OKUL KÜLTÜRÜ	(1)1-5 yıl	139	3.43	6.97	.05	2.38	.04*	1-5 2-5
	(2) 6-11 yıl	487	3.47	7.31	.03			
	(3)12-17 yıl	264	3.57	6.97	.04			
	(4)18-23 yıl	97	3.56	7.07	.07			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.61	7.45	.05			
TAKIM ÇALIŞMASI	(1)1-5 yıl	139	3.64	8.22	.06	1.81	.12	
	(2) 6-11 yıl	487	3.77	8.30	.03			
	(3)12-17 yıl	264	3.72	8.00	.04			
	(4)18-23 yıl	97	3.93	8.21	.08			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.74	8.21	.05			
KARAR VERME	(1)1-5 yıl	139	3.37	7.20	.06	2.00	.09	
	(2) 6-11 yıl	487	3.51	7.66	.03			
	(3)12-17 yıl	264	3.55	7.15	.04			
	(4)18-23 yıl	97	3.58	6.59	.06			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.58	7.32	.05			
BİLGİ YÖNETİMİ	(1)1-5 yıl	139	3.54	7.17	.06	2.78	.02*	1-4 2-4
	(2) 6-11 yıl	487	3.59	7.24	.03			
	(3)12-17 yıl	264	3.65	6.69	.04			
	(4)18-23 yıl	97	3.81	6.28	.06			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.69	7.23	.05			
BOYUT	Hizmet yılı	N	Mean Rank(Ortalama Sırası)- \bar{X}	Kruskall Wallis	Sd	P	Anlamlı fark	
SÜREKLİ ÖĞRENME	(1)1-5 yıl	139	562,85-3,54	5.88	4	.20		
	(2) 6-11 yıl	487	573,31-3,55					
	(3)12-17 yıl	264	593,58-3,61					
	(4)18-23 yıl	97	650,85-3,72					
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	610,40-3,64					

*p<.05

“Takım Çalışması” boyutuna yönelik görüş bildiren hizmet yılı 1-5 ($\bar{x}=3.64$), 6-11 ($\bar{x}=3.77$), 12-17 ($\bar{x}=3.72$), 18-23 ($\bar{x}=3.93$) ve 24 ve üzeri grubu denekleri ($\bar{x}=3.74$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. Bu boyutta anlamlı farklılık bulunamamıştır. Deneklerin tümü “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir ($F=1.81$; $p=.12$; $AF=4-1,3$).

“Karar Verme” boyutunda görüş belirten hizmet yılı 1-5 yıl denekleri ($\bar{x}=3.37$) “ara sıra” düzeyinde; hizmet yılı 6-11 ($\bar{x}=3.51$), 12-17 ($\bar{x}=3.55$), 18-23 ($\bar{x}=3.58$), 24 ve üzeri olan denekler ise ($\bar{x}=3.58$) “çoğu zaman” düzeyinde katılmışlardır ($F=2.00$; $p=.09$; $AF=1-2,3,4,5$). Anlamlı farklılık oluşan bu durumda 1-5 yıl hizmeti olan denekler okullarda karar vermenin etkili bir şekilde yapılmadığı görüşünü yansıtmaktadırlar.

Sürekli öğrenme boyutunda hizmet yılı değişkenine göre bir fark oluşturmadığı anlaşılmaktadır. Sürekli öğrenme boyutunda, 1-5 yıl denekleri ($\bar{x}=3.54$), 6-11 ($\bar{x}=3.55$), 12-17 ($\bar{x}=3.61$), 18-23 ($\bar{x}=3.72$) ve 24 yıl ve üzeri olan denekler ($\bar{x}=3.64$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Hizmet yılı 18-23 yıl denek grubu 1-5 ve 6-11 yıl denek gruplarına göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. (Kruskall Wallis=5.88; $p=.20$).

Hizmet Yılı Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulguların Genel

Değerlendirmesi

Boyutlar düzeyinde yapılan analiz sonucunda “Değişim”, “Stratejik Vizyon”, “Duygusal Zeka”, “Okul Kültürü” ve “Bilgi Yönetimi” boyutlarında, hizmet yılı grupları arasında, ($p<.05$) düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. “Karar verme” ve “takım çalışması” boyutlarında ise denekler arasında anlamlı fark oluşmamıştır. Özellikle 18-23 yıl hizmeti bulunan gruba 1-5 ve 6-11 yıl hizmeti olanlar arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu durum meslek hayatında yeni olanlarla mesleki kıdemi fazla olanlar arasında bir görüş farklılığının olduğunu göstermektedir. Çıkan bu sonuç kıdemi az olan öğretmenlerdeki idealizmi kıdemi fazla olan öğretmenler de ise mesleki tükenmişlik ve her şeyi hoş görmeden kaynakladığı şeklinde düşünülebilir. Özellikle “takım çalışması”nda okullarımızdaki denek görüşlerinin daha dengeli

dağıldığı anlaşılmaktadır. “Karar Verme” boyutun da 1-5 yıl hizmeti olanlar okullarda etkili kararların alınmadığını belirtmektedir.

4.6. EĞİTİM BÖLGESİ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.6.1. Eğitim Bölgesi Değişkenine İlişkin Deneklerin Dağılımı

Araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan deneklerin görev yerine göre dağılımları (Tablo 29), beş grupta incelenmiştir. Fırat bölgesinden araştırmaya katılan 236 denek bulunmaktadır. Deneklerin toplam içindeki yüzdesi ise %20.1’dir. Bahçelievler eğitim bölgesinde 297 denek bulunmakta ve toplam içindeki yüzdesi de %25.2’dir. Harput eğitim bölgesinde 249 denek bulunmaktadır, toplam içindeki yüzdesi ise % 21.2’dir. Hazar eğitim bölgesinde 196 denek bulunmakta ve toplam içindeki yüzdesi %16.7’dir. Karşıyaka eğitim bölgesinde 199 denek bulunmakta ve toplam içindeki yüzdesi %16.9’dur. Bu bulgulara bakıldığında ankete hemen hemen eşit sayıda katılım gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

Tablo 28: Eğitim Bölgesi Değişkenine Göre Deneklerin Dağılımı

Eğitim Bölgesi	Fırat	Bahçelievler	Harput	Hazar	Karşıyaka	Toplam
f	236	297	249	196	199	1177
%	20.1	25.2	21.2	16.7	16.9	100

4.6.2. Eğitim Bölgesine Göre Anket Maddelerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Eğitim bölgesi değişkenine göre anket maddelerine ilişkin verilere bakıldığında (Tablo 6, ek-IV) “Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır” (Md.3) ifadesinde Fırat ($\bar{x}=3,87$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,55$), Harput ($\bar{x}=3,49$), Hazar ($\bar{x}=3,46$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgeleri ($\bar{x}=3,65$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir (F=4.18; p=.00; AF=1-2,3,4). “Fırat Eğitim Bölgesinde”ki denekler diğer denek gruplarına göre daha yüksek oranda görüş belirterek anlamlı bir farklılaşma oluşturmuşlardır. “Fırat Eğitim Bölgesi”ndeki denekler yüksek düzeyde katılım gerçekleştirirken, “Hazar Eğitim Bölgesi”ndeki denekler daha düşük düzeyde görüş belirtmişlerdir.

“Aileler okul geliştirme etkinliklerine bir ortak olarak yer alır” (Md.10) ifadesine yönelik görüş bildiren Fırat ($\bar{x}=3,05$), Bahçelievler ($\bar{x}=2,93$), Harput ($\bar{x}=2,73$), Hazar ($\bar{x}=2,96$) ve Karşiyaka Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=2,69$) denek grupları “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişleridir ($F=3,30$; $p=.01$; $AF=5-1,2,4/1-3$). “Fırat Eğitim Bölgesi”ndeki denekler yüksek “Karşiyaka Eğitim Bölgesi”ndeki deneklerle Fırat, Bahçelievler, Harput ve hazar eğitim bölgeleri denekleri arasında ve Fırat eğitim bölgesiyle Harput eğitim bölgesi arasında anlamlı farklılık oluşturmuşlardır.

Madde 12’de “Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” ifadesinde Bahçelievler Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=3,46$) denek grubu “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken, Fırat ($\bar{x}=3,19$), Harput ($\bar{x}=3,13$), Hazar ($\bar{x}=3,32$), Karşiyaka Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=3,28$) denek grupları “ara sıra” düzeyinde görüş belirttiği anlaşılmaktadır ($F=2,88$; $p=.02$; $AF=2-1,3$). Bu değerlerle “Bahçelievler Eğitim Bölgesinde”ki denekler Fırat ve Harput eğitim bölgesindeki deneklerle anlamlı farklılık oluşturmuştur.

“Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz” (Md.13) ifadesine yönelik görüş bildiren Fırat ($\bar{x}=3,27$), Harput ($\bar{x}=3,30$) ve Hazar Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=3,14$) denekleri “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken; Bahçelievler ($\bar{x}=3,54$) ve Karşiyaka Eğitim Bölgesi denekleri ise ($\bar{x}=3,44$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir ($F=3,66$; $p=.00$; $AF=2-1,3,4/4-5$). Harput eğitim bölgesindeki deneklerle Fırat, Hazar ve Bahçelievler eğitim bölgesi arasında ayrıca Karşiyaka eğitim bölgesiyle Bahçelievler bölgesi arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Madde 14’te “Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” ifadesinde Fırat ($\bar{x}=3,56$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,60$), Harput ($\bar{x}=3,42$), Hazar ($\bar{x}=3,76$) ve Karşiyaka Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=3,82$) denekleri “çoğu zaman” düzeyinde görüş yansıtmışlardır ($F=3,35$; $p=.00$; $AF=5-1,3/3-4$). “Karşiyaka Eğitim Bölgesi”ndeki denekler daha yüksek oranda görüş belirtmişlerdir. Karşiyaka eğitim bölgesindeki denekler, Fırat ve Harput eğitim bölgelerindeki deneklerin görüşleri arasında anlamlı farklılık oluşturmuştur.

“Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar” (Md.22) ifadesine yönelik görüş bildiren Fırat ($\bar{x}=2,94$), Bahçelievler ($\bar{x}=2,92$), Harput ($\bar{x}=2,81$), Hazar ($\bar{x}=3,22$) ve Karşiyaka Eğitim Bölgesi denek grupları ($\bar{x}=3,06$) “ara sıra” düzeyinde

katılım gerçekleştirmişlerdir ($F=3.08$; $p=.01$; $AF=1-4$). “Fırat Eğitim Bölgesi”deki deneklerle hazar eğitim bölgesindeki denekleri arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Madde 24’te “Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır” ifadesinde Fırat ($\bar{x}=3,34$), Bahçelievler Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=2.61$), Hazar Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=2.73$) “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, Harput Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=2.56$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgesi denek grubu ise ($\bar{x}=2.51$) “nadiren” düzeyinde katılım gerçekleştirmiştir ($F=2.66$; $p=.03$; $AF=1-2,4$). Fırat eğitim bölgesindeki denekler Bahçelievler ve Harput eğitim bölgesindeki deneklerle anlamlı farklılık oluşturmuştur. Fırat, Bahçelievler ve Hazar eğitim bölgelerinde bürokratik kurallar “ara sıra” orta düzeyde, ön planda tutulduğu anlaşılmaktadır.

“Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir” (Md.27) ifadesinde Fırat ($\bar{x}=3,93$), Bahçelievler ($\bar{x}=4.20$), Harput ($\bar{x}=3,89$), Hazar ($\bar{x}=4.16$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgesi denek grupları ($\bar{x}=4.02$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir ($F=3.37$; $p=.00$; $AF=1-2,4/3-2,4$). Harput eğitim bölgesiyle Fırat ve hazar eğitim bölgesi arasında anlamlı farklılık olduğu anlaşılmaktadır. “Bahçelievler Eğitim Bölgesi” diğer deneklerden daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

Madde 33’te “Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır” İfadesinde Fırat Eğitim Bölgesi denek grubu ($\bar{x}=3,40$) “ara sıra” düzeyde görüş belirtirken, Bahçelievler ($\bar{x}=3.78$), Harput ($\bar{x}=3,57$), Hazar ($\bar{x}=3,80$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgeleri ($\bar{x}=3,66$) denekleri “çoğu zaman” düzeyinde anlamlı farklılık oluşturacak şekilde yanıt vermişlerdir ($F=4.78$; $p=.00$; $AF=1-2,4,5/3-2,4$). Fırat eğitim bölgesi, Bahçelievler ve hazar eğitim bölgesiyle anlamlı farklılık oluşturmuştur.

“Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır” (Md.34) ifadesine yönelik görüş bildiren Fırat ($\bar{x}=3,77$), Bahçelievler ($\bar{x}=3.90$), Harput ($\bar{x}=3,64$), Hazar ($\bar{x}=4.02$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgelerindeki ($\bar{x}=3,87$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde anlamlı farklılık oluşturmuşlardır ($F=3.31$; $p=.01$; $AF=1-4/3-2,4,5$). Harput eğitim bölgesi, Bahçelievler, hazar ve Karşıyaka eğitim bölgesindeki denekler arasında anlamlı farklılık oluşturmuştur.

“Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur” (Md.37) ifadesinde Fırat Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=3,45$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken, Bahçelievler ($\bar{x}=3.32$), Harput ($\bar{x}=3,03$), Hazar ($\bar{x}=3,29$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgeleri ($\bar{x}=3,29$) denek grupları ise “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir ($F=4.05$; $p=.00$;

AF=3-1,2,45). Fırat eğitim bölgesi, Bahçelievler, Harput, hazar ve Karşıyaka eğitim bölgesi arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. “Fırat Eğitim Bölgesi”ndeki denekler okullarda alınan kararlara velilerin de görüşünü katarken, diğer bölgelerdeki okullarda bu durum daha düşük düzeydedir.

Madde 38’de “Karar verme sürecinde öğrenci temsilcilerinin de yer almasına çalışılır” ifadesine yönelik görüş belirten Fırat ($\bar{x}=3,34$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,15$), Harput ($\bar{x}=2,93$), Hazar ($\bar{x}=2,85$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgelerindeki ($\bar{x}=3,32$) denekler “ara sıra” düzeyinde yanıt vermişlerdir (F=7.33; p=.00; AF=3-1,25/4-1,2,5). Hazar eğitim bölgesi, Fırat, Bahçelievler ve Karşıyaka eğitim bölgeleri arasında anlamlı farklılık oluşmuştur.

“Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir” (Md.45) ifadesinde Fırat ($\bar{x}=3,75$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,63$), Harput ($\bar{x}=3,49$), Hazar ($\bar{x}=3,52$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgesindeki ($\bar{x}=3,75$) deneklerin “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir (F=2.45; p=.04; AF=1-3,4/3-5). Harput eğitim bölgesi Karşıyaka eğitim bölgesiyle anlamlı farklılık oluşturmuştur.

Madde 57’de “Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır” ifadesine yönelik görüş belirten Fırat ($\bar{x}=3,67$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,80$), Harput ($\bar{x}=3,46$), Hazar ($\bar{x}=3,75$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgesindeki denekler ($\bar{x}=3,67$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir (F=3.17; p=.01; AF=3-4,2). Harput eğitim bölgesi hazar ve Bahçelievler eğitim bölgesi arasında anlamlı fark oluşturmuştur.

“Okulda bilgiye ulaşım kanalları kısıtlanmıştır” (Md.58) ifadesinde Fırat ($\bar{x}=3,69$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,96$), Harput ($\bar{x}=3,67$), Hazar ($\bar{x}=3,93$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgesindeki gruplar ($\bar{x}=3,80$) “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir (F=2.92; p=.02; AF=1-2,4/2-3/3-4). Tüm eğitim bölgelerindeki okullarda bilgiye ulaşım kanalı kısıtlanmamıştır. Harput eğitim bölgesiyle Bahçelievler eğitim bölgesi arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Madde 59’da “Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir” ifadesinde Fırat ($\bar{x}=3,63$), Hazar ($\bar{x}=3,60$), Karşıyaka ($\bar{x}=3,43$) ve Bahçelievler Eğitim Bölgesindeki ($\bar{x}=3,46$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde yanıt verirken, Harput Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=3,30$) “ara sıra”, düzeyinde görüş belirtmişlerdir (F=3.46; p=.00; AF=3-1,4). Harput eğitim bölgesi, Fırat ve hazar eğitim bölgesi arasında anlamlı farklılık oluşturmuştur. Harput eğitim bölgesindeki okullara değişik kaynaklardan bilginin

sürekli gelmediği anlaşılmaktadır. Eğitim bölgesi değişkenine göre, diğer maddelere yönelik yapılan F sınavı sonucu ankete görüş belirten denekler arasında anlamlı fark oluşmamıştır.

Eğitim Bölgesine Göre Maddelere İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi

Eğitim bölgesi değişkenine göre anket maddelerine ilişkin verilere bakıldığında (tablo 6-ek-IV) “Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır” ifadesine “Hazar Eğitim Bölgesi” “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken “Fırat Eğitim Bölgesi” “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmiştir.

“Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır” ifadesine görüş bildiren eğitim bölgelerinin tamamı “çoğu zaman” düzeyinde katılmışlardır. Ancak “Fırat Eğitim Bölgesi” ortalama bakımından daha yüksek katılım gerçekleştirmişlerdir. Bu durum “Fırat Eğitim Bölgesi”ndeki okulların değişim konusunda motivasyonlarının daha çok sağlandığını göstermektedir.

“Aileler okul geliştirme etkinliklerinde bir ortak olarak yer alır, “Karar verme sürecinde öğrenci temsilcilerinin de yer almasına çalışılır” ifadelerinde eğitim bölgelerinin tümü “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle “Fırat Eğitim bölgesi” daha yüksek düzeyde yanıt vermiştir. Ailelerin okul geliştirme etkinliklerine en az katılım gösterdikleri bölge ise “Karşıyaka Eğitim Bölgesi”dir. Bunun nedeni “Karşıyaka Eğitim Bölgesi”ndeki okulların Elazığ’ın dışından göç alan ve eğitim seviyesi düşük, bir bölge olmasından kaynaklanabilir.

“Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar”, “Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz” ifadelerinde eğitim bölgelerinden görüş belirten deneklerden “Bahçelievler Eğitim Bölgesi”, “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken diğer eğitim bölgeleri “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okulun geleceğiyle ilgili insan kaynaklarının planlanması ve yeni stratejiler geliştirmesi ,”Bahçelievler Eğitim Bölgesi” hariç diğer bölgelerde orta düzeyde gerçekleşmektedir.

“Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” ifadesinde ankete görüş belirten deneklerin tümü “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak “Karşıyaka Eğitim Bölgesi”nin katılım oranı diğer bölgelerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Okulların belirlediği vizyon okul çalışanlarına güç ve enerji vermekte ve okulda çalışanların çalışma güdülerini artırmaktadır.

“Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar” ifadesinde tüm eğitim bölgeleri “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak “Hazar Eğitim Bölgesi”nin katılım oranı diğer bölgelerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

“Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır” ifadesinde “Fırat Eğitim Bölgesi”, “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, diğer eğitim bölgeleri ise “nadiren” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Fırat Eğitim Bölgesi”nde bürokratik kurallar daha yoğun bir şekilde uygulandığı deneklerin katılım düzeylerinden anlaşılmaktadır.

“Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir”, “Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır”, “Okulda bilgiye ulaşım kanalları kısıtlanmıştır” ifadelerine görüş belirten eğitim bölgelerinin tümü “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmiştir. Özellikle “Bahçelievler Eğitim Bölgesi”nin katılım oranı daha yüksektir.

“Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır” ifadesinde en yüksek katılım oranını “çoğu zaman” düzeyindeki katılımıyla, “Hazar Eğitim Bölgesi” gerçekleştirirken, “Fırat Eğitim Bölgesi” “ara sıra” düzeyiyle en düşük katılım oranını gerçekleştirmiştir.

“Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır” ifadesinde tüm eğitim bölgelerinden görüş belirten denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak “Hazar Eğitim Bölgesi”nden görüş belirten denekler daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir.

“Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur” ifadesine yönelik “Fırat Eğitim Bölgesi”nden görüş belirten denekler “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirirken, diğer eğitim bölgeleri “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir.

“Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir” ifadesine, eğitim bölgelerinin tümü “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak “Fırat ve Karşıyaka Eğitim Bölgeleri”nin katılım oranı daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

“Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir” ifadesine “Harput Eğitim Bölgesi”ndeki denekler “ara sıra” düzeyinde yanıt verirken, diğer eğitim bölgeleri “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Harput Eğitim Bölgesi”ndeki okulların bilgiye ulaşmada problem olduğu görülmektedir.

4.6.3. Eğitim Bölgesi Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulgular Ve Yorumu

“Değişim” boyutunda Fırat ($\bar{x}=3,42$) ve Bahçelievler Eğitim Bölgesindeki ($\bar{x}=3,43$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde yanıt verirken, Harput ($\bar{x}=3,35$), Hazar ($\bar{x}=3,37$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgeleri ($\bar{x}=3,38$) denek grupları ise “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirmiştir ($F=.75;p=.55$). “Bahçelievler Eğitim Bölgesi”ndeki deneklerin daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

Stratejik vizyon boyutunda görüş bildiren Fırat ($\bar{x}=3,43$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,63$), Harput ($\bar{x}=3,45$), Hazar ($\bar{x}=3,50$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgesindeki ($\bar{x}=3,63$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişleridir ($F=3.65$, $p=.00$; $AF=1-2,5/3-5,2$). Harput eğitim bölgesi, Karşıyaka ve Bahçelievler eğitim bölgesi arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. “Bahçelievler ve Karşıyaka Eğitim Bölgesi”ndeki denekler daha yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

Tablo 29: Eğitim Bölgesi Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Varyans Analizi ve AF Testi Sonuçları

BOYUTLAR	EĞİTİM BÖLGESİ	N	\bar{x}	S	Sd	F	P	AF
DEĞİŞİM	(1)Fırat	236	3.42	6.32	.04	.75	.55	
	(2)Bahçelievler	297	3.43	7.42	.04			
	(3)Harput	249	3.35	6.07	.03			
	(4)Hazar	196	3.37	5.80	.04			
	(5)Karşıyaka	199	3.38	6.27	.04			
STRATEJİK VİZYON	(1)Fırat	236	3.43	7.68	.04	3.65	.00*	1-2,5 2-3 5-3
	(2)Bahçelievler	297	3.63	8.74	.05			
	(3)Harput	249	3.45	7.89	.05			
	(4)Hazar	196	3.50	6.91	.04			
	(5)Karşıyaka	199	3.63	7.63	.05			
DUYGUSAL ZEKA	(1)Fırat	236	3.66	5.98	.03	.95	.43	
	(2)Bahçelievler	297	3.68	7.44	.04			
	(3)Harput	249	3.57	6.72	.04			
	(4)Hazar	196	3.64	6.19	.04			
	(5)Karşıyaka	199	3.67	6.77	.04			
OKUL KÜLTÜRÜ	(1)Fırat	236	3.45	7.03	.04	2.38	.05	
	(2)Bahçelievler	297	3.60	7.77	.04			
	(3)Harput	249	3.44	7.44	.04			
	(4)Hazar	196	3.56	6.16	.04			
	(5)Karşıyaka	199	3.53	7.15	.05			
TAKIM ÇALIŞMASI	(1)Fırat	236	3.76	8.32	.05	.94	.43	
	(2)Bahçelievler	297	3.78	8.74	.05			
	(3)Harput	249	3.66	7.72	.04			
	(4)Hazar	196	3.78	7.72	.05			
	(5)Karşıyaka	199	3.78	8.35	.05			
SÜREKLİ ÖĞRENME	(1)Fırat	236	3.59	6.39	.04	1.87	.11	
	(2)Bahçelievler	297	3.67	7.82	.04			
	(3)Harput	249	3.54	7.14	.04			
	(4)Hazar	196	3.51	6.43	.04			
	(5)Karşıyaka	199	3.62	7.18	.05			
KARAR VERME	(1)Fırat	236	3.52	7.04	.04	3.63	.00*	1-3 2-3 3-45
	(2)Bahçelievler	297	3.61	8.02	.04			
	(3)Harput	249	3.38	7.38	.04			
	(4)Hazar	196	3.53	6.32	.04			
	(5)Karşıyaka	199	3.57	7.49	.05			
BİLGİ YÖNETİMİ	(1)Fırat	236	3.67	6.77	.04	2.31	.05	
	(2)Bahçelievler	297	3.68	7.36	.04			
	(3)Harput	249	3.51	7.09	.04			
	(4)Hazar	196	3.66	6.55	.04			
	(5)Karşıyaka	199	3.64	7.27	.05			

p<.05

Duygusal zeka boyutuna yönelik görüş belirten Fırat (\bar{x} =3,66), Bahçelievler (\bar{x} =3,68), Harput (\bar{x} =3,57), Hazar (\bar{x} =3,64) ve Karşıyaka Eğitim Bölgesindeki (\bar{x} =3,67) deneklerin “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek anlamlı fark

oluşturmadığı anlaşılmaktadır ($F=.95$; $p=.43$). “Bahçelievler Eğitim Bölgesi”ndeki deneklerin daha çok katılım gerçekleştirdikleri görülmektedir.

Okul kültürü boyutunda Fırat ($\bar{x}=3,45$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,60$), Harput ($\bar{x}=3,44$), Hazar ($\bar{x}=3,56$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgelerindeki ($\bar{x}=3,53$) gruplar “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek anlamlı fark oluşturmamışlardır ($F=2.38$; $p=.05$). “Bahçelievler Eğitim Bölgesi”ndeki denekler daha yüksek oranda görüş belirtmişlerdir.

Takım çalışması boyutunda Fırat ($\bar{x}=3,76$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,78$), Harput ($\bar{x}=3,66$), Hazar ($\bar{x}=3,78$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgelerindeki ($\bar{x}=3,78$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirterek anlamlı fark oluşturmamışlardır ($F=.94$; $p=.43$).

Sürekli öğrenme boyutunda Fırat ($\bar{x}=3,59$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,67$), Harput ($\bar{x}=3,54$) ve Hazar ($\bar{x}=3,51$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgelerindeki ($\bar{x}=3,62$) denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir ($F=1.87$; $p=.11$). “Bahçelievler Eğitim Bölgesi”ndeki denekler daha yüksek oranda görüş belirtmişlerdir.

Karar verme boyutunda Fırat ($\bar{x}=3,52$), Hazar ($\bar{x}=3,53$), Karşıyaka ($\bar{x}=3,57$) ve Bahçelievler Eğitim Bölgesindeki ($\bar{x}=3,61$) denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken, Harput Eğitim Bölgesi denekler ($\bar{x}=3,38$) “ara sıra”, düzeyinde görüş belirterek anlamlı farklılık oluşturmuşlardır ($F=3.63$, $p=.00$, $AF=3-1,2,4,5$). Harput eğitim bölgesi, Fırat, Bahçelievler, hazar ve Karşıyaka eğitim bölgesi arasında anlamlı farklılık oluşturmuştur.

Bilgi yönetimi boyutunda Fırat ($\bar{x}=3,67$), Bahçelievler ($\bar{x}=3,68$), Harput ($\bar{x}=3,51$), Hazar ($\bar{x}=3,66$) ve Karşıyaka Eğitim Bölgesi ($\bar{x}=3,64$) denek grupları “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirerek anlamlı farklılık oluşturmamıştır ($F=2.31$; $p=.05$) .

Eğitim Bölgesi Değişkenine Göre Belirlenen Boyutlara İlişkin Bulguların Genel Değerlendirmesi

Elazığ İl merkezindeki eğitim bölgelerindeki okullarla örgütsel zeka boyutlarına ilişkin bulgulara bakıldığında (Tablo 30) “Stratejik Vizyon”, “Karar Verme” boyutlarında yapılan analiz sonucu, anlamlı fark belirlenmiştir. “Stratejik Vizyon” boyutunda “Fırat Eğitim Bölgesi”ndeki denekler “ara sıra” düzeyde katılım

gerçekleştirirken diğer bölgeler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Karar Verme” boyutunda “Harput Eğitim Bölgesi” “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken diğer eğitim bölgelerindeki okullar “çoğu zaman” düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

“Değişim, Duygusal Zeka, Okul Kültürü, Sürekli Öğrenme, Takım Çalışması Ve Bilgi Yönetimi” konularında ankete görüş belirten denekler arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. “Değişim” konusunda deneklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında Fırat ve Bahçelievler bölgesi “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken “Harput, Hazar Ve Karşıyaka Eğitim Bölgeleri” orta “ara sıra” düzeyde görüş belirtmişlerdir. Bu durum, “değişim” konusunda okulların orta düzeyde bir gelişme içinde olduğunu göstermektedir.

Okul kültürü boyutunda ankete görüş bildirenler arasında anlamlı fark oluşmamıştır. Okul kültürü boyutunda, eğitim bölgelerinin aritmetik ortalamaları Bahçelievler, Hazar ve Karşıyaka Eğitim Bölgelerinde yüksek, Fırat ve Harput eğitim bölgelerinde ise düşüktür. Fırat ve Harput eğitim bölgelerinde okul kültürü konusunda orta düzeyde problem görülmektedir.

“Duygusal Zeka”, “Takım çalışması”, “Sürekli öğrenme” ve “Bilgi yönetimi” boyutlarında tüm eğitim bölgeleri “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle “Bahçelievler Eğitim Bölgesi” daha yüksek düzeyde görüş belirtmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.1. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.1. Sonuçlar ve Tartışma

Cinsiyet Değişkenine Göre Ulaşılan Sonuçlar

Cinsiyet değişkenine göre boyutlar temelinde elde edilen bulgular “değişim” ve “stratejik vizyon” dışında kalan diğer boyutlarda anlamlı farklılık oluşmadığı yönündedir. Değişim boyutunda kadın denekler “çoğu zaman”, erkek denekler ise “ara sıra” düzeyinde katılım göstermişlerdir. “stratejik vizyon” boyutu her iki denek grubu tarafından “çoğu zaman” düzeyinde belirtmesine karşın, kadın denek görüşleri daha fazla oranı göstermektedir. Diğer boyutların tümü hem kadın hem erkek denek grupları tarafından, anlamlı bir farklılık yaratmaksızın “çoğu zaman” düzeyinde yanıtlanmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar, cinsiyet değişkeninin, okulların örgütsel zeka özelliğini yansıtmada düzeylerinde bir farklılığa neden olmadığını; bununla beraber özellikle değişim, geleceğe yönelik stratejik vizyon geliştirme boyutlarında kadınların daha olumlu görüş taşıdıklarını göstermektedir. Bu durum kadınların değişime ve gelişmeye daha yatkın olduklarını düşündürmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark oluşturan stratejik vizyon boyutuyla ilgili olarak hem kadın hem de erkek denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmesine karşın maddelere göre değerlendirme yapıldığında ise anlamlı farklılık gösteren “Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz” ifadesine kadın denekler “çoğu zaman” erkek deneklerin ise “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirmesi dikkat çekmektedir. Ayrıca yine dikkat çeken “Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” ifadesinde her iki denek grubu da “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmektedir. Bu durum okullarımızda stratejik vizyon ve ona yönelik planlamaların yapılmasında problem olduğunu göstermektedir. Özellikle erkek deneklerin stratejik vizyon konusunda kadınlara oranla daha düşük bir ortalama göstermeleri, okullarda erkek deneklerin ya kendilerinden kaynaklanan ya da okul idaresinden kaynaklanan nedenlerle, okulla ilgili planlamalarda bulunmak istemediğinin bir göstergesi olabilir.

Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Medeni durum değişkenine göre, boyutlar temelinde denek görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmektedir. Evli ve bekar denekler değişimin okullarda “ara sıra” düzeyinde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Özellikle bekar denekler, okulda neyin nasıl değişeceği konusunda bilgilerinin olmadığını dile getirmişlerdir. “Değişim” boyutu hem evli hem bekar denekler tarafından “ara sıra” düzeyinde; diğer boyutların tümü ise “çoğu zaman” düzeyinde belirtilmiştir. Bu durum, hem evli hem de bekar deneklerin okullarda değişimin yeterince gerçekleşmediği düşüncesinde olduklarını yansıtmaktadır.

“Değişim” ve “karar verme” boyutlarında anlamlı farklılık çıkmamasına karşın “Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır”, “Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir”, “Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır”, “Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir” ifadelerine yönelik evli denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken, bekar denekler “ara sıra” düzeyinde görüşlerini yansıtmaktadırlar. Bu durum, bekar denekler açısından bir problemin olduğunu düşündürmektedir. Bunun nedeni bekar deneklerin genelde genç ve mesleğe yeni başlayan grubu oluşturmalarından kaynaklanabilir. Bunun yanı sıra, idealist düşünceler taşıyan bu grubun beklenti düzeyinin yüksekliği ve beklentilerine yanıt alamamış olması da bu durumun nedenleri arasında söylenebilir.

Bir diğer dikkat çeken madde ise stratejik vizyon boyutuyla ilgili olan “Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” ifadesine evli ve bekar deneklerin “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmeleridir. Okulun geleceğiyle ilgili planların “ara sıra” yapılması, örgütün en önemli ögesi olan insanın geliştirilmesinin yeterli düzeyde planlanamaması örgütün ortak aklının ve hafızasının zayıflamasına da neden olacak örgütsel zeka oluşmasını olumsuz etkileyecektir.

Unvan Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Unvan değişkenine göre “Değişim”, “Stratejik vizyon”, “Okul kültürü”, “Karar verme”, “Bilgi yönetimi” boyutlarında görüş belirten denekler arasında anlamlı farklılaşma belirlenmiştir. Bu boyutlarda deneklerin geneli “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak öğretmenler, müdür ve müdür yardımcılarında göre daha düşük düzeyde bir katılım gerçekleştirmişlerdir. Özellikle değişim boyutunda

öğretmenler “ara sıra” düzeyinde yanıt vermişlerdir. Bu durum öğretmenlerin değişim boyutunda okul yöneticilerinin yetersiz olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır.

“Değişim”, “Stratejik vizyon”, “Okul kültürü” ve “Bilgi yönetimi” boyutlarında maddelere ilişkin yapılan analizde şu maddeler dikkat çekmektedir;

“Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır”, “Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar”, “Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz” ifadelerine müdür yardımcıları ve öğretmenler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle müdür yardımcılarının, yani yönetici kademesinde bulunan birisinin değişim ve stratejik vizyona ilişkin maddelere “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmesi okullarımızda stratejik vizyon ve değişimlerin planlanmasında problem olduğunu göstermektedir.

Yine “değişim” boyutuna ilişkin “Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur”, “Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür” ifadelerine müdür ve müdür yardımcıları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken öğretmenlerin “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmeleri okul idaresinin değişim yönetimi konusunda daha etkin olması gerektiğini göstermektedir.

“Okul kültürü” boyutuna yönelik “Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır” anket maddesinde, müdür ve müdür yardımcıları “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken öğretmenler “nadiren” düzeyinde katılım gerçekleştirilmesi okullarda bürokratik okul kültürünün yoğun bir şekilde olmadığına göstergesi olabilir. Bürokratik okul kültürünün oluşması durumunda okul çalışanları rahat bir ortamda çalışacak okul çalışanlarının çalışacağı rahat bir ortamı oluşturacak ve özgürce davranışların sergilendiği yerlerde yaratıcı fikirler ortaya çıkacak ve okul dinamik bir yapıya sahip olacaktır. Dinamik bir yapı örgütlerin hafızasını da dinamik hale getirecek ve örgütlerin zekiliği artacaktır.

Bilgi yönetimiyle ilgili maddelere bakıldığında “Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır” ifadesine müdür ve müdür yardımcıları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken öğretmenler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin okullarda internetten yararlanmada beklentilerinin karşılanamadığını ortaya koymaktadır.

Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Yaş değişkeninde boyutlar temelinde denekler arasında sadece “takım çalışması” boyutunda anlamlı farklılaşma oluşmuştur. Bu boyutta tüm denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Anlamlı farklılık oluşan ve oluşmayan tüm durumlarda görüşler “çoğu zaman” düzeyinde yansıtılmaktadır. Bu durum, okullarda tüm yaş gruplarının takım çalışmasına karşı olumlu bir tutum içinde olduklarını düşündürmektedir.

Her ne kadar boyutların genelinde denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtse de özellikle “değişim”, “okul kültürü” ve “bilgi yönetimi”ne ilişkin maddelerde çıkan sonuçlar dikkat çekmektedir.

Değişim boyutuna ilişkin “Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz konusudur, değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür” ifadesine 21-30, 31-40, 41-50 yaş grupları “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, 51-60 yaş grubu ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmektedir. Yaşı genç ve orta düzeyde olan deneklerin, örgütte değişimlere karşı “ara sıra” bir direnç gösterirken, değişimlerin çevreyle bütünleşerek gerçekleşmesinde ise problem olduğu fikri yansımaktadır. Bu durum okullarımızın değişimlere hazır olduğunun ancak değişimlere çevrenin katılmadığını belirtmesi açısından dikkat çekici bulunmuştur. 51-60 yaş grubu ise bu durumun tam tersini ifade etmişlerdir. Yani okullardaki değişimlerin çevreyle birlikte yürütüldüğünü ancak değişimlere karşı “çoğu zaman” bir direncin olduğunu vurgulamaktadırlar.

Okul kültürü boyutundaki maddelerde ise “Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur” ifadesinde 21-30, 31-40 yaş grubu denekleri “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken, 41-50 ve 51-60 yaş grubu ise “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmiştir. En yüksek katılım oranını da 51-60 yaş grubu gerçekleştirmiştir. Böyle bir sonucun olması dikkat çekmektedir. Yaşı genç olanların okullarda kendilerini yeterince gösteremedikleri sonucunu akla getirmektedir. Yaratıcılığın olmadığı ortamlarda insanlar kendilerini yeterli düzeyde ifade edemezler. Kendilerini ifade edemeyen örgütler kapalı örgüt haline gelir ve çevresine bilgiyi yayamaz. Bilginin yayılmadığı ortamlarda okul hafızasını yeterince besleyemeyecek ve okulların zekası zayıflayacaktır.

Bilgi yönetimine ilişkin “Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar” ifadesinde 21-30, 31-40, 41-50 yaş grupları “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken 51-60 yaş grubu “ara sıra” düzeyinde görüş belirterek

dikkat çekmektedir. Bilginin “çoğu zaman” paylaşılmadığı ortamlarda yeni fikirler gelişmeyecektir. Genellikle eski, yenilenmeyen bilgilerin olduğu örgütlerde hafızası zayıflayacak ve örgütlerin zekiliği herkes tarafından sorgulanacaktır.

Hizmet Yılı Deneklerine İlişkin Sonuçlar

“Değişim”, “Stratejik Vizyon”, “Duygusal Zeka”, “Okul Kültürü” ve “Bilgi Yönetimi” boyutlarında anlamlı farklılaşma oluşmuştur. Bu boyutlarda deneklerin geneli “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Sadece değişim boyutunda 1-5 yıl hizmeti olan denekler “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle hizmet yılı düşük olan grupların katılım oranı daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum hizmete yeni başlayan öğretmenlerin değişime karşı bakış açılarının olumsuz olduğunun göstergesi olabilir. “Karar verme” ve “takım çalışması” boyutlarında ise denekler arasında anlamlı farklılaşma oluşmamıştır.

Hizmet yılı değişkenine göre “Değişim”, “Stratejik Vizyon” ve “Okul Kültürü” boyutlarına yönelik olarak dikkat çeken maddeler ise şunlardır:

“Değişim” ve “Okul Kültürü” ile ilgili “Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir”, “Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur” ifadelerine 1-5 ve 6-11 yıl denekleri “ara sıra” düzeyde görüş belirtirken, 12-17,18-23 ve 24 yıl ve üzeri hizmeti olan denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Özellikle 18-23 ve 24 yıl deneklerinin katılım ortalamalarının diğer deneklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum hizmet yılı az olan deneklerin değişim ve okul kültürüne yönelik görüşlerinin çok olumlu olmadığının bir göstergesi olabilir. Hizmet yılı düşük olan denekler okullarda gerçekleştirilen değişimlerden ve yaratıcılığa imkan veren kültürün yeterli olmadığından bahsetmesi örgütsel zekanın yeterli bir şekilde gösterilmediğini yansıtmaktadır.

Değişimle ilgili olarak “Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar” ifadesinde 1-5,6-11 ve 18-23 yıl denekleri “ara sıra” düzeyinde görüş belirtirken 12-17 yıl hizmeti olan denekler “çoğu zaman” düzeyinde yanıt vermişlerdir. Bu durum hizmeti az olan deneklerin okulla ilgili olarak, okulların gelecekleriyle ilgili insan kaynaklarını iyi bir şekilde yönetemediklerinin bir göstergesi olabilir. İnsan kaynağını iyi yönetemeyen okullar, rekabet şansını yitirir ve zayıf kalan örgüt hafızası toplumdaki diğer örgütleri de olumsuz etkileyecek ve

ülkelerin hafızası zayıflayacaktır. Çünkü entelektüel sermayesine sahip çıkamayan örgütler gelecek körlüğü yaşayacaklardır.

Bir diğer dikkat çeken madde ise stratejik vizyonla ilgili “Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir” ifadesinde 1-5 yıl hizmeti olan denekler “ara sıra” düzeyinde görüşlerini belirtirken, diğer denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüşlerini yansıtmışlardır. Okulun vizyonu 1-5 yıl hizmeti olan deneklere güç ve enerjiyi “ara sıra” vermektedir. Özellikle hizmet yılı 1-5 yıl olanların okullarda tam aradıklarını bulamadıkları anlaşılmaktadır. Stratejik vizyonun haz vermediği insanların bulunduğu örgütler geleceğe dönük planlamalarda da problem yaşacak ve örgütsel hafızasını geliştiremeyecektir.

Eğitim Bölgesine İlişkin Sonuçlar

“Stratejik Vizyon” ve “Karar Verme” boyutlarında anlamlı fark belirlenmiştir. “Stratejik Vizyon” boyutunda tüm denekler “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Sadece “Fırat Eğitim Bölgesi”ndeki deneklerin katılım ortalaması düşüktür. Bu durum “Fırat Eğitim Bölgesi” açısından stratejik vizyonla ilgili ihtiyaçların okul tarafından tekrar gözden geçirilmesini gerektirmektedir. “Karar Verme” boyutunda ise “Harput Eğitim Bölgesi” “ara sıra” düzeyde görüş belirtirken diğer eğitim bölgelerindeki okullar “çoğu zaman” düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir. Bu durum, “Harput eğitim bölgesi”nde “karar verme” konusunda tam bir yeterlilik olmadığını göstermektedir. “Değişim” boyutunda anlamlı farklılaşma çıkmamasına rağmen, dikkati çeken husus, “Fırat” ve “Bahçelievler” eğitim bölgeleri “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken “Harput”, “Hazar” ve “Karşıyaka” eğitim bölgelerindeki denekler “ara sıra” düzeyinde yanıt vermeleridir. “Harput”, “Hazar” ve “Karşıyaka” eğitim bölgelerindeki okulların, değişim boyutuyla ilgili olarak tekrar incelenmesi ve değişime yönelik çözümler üretilmesi gerekmektedir.

Eğitim Bölgeleri değişkenine göre “Bilgi yönetimi”, “karar verme”, “stratejik vizyon” boyutlarına ilişkin aşağıdaki bazı maddeler dikkat çekmektedir. “Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir” ifadesine “Harput Eğitim Bölgesi”ndeki denekler “ara sıra” düzeyinde yanıt verirken, diğer eğitim bölgeleri “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Harput Eğitim Bölgesi”ndeki okulların bilgiye ulaşmada problemi olduğu görülmektedir.

“Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur” ifadesine yönelik “Fırat Eğitim Bölgesi”nden görüş belirten denekler “çoğu zaman” düzeyinde katılım gerçekleştirirken, diğer eğitim bölgeleri “ara sıra” düzeyinde katılım gerçekleştirmişlerdir. “Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır” ifadesinde en yüksek katılım oranını “çoğu zaman” düzeyindeki katılımıyla, “Hazar Eğitim Bölgesi” gerçekleştirirken, “Fırat Eğitim Bölgesi” “ara sıra” düzeyiyle en düşük katılım oranını gerçekleştirmiştir.

Stratejik vizyon boyutunda dikkat çeken maddelere bakıldığında, “Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar”, “Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz” ifadelerinde eğitim bölgelerinden görüş belirten deneklerden “Bahçelievler Eğitim Bölgesi”, “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtirken diğer eğitim bölgeleri “ara sıra” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okulun geleceğiyle ilgili insan kaynaklarının planlanması ve yeni stratejiler geliştirmesi ,”Bahçelievler Eğitim Bölgesi” hariç diğer bölgelerde “ara sıra” gerçekleşmektedir.

“İlköğretim okullarının örgütsel zeka özelliklerini yansıtmaya düzeyleri” ile ilgili yapılan bu araştırmada önemli sonuçlara varılmış ve bu ulaşılan sonuçların alan yazındaki ve yapılan araştırmaları desteklediği de dikkate alındığında faydalı bir çalışma olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle dünyada yapılan zeki örgüt çalışmaları ve örgütsel zekayı ortaya çıkarma çalışmalarından edindilen bilgiler, bizim bu tezimizde çok faydalı olmuştur. Okulların örgütsel zekalarının ortaya çıkarılmasında ve gelecekte yapılacak çalışmalar açısından bir rehber çalışma olduğu inancındayım. Bu konuyla ilgili olarak dünyada yapılan tartışmaların en önemli noktası örgütlerin zekiliğinin nasıl ölçüleceğidir. Ortaya konulan ölçme modelleri incelendiğinde teorik alt yapı olarak Matheson, MacGilchrist, Myers, Reed, Goleman, Liebowitz, Halal, Erçetin, Çetin, Celep ve özellikle örgütsel zekanın ölçülmesi modelinde Glynn’dan ciddi yararlanılmıştır. Glynn’nın toplam, çapraz ve dağıtık modeli, örgütsel zekanın ortaya çıkarılmasında kullanacağımız ölçek ve bunların sonuçlarını değerlendirmede önemli yol gösterici olmuştur. Yapılan bu araştırma sonucu Elazığ’da bulunan ilköğretim okullarının örgütsel zekasını “çoğu zaman” iyi kullandığı anlaşılmıştır. Ancak “değişim”, “stratejik vizyon” ve “karar verme” boyutlarında “ara sıra” düzeyde kullandığı ortaya çıkmıştır.

5.1.2. ÖNERİLER

İlköğretim okullarının örgütsel zeka özelliklerini yansıtmaya düzeyleri konulu tez çalışmasından elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Cinsiyet, medeni durum, unvan, hizmet yılı ve eğitim bölgesi değişkenlerine göre “Değişim”, “stratejik vizyon” ve “karar verme” boyutlarında genel olarak problem olduğu (tablo 31) anlaşılmaktadır. Bu sonuçların ortaya çıkması, öncelikle öğretmen yetiştirme sistemini, ardından okul müfredatlarında “Değişim”, “stratejik vizyon” ve “karar verme” konularının ders kitaplarına girmesi sağlanmalıdır. Ayrıca yönetici yetiştirme sisteminde bu konular dikkate alınarak hizmet içi eğitim kurslarının eğitim programları ona göre düzenlenmelidir. Okullarda anne baba eğitimlerine ağırlık verilerek “Değişim”, “stratejik vizyon” ve “karar verme” konuları işlenmelidir. Çünkü toplumun en küçük yapı taşı olan ailedir. Ailede yetişecek çocukların özellikle bu konularda yetiştirilmesi bu sorunların, temelde, çözülmesini sağlayacaktır.
- “Değişim” ve “stratejik vizyon” boyutlarına yönelik erkek deneklere eğitim verilmelidir.
- Okulda verilen kararlara kadın denekler daha çok katılmalıdır. Özellikle ayrıntılı düşünme yapısına sahip olan kadınlar okullarda karar almada etkin değerlendirilirse erkeklerin göremediği konuları daha ayrıntılı inceleyecek ve okullar daha iyi bir yapıya kavuşabileceklerdir.
- Okullardaki kadın deneklerin eleştiriye açık olmalarıyla ilgili eğitim verilmelidir. Okullarda olumsuz eleştiriler dikkate alınmalıdır. Çünkü bu durum okulların gelişmesini sağlayacaktır.
- Değişim”, “karar verme” boyutlarında bekar deneklere eğitim verilmelidir.
- Stratejik vizyon boyutunda ise hem veli hem de bekar deneklere eğitim verilmelidir.
- Okul müdürleri stratejik planlar yaparken özellikle bekar öğretmenleri planlamalara katılmalıdır.
- Okulda yaşı genç olanların yaratıcılıklarının gelişmesine yönelik kültür oluşturulmalıdır. Okullarda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmalıdır.

- Örgütteki değişimlerin gerçekleştirilmesindeki direnç oluşmaması için özellikle 21-30, 31-40, 41-50 yaş grupları değişimlere mutlaka katılmalıdır. Örgütteki değişimler çevreyle bütünleşerek yürütülmelidir.
- Okullarda özellikle 21-30 yaş denek grupları değişimlere daha çok katılmalıdır. Çünkü bu yaş grubu mesleğe yeni başlayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Daha fazla sorumluluk almaları, gelecekte daha fazla şey beklemelerini de sağlayacaktır.
- Okullarda yaratıcılığa imkân veren okul kültürü yerleştirilmelidir. Özellikle yaşı 21-40 olan öğretmenlere yaratıcılıklarının gelişmesi için fırsatlar verilmelidir. Çünkü yaşlıların tecrübesi, gençlerin ise enerjisi vardır. Yaşı genç olanlar hem zihnen hem de bedenen daha aktif yapıdadırlar. Aktif insanların örgütün geliştirilmesine katkısı daha fazla olacaktır. Yaş deneyimi fazla olanların deneyimlerinden yararlanmak ve yeni ortamlara uyumlarını sağlamak, örgütsel öğrenme açısından gereklidir.
- Müdür ve müdür yardımcılara stratejik vizyon konusunda eğitim verilmelidir.
- Değişim”, “Stratejik vizyon”, “Okul kültürü”, “Karar verme”, “Bilgi yönetimi” konularında okul müdürleri gerek teorik gerekse uygulamalı eğitimden geçirilmelidir.
- Okullarda öğretmenlerin interneti rahat bir şekilde kullanacakları fırsatlar oluşturulmalıdır.
- Okul müdürleri, aileleri okul geliştirme etkinliklerine etkin bir şekilde katmalıdır.
- Okullarda çalışan müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenler arasında empati düzeyi geliştirilmelidir. Bununla ilgili eğitimler verilmelidir.
- Öğretmenlerin yaratıcı fikirlerini geliştirebilecek, korku kültürünün olmadığı bir öğrenme kültürü okul idaresi tarafından geliştirilmelidir. Korku kültürü ürkek hareket etmeyi ürkek hareket etmek de yanlışlar yaptırır. Kendini rahat ifade edebilen insanların bulunduğu örgütler sürekli gelişir.
- Okullarda ortak aklın kullanılacağı kültür yerleştirilmelidir. Okul müdürleri bu konuda öğretmenlerle örgütsel sözleşmesini yaparak, herkesin görüşlerini rahatlıkla sağlayabilecekleri öğretmenler odasının bir köşesinde yer alan görüş ve proje defteri, -e mail grupları gibi yöntemler kullanılarak sağlanabilir. Böyle bir kültür zeki okulları ortaya çıkaracaktır.

- 1-5,6-11 ve 18-23 yıl denekleri, hem stratejik vizyon hem de okulun geleceğiyle ilgili planlara dahil edilmelidir.
- Hizmet yılı 1-5 olan denekler değişim boyutunda dikkate alınmalıdır.
- Harput Eğitim Bölgesine bilginin yönetimi açısından, bilgilerin elde edilmesinde bilgi kaynakları çeşitlendirilerek çok farklı yerlerden bilgiler gelmelidir. Bahçelievler, Harput, hazar ve Karşıyaka eğitim bölgelerinde karar alırken velilerin görüşlerine de başvurulmalıdır
- “Stratejik Vizyon” boyutunda “Fırat Eğitim Bölgesi “Karar Verme” boyutunda ise “Harput Eğitim Bölgesi” eğitilmelidir
- Okullarda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler “Fırat Eğitim Bölgesi” nde dikkate alınmalı

5.1.3. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

1. Bu araştırmanın Genel lise, meslek Lisesi, Yükseköğretim ve Milli Eğitim Bakanlık teşkilatında yapılması çok yönlü bir bakış açısından yararlı olabilir.
2. Özel okullardan ve devlet okullarından seçilecek iki okul arasında uygulamalı deneysel bir çalışma yapılabilir.
3. Türkiye’de üniversiteye öğrenci yerleştirmede en başarılı okullarla yurtdışındaki başarılı bir okul arasında karşılaştırmaya dayalı çalışmalar yapılabilir.
4. Okulöncesi eğitim kurumlarının örgütsel zeka özelliklerini yansıtmaya düzeylerine yönelik çalışma yapılabilir.

Tablo 30 Elazığ İlindeki İlköğretim Okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeylerine İlişkin Boyutlara Göre Dağılım Düzeyleri

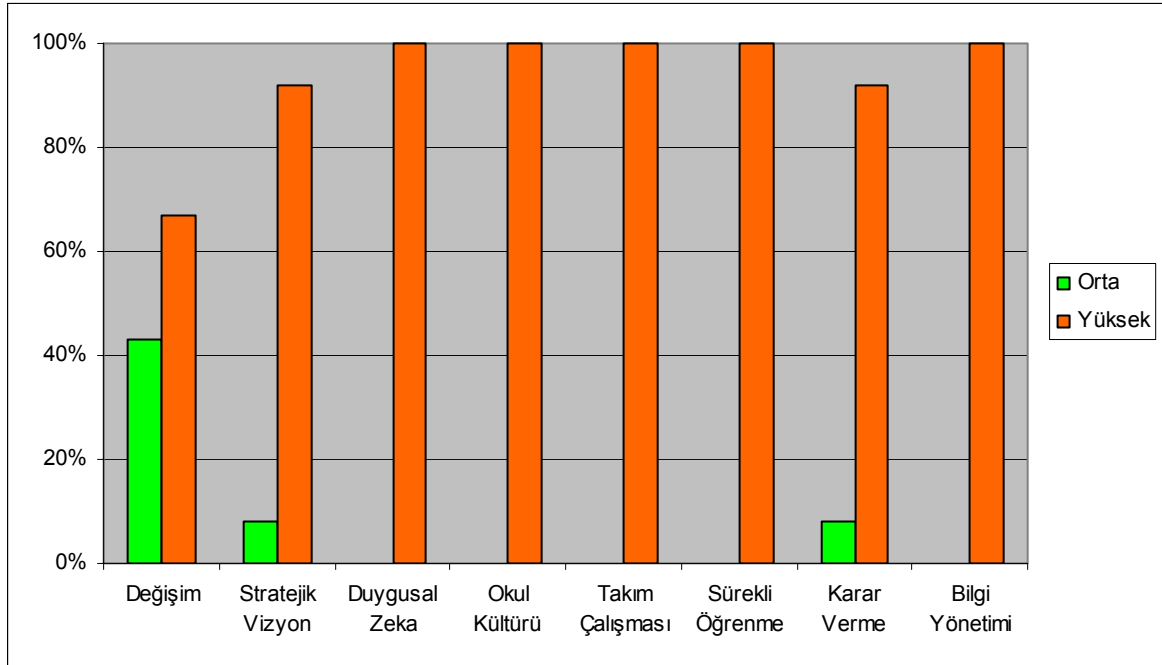
	Cinsiyet		Medeni Durum		Unvan			Yaş				Hizmet Yılı					Eğitim Bölgesi				
	Kadın	Erkek	Evli	Bekar	Müdür	Müdür Yrd.	Öğretmen	21-30	31-40	41-50	51-60	1-5	6-11	12-17	18-23	24 ve Üzeri	Fırat	Bahçeli evler	Harput	Hazar	Karşıyaka
Değişim	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3
Stratejik Vizyon	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Duygusal Zeka Okul Kültürü	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Takım Çalışması	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Sürekli Öğrenme Karar Verme Bilgi Yönetimi	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

1(kırmızı) çok düşük [(Hiçbir zaman) $X \leq 1.79$]; 2(sarı) düşük [(nadiren) $1.80 \leq X \leq 2.59$]; 3 (mavi) Orta [(ara sıra) $2.60 \leq X \leq 3.39$]; 4 (pembe) iyi (çoğu zaman) $3.40 \leq X \leq 4.19$]; 5 (Koyu Yeşil) çok iyi [(her zaman) $X \geq 4.20$].

Tablo 31 Elazığ İlindeki İlköğretim Okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeylerine İlişkin Boyutlara Göre Yüzdelerik Dağılımı

	Orta	Yüksek
Değişim	43%	67%
Stratejik Vizyon	8%	92%
Duygusal Zeka	0%	100%
Okul Kültürü	0%	100%
Takım Çalışması	0%	100%
Sürekli Öğrenme	0%	100%
Karar Verme	8%	92%
Bilgi Yönetimi	0%	100%

Grafik 1 Elazığ İlindeki İlköğretim Okullarının Örgütsel Zeka Özelliklerini Yansıtma Düzeylerine İlişkin Boyutlara Göre Dağılımları



KAYNAKLAR

- Abidi, S. S. R. (2001). "Knowledge Management İn Healthcare: Towards Knowledge-Driven Decision-Support Services". *International Journal of Medical Informatics*, 63, s: 5–18.
- Acuner,T.(2000). "Değişim Sürecinde Organizasyonel Süreklilik", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 2, Sayı:2,
- Açıklın, A. (1999), *İnsan kaynağının Geliştirilmesi*, Ankara: Önder Matbaacılık.
- Adair.J. (2003), *Etkili Karar Vermek*, (Çev: Salih Fatih Güneş). Babıali Kültür Yayıncılığı, İstanbul.
- AI-Tabtabai, H. (1998), "A Framework For Developing An Expert Analysis And Forecasting System For Construction Projects", *Expert Systems With Applications*, 14, 259–273.
- Amabile, T. M. (1988), "A Model Of Creativity And İnnovation İn Organizations". In B. M. Staw, & L. L. Cummings (Eds.), *Research in Organizational Behavior*., vol. 10 (pp. 123–67). Greenwich, CT: JAI Press.
- Amabile, T. M. (1996), *Creativity in Context*. Boulder, CO: Westview Press.
- Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., & Herron, M. (1996). "Assessing The Work Environment For Creativity", *Academy of Management Journal*, 39, 1154–1184.
- Anand, S. S., Bell, D. A., & Hughes, J. G. (1996), "EDM: A General Framework For Data Mining Based On Evidence Theory", *Data and Knowledge Engineering*, 18, 189–223.
- Anand, S. S., Patrick, A. R., Hughes, J. G., & Bell, D. A. (1998), "A Data Mining Methodology For Cross-Sales", *Knowledge-Based Systems*, 10, 449–461.
- Argun,T. (1998), "Öğrenen Organizasyon",
http://www.tanjuargun.com/yazilar/ogrenen_organizasyon.htm, 20.01.2002 tarihinde indirildi.
- Australian Managers (2003), *Organizational Intelligence Profile, preliminary Assessment*, provided by: Karl Albrecht International.
- Aydın, M. (1994), *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

- Aydın. S (2002), *İlköğretim Okul Müdürlerinin Okul Kültürünün Oluşturulması, Sürdürülmesi Ve Değiştirilmesindeki Rolü (Ankara İli Örneği)*. (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Balcı, İ. (2001), *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri*, (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Barron, F., & Harrington, D. M. (1981), “Creativity, Intelligence, And Personality”, *Annual Review of Psychology*, 32, 439–476.
- Baymur, F. (1990), *Genel psikoloji*, İstanbul:Ankara Ofset.
- Bayraktaroğlu,S, Kutanis.R.Ö. (2004), <http://www.sakarya.edu.tr>, 17.05.2005 tarihinde indirildi.
- Bhatt G.D (2001). “Knowledge Management in Organizations”, *Journal of Knowledge Management*, vol.5, No.1.
- Bolisani, E., & Scarso, E. (1999), “Information Technology Management: A Knowledge-Based Perspective”, *Technovation*, 19, 209–217.
- Brown, J.S, Dugoid, P. (1991), “Organizational Learning Ve Communities Of Practice: Toward a united view of working”, *Learning and innovation,Organization Science*, Sayı:2,Sayfa:40-57.
- Bulut, G. (1999). *Bilgi Yönetimi*, Harward Business Review, çev. Gündüz Bulut, İstanbul: BZD Yayıncılık, MESS Yayın No:293.
- Bursalıoğlu, Z.(1994), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Şafak matbaacılık.
- Buzan,T,Dottino.T,Israel.R (2001), *Akıllı Lider*, (Çev.Serdar Uçar). İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Bülbüloğlu, A. (2001), *Duygusal Zekanın Liderlik Üzerine Etkileri ve Bir Saha Araştırması*, (Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Cannataro, M., Talia, D., & Trunfio, P. (2002), “Distributed Data Mining On The Grid”, *Future Generation Computer Systems*, 18, 1101–1112.
- Cantor, N. Kihlstrom.J.F. (1989), “Social Intelligence And Cognitive Assessments Of Personality”, *Advances in Social Cognition*. s:1-60, HilAFale, NJ:Erlbaum.

- Caraynnnis, E. G. (1999), "Fostering Synergies Between Information Technology And Managerial And Organizational Cognition: The Role Of Knowledge Management", *Technovation*, 19, 219–231.
- Cauvin, S. (1996), "Dynamic Application Of Action Plans In The Alexip Knowledge-Based System", *Control Engineering Practice*, 4(1), 99–104.
- Celep C. ve Çetin B. (2003), *Bilgi Yönetimi, Anı Yayıncılık: Ankara*
- Chau, K. W., Chuntian, C., & Li, C. W. (2002), "Knowledge Management System On Flow And Water Quality Modeling". *Expert Systems With Applications*, 22, 321–330.
- Chen, H., Schroeder, J., Hauck, R. V., Ridgeway, L., Atabakhsh, H., Gupta, H., Boarman, C., Rasmussen, K., & Clements, A.W. (2002), "COPLINK Connect: Information And Knowledge Management For Law Enforcement", *Decision Support Systems*, 34, 271–285.
- Chen, Z., & Zhu, Q. (1998). "Query Construction For User-Guided Knowledge Discovery In Database". *Journal of Information Sciences*, 109, 49–64.
- Chiu, C. M. (2003). "Towards Integrating Hypermedia And Information Systems On The Web", *Information and Management*, 40, 165–175.
- Chua, C. E. H., Chiang, R. H. L., & Lim, E. P. (2002), "An Intelligent Middleware For Linear Correlation Discovery", *Decision Support Systems*, 32, 313–326.
- Cohen, W.M, Lewinthal.D.A. (1990), "Absortive Capacity: A New Perspective On Learning And Innovation", *Administrative Science Quarterly*.sayı:35.
- Cooper, R.B, Zmud.R.W. (1990), "Information Technology Implementation Research: A Technological Diffusion Approach". *Management Science*, 36 (2): 123-139
- Çakar, U, (2002), *Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik Davranışı Üzerindeki Etkisi*, (Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim Ve Organizasyon Programı Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Çelik, V. (1997), *Okul Kültürü ve Yönetim*, Ankara: Pegem yayıncılık.
- Çetin, B (2002), *Bilgi Yönetimi Açından İlköğretim Okul Yöneticilerinin Gösterdikleri Davranışlara İlişkin Öğretmen Alguları*, (Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi Ve Ekonomisi Bilim Dalı Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- Çetin, S. (2001), *İlköğretim Okullarında Takım Çalışması Konusunda Öğretmen Görüşleri*, (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Çoban, H. (1997), *Bilgi Toplumuna Planlı Geçiş*, İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Darleneruscitti, (2001), (Nisan 2001)'de indirildi. www.darleneruscitti.com.
- Darwin, J. (1996), "Dynamic Poice: A New Style Of Management Career Development". *Career Development International*, International MCB University Press.
- Dekker, R., & Hoog, R. (2000). "The Monetary Value Of Knowledge Assets: A Micro Approach", *Expert Systems With Applications*, 18, 111–124.
- Delesie, L., & Croes, L. (2000). "Operations Research And Knowledge Discovery: A Data Mining Method Applied To Health Care Management". *International Transactions in Operational Research*. 7, 159–170".
- Demir, T., (2001), "Kişilik ve Zeka" www.geocities.com/kemalgokcan/psk7html, 12.04.2002'de indirildi.
- Dhar, V. (1998), "Data Mining İn Finance: Using Counterfactuals To Generate Knowledge From Organizational İnformation". *Information Systems*. 23(7), 423–437.
- Doyle, M. D., Ang, C. S., Martin, D. C., & Noe, A. (1996), "The Visible Embryo Project: Embedded Program Objects For Knowledge Access, Creation And Management Through The World Wide Web". *Computerized Medical Imaging and Graphics*, 20(6), 423–431.
- Drew, S. (1999), "Building Knowledge Management Into Strategy: Making Sense Of A New Perspective", *Long Range Planning*, 32(1), 130–136.
- Ellsworth, R. R. (2002), *Leading With Purpose: The New Corporate Realities*, Stanford, CA: Stanford University Press.
- Erçetin, Ş. (2001), *Örgütsel Zeka*, Ankara: Erek Matbaası
- Feelders, A., Daniels, H., Holsheimer, M. (2000). "Methodological And Practical Aspects Of Data Mining". *Information and Management*, 37, 271–281.
- Feist, G. J. (1998). "A Meta-Analysis Of Personality İn Scientific And Artistic Creativity". *Personality and Social Psychology Review*, 4, 290–309.
- Fernandez-Breis, J. T., Martinez-Bejar, R. (2000). "A Cooperative Tool For Facilitating Knowledge Management". *Expert Systems With Applications*, 18, 315–330.

- Fleurat-Lessard, F. (2002). "Qualitative Reasoning And Integrated Management Of The Quality Of Stored Grain: A Promising New Approach". *Journal of Stored Product Research*, 38, 191–218.
- Ganesh D. Bhatt (2001). "Knowledge Management In Organizations", *journal of Knowledge Management*, Volume 5, number 1 sayfa:68-75.
- Garavan, T. (1997), "The Learning Organization: A Review and Evaluation", *The Learning Organization* , Volume:4, Number:1.
- Gardner, H. (1993), *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, New York: Basic.
- Gardner, H. (1999), *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21. Century*, Newyork, NY:Basic Books.
- George, J. M. (2000). "Emotions And Leadership: The Role Of Emotional Intelligence". *Human Relations*. 53, 1027–1055.
- Gephart, Martha A., Victoria J. Marsick, Mark E. Van Buren, and Michelle S. Spiro. (1996). "Learning Organizations Come Alive". *Training & Development*. vol. 50, no. 12: 35-45.
- Ghiselin, B. (1963), *Ultimate Criteria For Two Levels Of Creativity*. In C. W. Taylor, & F. Barron (Eds.), *Scientific Creativity: Its Recognition And Development* (pp. 30–43). New York: Wiley.
- Glynn, M.A. (1996). "Innovative Genius:A Framework For Relating Individual And Organizational Intelligences To Innovation". *Academy of Management Review*, (Çev: Banu Seçkin). Sayı:2, Sayfa:1081-1111.
- Goleman, D. (1996), *Duygusal Zeka*, İstanbul: Varlık bilim yayınları.
- Gottfredson, L.S (1986), "Societal Corsequences Of The G Factor In Employment", *Journal Of vocational Behavior*, Sayı:29,sayfa:379-410.
- Gökalp, Z (2004), *Bilgi Yönetimi*, <http://www.servus.com.tr>, 25.06.2005 tarihinde indirildi.
- Gürsel, M. (1997), *Okul Yönetimi*, Konya: Damla Matbaacılık.
- Ha, S. H., Bae, S. M., & Park, S. C. (2002), "Customer's Time-Variant Purchase Behavior And Corresponding Marketing Strategies: An Online Retailer's Case" *Computers and Industrial Engineering*, 43, 801–820.
- Halal,W.E., (2001), "Örgütsel Zeka", [www. strategy-business. com](http://www.strategy-business.com), 21.05.2003 tarihinde indirildi.

- Harun, M. H. (2002). "Integrating E-Learning Into The Workplace". *The Internet and Higher Education*, 4, 301–310.
- Hayduk, H. (1998). "Organizational Culture Barriers to Knowledge Management". *Association for Information Systems - Americas Conference*.
- Heijst, G., Spek, R., & Kruizinga, E. (1997), "Corporate Memories As A Tool For Knowledge Management". *Expert Systems With Applications*, 13(1), 41–54.
- Hendriks, P. H. J., & Vriens, D. J. (1999). "Knowledge-Based Systems And Knowledge Management: Friends Or Foes?", *Information and Management*, 35, 113–125.
- Hicks, B. J., Culley, S. J., Allen, R. D., & Mullineux, G. (2002). "A Framework For The Requirements Of Capturing, Storing And Reusing Information And Knowledge In Engineering Design", *International Journal of Information Management*, 22, 263–280.
- Hinton, C. M. (2002), "Towards A Pattern Language For Information-Centered Business Change", *International Journal of Information Management*, 22, 325–341.
- Hooper, R. S., Galvin, T. P., Kilmer, R. A., & Liebowitz, J. (1998). "Use Of An Expert System In A Personnel Selection Process", *Expert Systems With Application*, 14, 425–432.
- Huang, G. Q., Shi, J., & Mark, K. L. (2000). "Synchronized System For Design For Guidelines Over The" *Journal of Materials Processing Technology*, 107, 71–78.
- Hui, S. C., & Jha, G. (2000). "Data Mining For Customer Service Support", *Information and Management*, 38, 1–13.
- Hunter, J.E. (1986), "Cognitive Ability, Cognitive Aptitudes, Job Knowledge, And Job Performance" *Journal Of vocational Behavior*, Sayı:29,sayfa:340-362.
- Jiang, J., Berry, M. W., Donato, J. M., Ostrouchov, G., & Grady, N. W. (1999), "Mining Consumer Product Data Via Latent Semantic Indexing", *Intelligent Data Analysis*, 3, 377–398.
- Johannessen, J. A., Olsen, B., & Olaisen, (1999), "Aspects Of Innovation Theory Based On Knowledge-Management", *International Journal of Information Management*, 19, 121–139.
- Kang, B. S., Lee, J. H., Shin, C. K., Yu, S. J., & Park, S. C. (1998), "Hybrid Machine Learning System For Integrated Yield Management In Semiconductor Manufacturing", *Expert Systems With Applications*, 15, 123–132.

- Karakaş, M (2003), www.bilgiyönetimi.org, 25.05.2005’de indirildi.
- Kim, G., Nute, D., Rauscher, H. M., & Lofits, D. L. (2000), “AppBulider for DSSTools: An Application Development Environment For Developing Decision Support Systems İn Prolog”, *Computers and Electronics in Agriculture*, 27, 107–125.
- Kitts, B., Edvinsson, L., & Beding, T. (2001), “Intellectual Capital: From İntangible Assets To Fitness Landscapes”, *Expert Systems With Applications*, 20, 35–50.
- Knight, B., & Ma, J. (1997), “Temporal Management Using Relative Time İn Knowledge-Based Process Control” *Engineering Applications Artificial Intelligence*, 10(3), 269–280.
- Korkmaz, G, (2002), *21.Yüzyıl Bilgi Toplumunda Okul Kültürü Ve Yönetimi, Kamuya Bağlı Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin, Çalıştıkları Okul Tipinin Ve Yöneticileriyle Olan İlişkilerinin Okul Kültürü Algılarına Etkisi*, (İstanbul Üniversitesi Sosyal bilimler enstitüsü işletme fakültesi davranış bilimleri anabilim dalı yayınlanmamış yüksek lisans Tezi).
- Koschel, A., & Lockemann, P. C. (1998), “Distributed Events İn Active Database Systems: Letting The Genie Out Of The Bottle” *Data and Knowledge Engineering*, 25, 11–28.
- Koulopoulos, T. M. (1997), *Smart Companies Smart Tools Transforming Business Processes Into Business Assets*, International Thomson Publishing Company, USA.
- Kull, (2001), (Mayıs 2002)’de indirildi. www.gwis2.circ.gwu.edu.tr
- Kutlu, M.(2002), “Network Yapılarda Yönetim”, www.eylem.com/networg/wnwyon..htm, 17.10.2004 tarihinde indirildi.
- Laudon, K. C., Laudon, J. P. (2002), *Essential Of Management Information Systems*, (5th ed), New Jersey: Prentice Hall.
- Lave, J., Wenger, E. (1991), *Situated Learning*, Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Lavington, S., Dewhurst, N., Wilkins, E., & Freitas, A. (1999), “Interfacing Knowledge Discovery Algorithms To Large Database Management Systems”, *Information and Software Technology*, 41, 605–617.

- Lee, D., & Lee, K. H. (1999). "An Approach To Case-Based System For Conceptual Ship Design Assistant", *Expert Systems With Applications*, 16, 97–104.
- Leithwood, K. (2001), "Understanding Schools as Intelligent Systems". www.gse.harvard.edu. 11.08.2004 tarihinde indirilmiştir.
- Liang, N., & Gao, Q. (1999), "ASSG—An Expert System For Sandy Grasslands In North China", *Expert Systems With Applications*, 16, 3–11.
- Liao, S. H. (2000), "Case-Based Decision Support System: Architecture For Simulating Military Command And Control", *European Journal of Operational Research*, 123, 558–567.
- Liao, S. H. (2001), "A Knowledge-Based Architecture For Implementing Military Geographical Intelligence System On Intranet", *Expert Systems With Applications*, 20, 313–324.
- Liao, S. H. (2002), "Problem Solving And Knowledge Inertia", *Expert Systems With Applications*, 22, 21–31.
- Liebowitz, J. (2000), *Building Organizational Intelligence A Knowledge Management Primer*. CRC Press
- Liebowitz, J. (2001), "Knowledge Management And Its Link To Artificial Intelligence", *Expert Systems With Applications*, 20, 1–6.
- Liebowitz, J., & Wright, K. (1999), "Does Measuring Knowledge Make Cents?" *Expert Systems With Applications*, 17, 99–103.
- Liebowitz, Jay (2000), *Building Organizational Intelligence*. CRC Press, NY.
- Lin, F. Y., & McClean, S. (2001), "A Data Mining Approach To The Prediction Of Corporate Failure", *Knowledge-based Systems*, 14, 189–195.
- MacGilchrist, B. , Myers, K. and Reed, J. (1997), "The Intelligent School London: Paul Chapman", [http://www. le. ac. uk/education/ESI/doc1g. html](http://www.le.ac.uk/education/ESI/doc1g.html), 18.08.2002'de indirildi.
- Maddouri, M., Elloumi, S., & Jaoua, A. (1998), "An incremental learning system for imprecise and uncertain knowledge discovery", *Journal of Information Sciences*, 109, 149–164.
- Martinsons, M. G. (1997), "Human Resource Management Applications Of Knowledge-Based Systems", *International Journal of Information Management*, 17(1), 35–53.

- Matheson, D, James, E. (2001), "Smart Organizations Perform Better", *Research Technology Management*, Sayı:44 sayfa:49.
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996), "Emotional Intelligence And The Identification Of Emotion". *Intelligence*, 22, 89–113.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993), "The Intelligence Of Emotional Intelligence" *Intelligence*, 17, 433–442.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1995), "Emotional Intelligence And The Construction And Regulation Of Feelings", *Applied & Preventive Psychology*, 4, 197–208.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997), *What is Emotional Intelligence?* In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development And Emotional Intelligence: Educational Implications* (pp. 3–34). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990), "Perceiving Affective Content In Ambiguous Visual Stimuli: A Component Of Emotional Intelligence", *Journal of Personality Assessment*, 54, 772–781.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000), *Models Of Emotional Intelligence. In: R. Sternberg* (Ed.), *Handbook Of Human Intelligence* (pp. 396–420). New York: Cambridge University Press.
- McFadden, F. R., Hoffer, J. A., & Prescott, M. B. (2000), *Modern Database Management* (5th ed). New York: Prentice-Hall.
- McMaster, M. D. (1998), "Organizational Intelligence". [www. parshift. com](http://www.parshift.com). 11.02.2002'de indirilmiştir.
- McMeekin, T. A., & Ross, T. (2002), "Predictive Microbiology: Providing A Knowledge-Based Framework For Change Management", *International Journal of Food Microbiology*, 78, 133–153.
- McSherry, D. (1997), "Knowledge Discovery By Inspection", *Decision Support Systems*, 21, 43–47.
- Mezias, S.J., Glynn, M.A. (1993), "The Three Faces Of Corporate Renewal: Institution, Revolution And Evolution", *Strategic Management Journal*, sayı:14.
- Mohan, S., & Arumugam, N. (1997), "Expert System Applications In Irrigation Management: An Overview", *Computers and Electronics in Agriculture*, 17, 263–280.

- Muller, W., & Wiederhold, E. (2002), "Applying Decision Tree Methodology For Rules Extraction Under Cognitive Constraints", *European Journal of Operational Research*, 136, 282–289.
- Mumford, M. D., & Gustafson, S. B. (1988), "Creativity Syndrome: Integration, Application, And Innovation", *Psychological Bulletin*, 103, 27–43.
- Mumford, M. D., Scott, G. M., Gaddis, B., & Strange, J. M. (2002), "Leading Creative People: Orchestrating Expertise And Relationships", *Leadership Quarterly*, 13, 705–750.
- Nakayama, K. (1994), "Intelligent School: A Trial in Japan toward 21st century learning environment technology". In J. Steele and J. G. Hedberg (eds), *Learning Environment Technology: Selected papers from LETA 94*, 173-177. Canberra: AJET Publications. www.cleo.murdoch.edu, 17.04.2004'de indirildi.
- Nault, B. R., & Storey, V. C. (1998), "Using Object Concepts To Match Artificial Intelligence Techniques To Problem Types", *Information and Management*, 34, 19–31.
- Nemati, H. R., Steiger, D. M., Iyer, L. S., & Herschel, R. T. (2002), "Knowledge Warehouse: An Architectural Integration Of Knowledge Management, Decision Support, Artificial Intelligence And Data Warehousing", *Decision Support Systems*, 33, 143–161.
- Nonaka, I., Umemoto, K., & Senoo, D. (1996), "From Information Processing To Knowledge Creation: A Paradigm Shift In Business Management", *Technology in Society*, 18(2), 203–218.
- Okulyön, (2002),(Haziran2002)'de indirilmiştir. www.yok.gov.tr/egtfakdoc/okulyon.
- Oldham, G. R., & Cummings, A. (1996), "Employee Creativity: Personal And Contextual Factors At Work", *Academy of Management Journal*, 39, 607–634.
- Owring, M. M., & Grupe, F. H. (1996), "Using Domain Knowledge To Guide Database Knowledge Discovery", *Expert Systems With Applications*, 10(2), 173–180.
- Öğüt, A. (2001), *Bilgi Çağında Yönetim*, Nobel yayın dağıtım, Ankara.
- Öncül, M.S. (1999), "Örgütsel Öğrenme", *Verimlilik Dergisi*, M.P.M. Yayını, sayı:2.
- Özden, Y. (1998), *Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Özgener, Ş (2004), <http://www.eunev.edu.tr>,
- Özmen, F. (2002), "21.Yüzyılda Bilgi Yönetimi ve Eğitim Örgütleri", *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Anadolu Üniversitesi,Eskişehir.

- Park, S. C., Piramuthu, S., & Shaw, M. J. (2001), "Dynamic Rule Refinement In Knowledge-Based Data Mining Systems", *Decision Support Systems*, 31, 205–222.
- Quinn, J.B. (1992), *Intelligence Enterprise: A Knowledge And Service-Based Paradigm For Industry*, Newyork pres.
- Ramesh, B., & Tiwana, A. (1999), "Supporting Collaborative Process Knowledge Management In New Product Development Teams", *Decision Support Systems*, 27, 213–235.
- Redmond, M. R., Mumford, M. D., & Teach, R. (1993), "Putting Creativity To Work: Effects Of Leader Behavior On Subordinate Creativity", *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 55, 120–151.
- Robey, D., Boudreau, M. C., & Rose, G. M. (2000), "Information Technology And Organizational Learning: A Review And Assessment Of Research", *Accounting Management and Information Technologies*, 10, 125–155.
- Rubenstein-Montano, B., Liebowitz, J., Buchwalter, J., McCaw, D., Newman, B., & Rebeck, K. (2001), "A Systems Thinking Framework For Knowledge Management", *Decision Support Systems*, 31, 5–16.
- Saban, A. (2002), *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim*, Nobel yayın dağıtım, Ankara.
- Salovey, P., Hsee, C. K., & Mayer, J. D. (1993), *Emotional Intelligence And The Self-Regulation Of Affec*, In D. M.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995), *Emotional Intelligence, Clarity, And Repair: Exploring Emotional Intelligence Using The Trait Meta-Mood Scale*. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, And Health* Washington, DC: American Psychological Association. (pp. 125–154).
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1994), "Determinants Of Innovative Behavior: A Path Model Of Individual Innovation In The Workplace", *Academy of Management Journal*, 37, 580–607.
- Senge, P.M. (2000), *Beşinci Disiplin*, Y.K.Yayınları 7. Baskı, İstanbul,
- Serverworldmagazine, (2001),(Mayıs2002)'de indirildi. www.serverworldmagazine.Com
- Sforna, M. (2000), *Data Mining In A Power Company Customer Database*. *Electronic Power Systems Research*, 55, 201–209.
- Shafer, J. C., & Agrawal, R. (2000), *Continuous Querying In Database-Centric Web Applications*, *Computer Networks*, 33, 519–531.

- Shalley, C. E. (1991), "Effects Of Productivity Goals, Creativity Goals, And Personal Discretion On Individual Creativity", *Journal of Applied Psychology*, 76, 179–185.
- Shaw, M. J., Subramaniam, C., Tan, G. W., & Welge, M. E. (2001), "Knowledge management and data mining for marketing", *Decision Support Systems*, 31, 127–137.
- Sitemynet, (2001), (Mayıs 2002)'de indirildi. www.esenio.sitemynet.com/zeka.html
- Smartorg. (2001), (Mayıs 2002)'de indirildi. www.smartorg.com.
- Sokolov, A., & Wulff, F. (1999). "Swingstations: A Web-Based Client Tool For The Baltic Environmental Database", *Computers and Geosciences*, 25, 863–871.
- Soliman, F., Spooner, K. (2000), "Strategies For Implementing Knowledge Management: Role Of Human Resources Management", *Journal of Knowledge management*, Volume:4, Number:4.
- Stein, E. W., & Miscikowski, D. K. (1999), "FAILSAFE: Supporting Product Quality With Knowledge-Based Systems", *Expert Systems With Applications*, 16, 365–377.
- Sternberg, R. G. (1985b), "Implicit Theories of Intelligence, Creativity, and Wisdom", *Journal of Personality and Social Psychology*, 49: 607-627.
- Sternberg, R. J. (1985a), "Implicit Theories Of Intelligence, Creativity, And Wisdom", *Journal of personality and Social Psychology*, Cilt:49,s:607-627.
- Sternberg, R.J, (1988a). "A Three Facet Model Of Creativity", *The Nature Of Creativity: Contemporary Psychological Views*,. Cambridge, England: CambridgeUniversity Pres. S:125-147.
- Sternberg, R.J, Powell.J.S. (1988b), *Theories Of Intelligence, Handbook Of Human Intelligence*, Cambridge, England: Cambridge University Pres, s:975-1005.
- Stewart, T. A (1997) *Intellectual Capital*. London.
- Sugumaran, V., Storey, V. C. (2002), "Ontology For Conceptual Modeling: Their Creation, Use, And Management", *Data and Knowledge Engineering*, 42, 251–271.
- Talu, N. (1999), "Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:15, Sayfa:164-172.
- Tian, Q., Ma, J., & Liu, O. (2002), "A Hybrid Knowledge And Model System For R&D Project Selection", *Expert Systems With Applications*, 23, 265–271.

- Tierney, P., Farmer, S. M., & Graen, G. B. (1999), "An Examination Of Leadership And Employee Creativity: The Relevance Of Traits And Relationships", *Personnel Psychology*, 52, 591–620.
- Töremen, F. (2000), *Öğrenen Okul*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tu, H. C., & Hsiang, J. (2000), "An Architecture And Category Knowledge For Intelligent Information Retrieval Agents", *Decision Support Systems*, 28, 255–268.
- Tüz, M. (2001), "Yeni Örgüt Modelleri", *Uludağ Üniv. İİBF Dergisi*, Cilt 19, Sayı 3, Güz Dönemi.
- Tyndale, P. (2002), "A Taxonomy Of Knowledge Management Software Tools: Origins And Applications", *Evaluation and Program Planning*, 25, 183–190.
- Verna, A. (2001), "The Knowledge Evolution", [www. co-i-l. com](http://www.co-i-l.com), 28.07.2003'de indirildi.
- Wielinga, B., Sandberg, J., & Schreiber, G. (1997), "Methods And Techniques For Knowledge Management: What Has Knowledge Engineering To Offer?", *Expert Systems With Applications*, 13(1), 73–84.
- Wiig, K. M. (1997), "Knowledge Management: Where Did It Come And Where Will It Do?", *Expert Systems With Applications*, 13(1), 1–14.
- Wiig, K. M., Hoog, R., & Spex, R. (1997), "Supporting Knowledge Management: A Selection Of Methods And Techniques", *Expert Systems With Applications*, 13(1), 15–27.
- Wilkins, B., & Barrett, J. (2000), "The Virtual Site: A Web-Based Teaching/Learning Environment In Construction Technology", *Automation in Construction*, 10, 169–179.
- Wilkins, J., Wegen, B., & Hoog, R. (1997), "Understanding And Valuing Knowledge Assets: Overview And Method", *Expert Systems With Applications*, 13(1), 55–72.
- Wirtz, K. W. (2001), "Strategies For Transforming Fine Scale Knowledge To Management Usability", *Marine Pollution Bulletin*, 43(7), 209–214.
- Wong, M. L. (2001), "A Flexible Knowledge Discovery System Using Genetic Programming And Logic Grammars", *Decision Support Systems*, 31, 405–428.

- Yoo, S. B., Kim, Y. (2002), “Web-Based Knowledge Management For Sharing Product Data In Virtual Enterprises”, *International Journal of Production Economics*, 75, 173–183.
- Zhong, N., Ohsuga, S. (1996b), “System For Managing And Refining Structural Characteristics Discovered From Databases”, *Knowledge-based Systems*, 9, 267–279.
- Zhong, N., Ohsuga, S. (1996a), “A Hierarchical Model Learning Approach For Refining And Managing Concept Clusters Discovered From Database”, *Data and Knowledge Engineering*, 20, 227–252.
- Zhou, J., J.M. George (2003), *The Leadership Quarterly*, sayfa: 14 ,s:545–568 568.
- Zhou, J., George, J. M. (2001), “When Job Dissatisfaction Leads To Creativity: Encouraging The Expression Of Voice”, *Academy of Management Journal*, 44, 682–696.
- Zhou, J., George, J. M. (2003), “Awakening Employee Creativity: The Role Of Leader Emotional Intelligence”, *The Leadership Quarterly*, 14 (2003) 545–568
- Zhou, J., Shalley, C. E. (2003), “Research On Employee Creativity: A Critical Review And Proposal For Future Research Directions”, In J. J. Martocchio, & G. R. Ferris (Eds.), *Research in personnel and human resource management*. Oxford, England: Elsevier.

EKLER

I-Yönetici ve öğretmen anketi

II-Cinsiyet, medeni durum, yaş, unvan, hizmet yılı ve eğitim bölgesi değişkenlerinin maddelere göre tablo listeleri

III-Anketin uygulanabilmesi için MEB tarafından verilen izin yazısı

Özgeçmiş

EK-I

**“İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖRGÜTSEL ZEKA ÖZELLİKLERİNİ
YANSITMA DÜZEYLERİ”
ANKET**

Sayın meslektaşım;

Örgütlerde en önemli kaynak insan kaynağıdır. Bu kaynak zeki bir kaynaktır. Okullarda çalışan bireylerin bir zekası olduğu gibi örgütlerin de bir hafızası vardır. Son yıllarda üzerinde çalışılan konulardan birisi de zeki organizasyonlardır. Bilginin rekabet aracı olarak kullanıldığı günümüz dünyasında okullar da bu bilgiyi etkili kullanmak zorundadır. Aşağıdaki anket maddelerine vereceğinizi umduğumuz yanıtlar, okullarımızın gelişmesine ciddi katkı sağlayacaktır. Teşekkür eder saygılar sunarım.

Arş.Gör. Sinan YÖRÜK

Bölüm I

Ankete katılanların yanıtlarını değerlendirirken, karşılaştırma yapabilmek için, gerekli bazı kimlik bilgilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Aşağıda belirtilen seçeneklerden size uygun olanını ekteki cevap anahtarına işaretleyerek belirtiniz, lütfen.

1. Cinsiyetiniz : A) Kadın B) Erkek
2. Medeni durumunuz: A) Evli B) Bekar
3. Yaş
A) 21-30 B) 31-40 C) 41-50 D) 51-60 E) 61 ve üzeri
4. Unvanınız:
A) Müdür B) Müdür Yardımcısı C) Öğretmen
5. Hizmet yılınız:
A) 1-5 yıl B) 6-11 yıl C) 12-17yıl D) 18-23 yıl E) 24 yıl ve üzeri
6. Eğitim Bölgeniz:
A) Fırat B) Bahçelievler C) Harput D) Hazar E) Karşıyaka

Bölüm II

Bu bölümde örgütsel zeka özelliklerine ilişkin görüşler bulunmaktadır. Bu bölümdeki görüşlere **A)Her zaman, B)Sık sık, C)Ara sıra, D)Nadiren, E)Hiçbir zaman** seçeneklerinden bir tanesini ekteki **cevap anahtarına işaretleme** yaparak belirtilecektir.

1. Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır
2. Okulda değişim sürecinde öğretmenler etkin rol **oynamaz**
3. Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır
4. Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz **konusudur**
5. Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır
6. Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır
7. Okul yöneticisi değişim sürecinde etkili liderlik sergiler

8. Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi **yoktur**
9. Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir
10. Aileler okul geliştirme etkinliklerine bir ortak olarak yer alır
11. Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütölür
12. Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar
13. Okulda, okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartişmalar **yapılmaz**
14. Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir
15. Okulumuzun geleceğe yönelik bir vizyonu **yoktur**
16. Okul vizyonunun gerçekteştirilmesine yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir aliş verişinde bulunulur
17. Okul vizyonunun gerçekteştirilmesine yönelik olarak okul mensupları, bir takım görevleri işbirliği içinde gerçekteştirir
18. Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler
19. Çalışanlar örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar
20. Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılır
21. Okulda herkes kendinin değerli olduğunun farkındadır
22. Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözöyle **bakmazlar**
23. Okulda çalışanlar arasındaki anlaşmazlıklar kişiler arası **husumet yaratır**
24. Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır
25. Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur
26. Okulda yeni bir zihniyet değişimi oluşturmak mümkün **değildir**
27. Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir
28. Okulda paylaşılan güçlü değerler vardır
29. Okulumuzda etkili bir öğrenme kültürü **yoktur**
30. Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayiş hakimdir
31. Okulumuzda insanların davranişları korkudan çok saygı ve sevgi temeline dayanır
32. Okulda karar verilirken bir çok seçenek göz önünde bulundurulur
33. Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır
34. Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır
35. Okulda karar verilirken en iyi uygulamalardan yararlanılır
36. Okulda verilen kararların sonuçları **değerlendirilmez**
37. Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur
38. Karar verme sürecinde öğrenci temsilcilerinin de yer almasına çalışılır.
39. Okul yönetimi tarafından verilen kararlarda diğer okul mensuplarının katılımı **istenmez**
40. Okulumuzda kararlar verilirken daima gelecekteki belirsizlikler de göz önünde tutulur
41. Okulumuzda herkes birbirlerinin deneyiminden yararlanır
42. Okulumuzda çalışanlar yapılan hatalardan ders alır
43. Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır
44. Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş **karşılamaz**
45. Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir
46. Okulumuzda teknolojiden etkin şekilde **yararlanılmaz**
47. Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir
48. Olumsuz eleştiriler gelişme için bir araç olarak kullanılır
49. Okulumuzda gerçekteştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır
50. Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay halledilir
51. Okulumuzda oluşturulan takım çalışmalarında anlaşmazlıklar **yaşanır**

52. Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer **verilmez**
53. Okulumuzda üretilen yeni bilgiler karar verme sürecinde kullanılır
54. Okulda bilgiye hızlı ulaşımda internet yoğun olarak kullanılır
55. Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan **kaçınırlar**
56. Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir
57. Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır
58. Okulda bilgiye ulaşım kanalları **kısıtlanmıştır**
59. Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir
60. Okulda en yararlı bilginin kullanılmasına çalışılır
61. Okulumuzda deneyimli öğretmenler yol göstericidir
62. Gerekli olan bilgilere nasıl ulaşılacağını herkes **bilmez**
63. Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak kullanılır

ANKET

1. Cinsiyet :A(Kadın) B(Erkek)
 2. Medeni Durum :A(Evlü) B(Bekar)
 3. Yaş :A(21-30) B(31-40) C(41-50) D(51-60) E(61 ve üzeri)
 4. Hizmet Yılı :A(1-5yıl) B(6-11 yıl) C(12-17 yıl) D(18-23 yıl) E(24 yıl ve üzeri)
 5. Okul Türü :A(Lise) B(Özel Lise) C(Genel Lise) D(Özel Lise) E(Mes./Tek.Lise)
 6. Görev Türü :A(MÜDÜR) B(Müdür Yrd.) C(Öğretmen) D(Öğrenci) E(Diğer)
 7. Ünvan :A(Profesör) B(Doktor) C(Yrd.Doktor) D(Araştır.Gör.) E(Öğr. Gör./Öğretmen)
 8. Çalışma Alanı :A(Sosyal Bil.) B(Fen Bil.) C(Sağlık Bil.)

Anket sorularına vereceğiniz yanıtlarınızı aşağıdaki seçeneklerden uygun görülenleri işaretleyerek belirtiniz

HER ZAMAN SIK SIK ARA SIRA NADİREN HIÇBİR ZAMAN	HER ZAMAN SIK SIK ARA SIRA NADİREN HIÇBİR ZAMAN	HER ZAMAN SIK SIK ARA SIRA NADİREN HIÇBİR ZAMAN	HER ZAMAN SIK SIK ARA SIRA NADİREN HIÇBİR ZAMAN	HER ZAMAN SIK SIK ARA SIRA NADİREN HIÇBİR ZAMAN
1	51	101	151	201
2	52	102	152	202
3	53	103	153	203
4	54	104	154	204
5	55	105	155	205
6	56	106	156	206
7	57	107	157	207
8	58	108	158	208
9	59	109	159	209
10	60	110	160	210
11	61	111	161	211
12	62	112	162	212
13	63	113	163	213
14	64	114	164	214
15	65	115	165	215
16	66	116	166	216
17	67	117	167	217
18	68	118	168	218
19	69	119	169	219
20	70	120	170	220
21	71	121	171	221
22	72	122	172	222
23	73	123	173	223
24	74	124	174	224
25	75	125	175	225
26	76	126	176	226
27	77	127	177	227
28	78	128	178	228
29	79	129	179	229
30	80	130	180	230
31	81	131	181	231
32	82	132	182	232
33	83	133	183	233
34	84	134	184	234
35	85	135	185	235
36	86	136	186	236
37	87	137	187	237
38	88	138	188	238
39	89	139	189	239
40	90	140	190	240
41	91	141	191	241
42	92	142	192	242
43	93	143	193	243
44	94	144	194	244
45	95	145	195	245
46	96	146	196	246
47	97	147	197	247
48	98	148	198	248
49	99	149	199	249
50	100	150	200	250

18. Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler	Kadın	454	3.88	1.17	.05	1.90	.05
	Erkek	723	3.75	1.19	.04		
19. Çalışanlar örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar	Kadın	454	3.89	1.11	.05	1.76	.07
	Erkek	723	3.78	1.10	.04		
20. Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılır	Kadın	454	4.17	1.08	.05	1.46	.14
	Erkek	723	4.07	1.09	.04		
21. Okulda herkes kendinin değerli olduğunun farkındadır	Kadın	454	3.84	1.21	.05	-.23	.81
	Erkek	723	3.86	1.21	.04		
22. *Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar	Kadın	454	2.87	1.35	.06	-2.11	.03*
	Erkek	723	3.04	1.29	.04		
23. *Okulda çalışanlar arasındaki anlaşmazlıklar kişiler arası husumet yaratır	Kadın	454	3.28	1.35	.06	-.34	.73
	Erkek	723	3.31	1.32	.04		
24. *Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır	Kadın	454	2.50	1.32	.06	-1.14	.25
	Erkek	723	2.59	1.31	.04		
25. Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur	Kadın	454	3.50	1.23	.05	1.16	.24
	Erkek	723	3.41	1.24	.04		
26. *Okulda yeni bir zihniyet değişimi oluşturmak mümkün değildir	Kadın	454	3.45	1.33	.06	1.11	.26
	Erkek	723	3.36	1.34	.04		
27. Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir	Kadın	454	3.96	1.22	.05	-1.77	.07
	Erkek	723	4.09	1.15	.04		
28. Okulda paylaşılan güçlü değerler vardır	Kadın	454	3.79	1.20	.05	.24	.80
	Erkek	723	3.77	1.20	.04		
29. *Okulumuzda etkili bir öğrenme kültürü yoktur	Kadın	454	3.65	1.24	.05	1.82	.06
	Erkek	723	3.51	1.30	.04		
30. Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir	Kadın	454	3.54	1.14	.05	.57	.56
	Erkek	723	3.50	1.18	.04		
31. Okulumuzda insanların davranışları korkudan çok saygı ve sevgi temeline dayanır	Kadın	454	3.90	1.20	.05	.80	.42
	Erkek	723	3.84	1.28	.04		
32. Okulda karar verilirken bir çok seçenek göz önünde bulundurulur	Kadın	454	3.66	1.20	.05	-1.08	.28
	Erkek	723	3.74	1.12	.04		
33. Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır	Kadın	454	3.68	1.11	.05	.85	.39
	Erkek	723	3.62	1.19	.04		
34. Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır	Kadın	454	3.74	1.22	.05	-2.20	.02*
	Erkek	723	3.90	1.15	.04		
35. Okulda karar verilirken en iyi uygulamalardan yararlanır	Kadın	454	3.83	1.10	.05	.57	.56
	Erkek	723	3.79	1.16	.04		
36. *Okulda verilen kararların sonuçları değerlendirilmez	Kadın	454	3.62	1.27	.05	1.68	.09
	Erkek	723	3.49	1.27	.04		
37. Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur	Kadın	454	3.33	1.14	.05	1.40	.16
	Erkek	723	3.24	1.20	.04		
MADDELER	Denekler	N	\bar{X}	SD	SE	T	P
38. Karar verme sürecinde öğrenci	Kadın	454	3.18	1.22	.05	1.34	.17

temsilcilerinin de yer almasına çalışılır	Erkek	723	3.08	1.23	.04		
39. *Okul yönetimi tarafından verilen kararlarda diğer okul mensuplarının katılımı istenmez	Kadın	454	3.37	1.33	.06	-.57	.56
	Erkek	723	3.41	1.34	.05		
40. Okulumuzda kararlar verilirken daima gelecekteki belirsizlikler de göz önünde tutulur	Kadın	454	3.45	1.19	.05	1.74	.08
	Erkek	723	3.32	1.25	.04		
41. Okulumuzda herkes birbirlerinin deneyiminden yararlanır	Kadın	454	3.77	1.05	.04	-.02	.97
	Erkek	723	3.78	1.14	.04		
42. Okulumuzda çalışanlar yapılan hatalardan ders alır	Kadın	454	3.73	1.17	.05	-.32	.74
	Erkek	723	3.75	1.09	.04		
43. Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır	Kadın	454	4.06	1.04	.04	3.75	.00*
	Erkek	723	3.76	1.15	.04		
44. *Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz	Kadın	454	3.11	1.30	.06	-2.48	.01*
	Erkek	723	3.30	1.21	.04		
45. Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir	Kadın	454	3.60	1.18	.05	-.63	.52
	Erkek	723	3.64	1.18	.04		
46. *Okulumuzda teknolojiyen etkin şekilde yararlanılmaz	Kadın	454	3.58	1.17	.05	.99	.32
	Erkek	723	3.51	1.22	.04		
47. Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir	Kadın	454	3.67	1.09	.05	-.77	.43
	Erkek	723	3.72	1.06	.03		
48. Olumsuz eleştiriler gelişme için bir araç olarak kullanılır	Kadın	454	3.29	1.12	.05	.70	.48
	Erkek	723	3.24	1.13	.04		
49. Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır	Kadın	454	3.94	1.12	.05	2.31	.02*
	Erkek	723	3.78	1.20	.04		
50. Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay halledilir	Kadın	454	3.94	1.11	.05	1.07	.28
	Erkek	723	3.87	1.17	.04		
51. *Okulumuzda oluşturulan takım çalışmalarında anlaşmazlıklar yaşanır	Kadın	454	3.53	1.08	.05	-.53	.59
	Erkek	723	3.56	1.07	.03		
52. *Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer verilmez	Kadın	454	3.73	1.19	.05	.29	.76
	Erkek	723	3.70	1.24	.04		
53. Okulumuzda üretilen yeni bilgiler karar verme sürecinde kullanılır	Kadın	454	3.62	1.10	.05	.04	.96
	Erkek	723	3.61	1.12	.04		
54. Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır	Kadın	454	3.07	1.35	.06	-.54	.58
	Erkek	723	3.12	1.29	.04		
55. *Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar	Kadın	454	3.73	1.20	.05	-.58	.55
	Erkek	723	3.77	1.18	.04		
56. Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir	Kadın	454	3.68	1.03	.04	1.23	.21
	Erkek	723	3.61	1.09	.04		
57. Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır	Kadın	454	3.65	1.17	.05	-.48	.62
	Erkek	723	3.69	1.13	.04		
MADDELER	Denekler	N	\bar{X}	SD	SE	T	P
58. *Okulda bilgiye ulaşım	Kadın	454	3.88	1.30	.06	1.41	.15

kanalları kısıtlanmıştır	Erkek	723	3.77	1.32	.04		
59. Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir	Kadın	454	3.49	1.12	.05	.24	.80
	Erkek	723	3.47	1.10	.04		
60. Okulda en yararlı bilginin kullanılmasına çalışılır	Kadın	454	4.01	1.09	.05	1.89	.05
	Erkek	723	3.89	1.13	.04		
61. Okulumuzda deneyimli öğretmenler yol göstericidir	Kadın	454	3.65	1.14	.05	.02	.98
	Erkek	723	3.65	1.18	.04		
62. *Gerekli olan bilgilere nasıl ulaşılacağını herkes bilmez	Kadın	454	3.40	1.16	.05	-.23	.81
	Erkek	723	3.41	1.14	.04		
63. Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak kullanılır	Kadın	454	3.96	1.08	.05	1.66	.09
	Erkek	723	3.85	1.12	.04		

*P<.05

Tablo 33: Medeni Durum Değişkenine Göre Anket Maddelerine İlişkin T Testi Sonuçları

MADDELER	Denekler	N	\bar{X}	SD	SE	T	P
1. Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır	Evli	995	3.77	1.23	.03	.27	.78
	Bekar	182	3.75	1.13	.08		
2. Okulda değişim sürecinde öğretmenler etkin rol oynamaz	Evli	995	3.28	1.24	.03	.54	.58
	Bekar	182	3.23	1.25	.09		
3. Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır	Evli	995	3.61	1.24	.03	.61	.54
	Bekar	182	3.56	1.15	.08		
4. Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz konusudur	Evli	995	3.25	1.31	.04	.36	.71
	Bekar	182	3.21	1.30	.09		
5. Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır	Evli	995	3.48	1.13	.03	2.28	.02*
	Bekar	182	3.25	1.25	.09		
6. Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır	Evli	995	3.27	1.20	.03	.34	.73
	Bekar	182	3.24	1.15	.08		
7. Okul yöneticisi değişim sürecinde etkili liderlik sergiler	Evli	995	3.71	1.25	.03	.44	.66
	Bekar	182	3.66	1.32	.09		
8. Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur	Evli	995	3.45	1.27	.04	1.75	.08
	Bekar	182	3.27	1.23	.09		
9. Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir	Evli	995	3.41	1.13	.03	.52	.59
	Bekar	182	3.36	1.12	.08		
10. Aileler okul geliştirme etkinliklerine bir ortak olarak yer alır	Evli	995	2.87	1.26	.04	-.52	.60
	Bekar	182	2.92	1.28	.09		
11. Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür	Evli	995	3.32	1.28	.04	.87	.38
	Bekar	182	3.24	1.23	.09		
12. Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar	Evli	995	3.32	1.25	.03	2.50	.01*
	Bekar	182	3.07	1.22	.09		
14. Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir	Evli	995	3.65	1.30	.04	2.10	.03*
	Bekar	182	3.42	1.35	.01		
15. Okulumuzun geleceğe yönelik bir vizyonu yoktur	Evli	995	3.60	1.37	.04	-.42	.67
	Bekar	182	3.64	1.35	.01		
16. Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alışverişinde bulunulur	Evli	995	3.64	1.15	.03	1.46	.14
	Bekar	182	3.51	1.13	.08		
17. Okul vizyonunun	Evli	995	3.72	1.10	.03	1.38	.16

gerçekleştirilmesine yönelik olarak okul mensupları. bir takım görevleri işbirliği içinde gerçekleştirir	Bekar	182	3.59	1.15	.08		
18. Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler	Evli	995	3.81	1.17	.03	.71	.47
	Bekar	182	3.74	1.23	.09		
19. Çalışanlar örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar	Evli	995	3.83	1.09	.03	.52	.60
	Bekar	182	3.78	1.16	.08		
20. Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılır	Evli	995	4.09	1.10	.03	-1.50	.13
	Bekar	182	4.21	1.02	.07		
21. Okulda herkes kendinin değerli olduğunun farkındadır	Evli	995	3.86	1.21	.03	.87	.38
	Bekar	182	3.78	1.18	.08		
23. Okulda çalışanlar arasındaki anlaşmazlıklar kişiler arası husumet yaratır	Evli	995	3.29	1.34	.04	-.61	.54
	Bekar	182	3.35	1.28	.09		
24. Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır	Evli	995	2.54	1.31	.04	-.82	.40
	Bekar	182	2.63	1.35	.01		
25. Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur	Evli	995	3.47	1.22	.03	1.80	.07
	Bekar	182	3.28	1.32	.09		
26. Okulda yeni bir zihniyet değişimi oluşturmak mümkün değildir	Evli	995	3.40	1.35	.04	.21	.82
	Bekar	182	3.38	1.26	.09		
27. Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir	Evli	995	4.06	1.18	.03	.93	.35
	Bekar	182	3.97	1.18	.08		
28. Okulda paylaşılan güçlü değerler vardır	Evli	995	3.78	1.21	.03	.13	.89
	Bekar	182	3.76	1.17	.08		
29. Okulumuzda etkili bir öğrenme kültürü yoktur	Evli	995	3.56	1.28	.04	-.34	.73
	Bekar	182	3.59	1.27	.09		
31. Okulumuzda insanların davranışları korkudan çok saygı ve sevgi temeline dayanır	Evli	995	3.87	1.25	.03	.74	.45
	Bekar	182	3.80	1.27	.09		
32. Okulda karar verilirken bir çok seçenek göz önünde bulundurulur	Evli	995	3.71	1.16	.03	.09	.92
	Bekar	182	3.70	1.11	.08		
33. Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır	Evli	995	3.69	1.16	.03	3.09	.00*
	Bekar	182	3.40	1.16	.08		
34. Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır	Evli	995	3.85	1.17	.03	1.05	.29
	Bekar	182	3.75	1.21	.08		
35. Okulda karar verilirken en iyi uygulamalardan yararlanılır	Evli	995	3.82	1.13	.03	.70	.48
	Bekar	182	3.75	1.15	.08		

36.Okulda verilen kararların sonuçları değerlendirilmez	Evli	995	3.55	1.28	.04	.42	.67
	Bekar	182	3.51	1.22	.09		
37.Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur	Evli	995	3.27	1.17	.03	-.08	.93
	Bekar	182	3.28	1.24	.09		
38.Karar verme sürecinde öğrenci temsilcilerinin de yer almasına çalışılır	Evli	995	3.13	1.22	.03	.42	.67
	Bekar	182	3.08	1.24	.09		
39.Okul yönetimi tarafından verilen kararlarda diğer okul mensuplarının katılımı istenmez	Evli	995	3.39	1.34	.04	-.08	.92
	Bekar	182	3.40	1.34	.09		
40.Okulumuzda kararlar verilirken daima gelecekteki belirsizlikler de göz önünde tutulur	Evli	995	3.39	1.23	.03	1.52	.13
	Bekar	182	3.24	1.23	.09		
41.Okulumuzda herkes birbirlerinin deneyiminden yararlanır	Evli	995	3.79	1.10	.03	1.14	.25
	Bekar	182	3.69	1.13	.08		
42.Okulumuzda çalışanlar yapılan hatalardan ders alır	Evli	995	3.74	1.12	.03	.25	.79
	Bekar	182	3.72	1.14	.08		
43.Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır	Evli	995	3.85	1.12	.03	-.09	.92
	Bekar	182	3.86	1.13	.08		
44.Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz	Evli	995	3.26	1.25	.03	2.06	.04*
	Bekar	182	3.05	1.26	.09		
45.Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir	Evli	995	3.62	1.17	.03	-.20	.83
	Bekar	182	3.64	1.23	.09		
46.Okulumuzda teknolojiden etkin şekilde yararlanılmaz	Evli	995	3.56	1.20	.03	1.95	.05
	Bekar	182	3.37	1.19	.08		
47.Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir	Evli	995	3.69	1.07	.03	-.73	.46
	Bekar	182	3.76	1.09	.08		
48.Olumsuz eleştiriler gelişme için bir araç olarak kullanılır	Evli	995	3.25	1.14	.03	-.79	.42
	Bekar	182	3.32	1.05	.07		
49.Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır	Evli	995	3.87	1.16	.03	1.70	.09
	Bekar	182	3.70	1.21	.09		
50.Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay halledilir	Evli	995	3.92	1.15	.03	1.68	.09
	Bekar	182	3.76	1.13	.08		
51.Okulumuzda oluşturulan takım çalışmalarında anlaşmazlıklar yaşanır	Evli	995	3.56	1.07	.03	.83	.40
	Bekar	182	3.49	1.09	.08		
52.Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer verilmez	Evli	995	3.72	1.22	.03	.69	.48
	Bekar	182	3.65	1.24	.09		
53.Okulumuzda üretilen	Evli	995	3.60	1.11	.03	-.81	.41

yeni bilgiler karar verme sürecinde kullanılır	Bekar	182	3.68	1.11	.08		
56.Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir	Evli	995	3.65	1.07	.03	.72	.47
	Bekar	182	3.58	1.09	.08		
57.Okulumuzda sorunları etkili çözecek bilgiler aranır	Evli	995	3.67	1.14	.03	.01	.98
	Bekar	182	3.67	1.20	.08		
58.Okulda bilgiye ulaşım kanalları kısıtlanmıştır	Evli	995	3.83	1.30	.04	1.23	.21
	Bekar	182	3.69	1.38	.01		
59.Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir	Evli	995	3.47	1.11	.03	-.95	.33
	Bekar	182	3.55	1.08	.08		
60.Okulda en yararlı bilginin kullanılmasına çalışılır	Evli	995	3.95	1.13	.03	1.00	.31
	Bekar	182	3.86	1.06	.07		
61.Okulumuzda deneyimli öğretmenler yol göstericidir	Evli	995	3.66	1.15	.03	.76	.44
	Bekar	182	3.59	1.24	.09		
62.Gerekli olan bilgilere nasıl ulaşılacağını herkes bilmez	Evli	995	3.41	1.14	.03	.07	.93
	Bekar	182	3.40	1.21	.09		
MADDELER	Denekler	N	\bar{x}	Mean Rank (Sıra ortalaması)	Sıra toplamı	U(Mann Whitney)	P
13. Okulda. okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz	Evli	995	3,36	5.90	58.00	8.00	.67
	Bekar	182	3,32	5.79	10.00		
22. Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar	Evli	995	2,97	5.89	58.00	9.00	.97
	Bekar	182	2,96	5.88	10.00		
30. Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir	Evli	995	3,56	6.03	60.00	7.00	.00*
	Bekar	182	3,26	5.09	92.00		
54. Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır	Evli	995	3,12	5.94	59.00	8.00	.18
	Bekar	182	2,98	5.58	10.00		
55. Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar	Evli	995	3,77	5.92	58.00	8.00	.40
	Bekar	182	3,65	5.70	10.00		
63. Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak kullanılır	Evli	995	3,92	5.95	59.00	8.00	.12
	Bekar	182	3,76	5.55	10.00		

*P<.05

Tablo 34: Yaş İle Anket Maddelerine İlişkin Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları

MADDELER	YAŞ	N	\bar{x}	SD	SE	F	P	LSD
1.Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır	21-30	181	3.70	1.18	.08	3.91	.00*	1-3 2-3
	31-40	560	3.67	1.22	.05			
	41-50	372	3.94	1.19	.06			
	51-60	64	3.78	1.31	.01			
2.Okulda değişim sürecinde öğretmenler etkin rol oynamaz	21-30	181	3.44	1.22	.09	1.98	.11	
	31-40	560	3.24	1.26	.05			
	41-50	372	3.28	1.22	.06			
	51-60	64	3.03	1.23	.01			
3.Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır	21-30	181	3.54	1.29	.09	1.89	.12	
	31-40	560	3.58	1.19	.05			
	41-50	372	3.72	1.21	.06			
	51-60	64	3.40	1.35	.01			
4.Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz konusudur	21-30	181	3.24	1.32	.09	5.05	.00*	1-4 2-3 4-3
	31-40	560	3.32	1.23	.05			
	41-50	372	3.05	1.39	.07			
	51-60	64	3.62	1.26	.01			
5.Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır	21-30	181	3.38	1.17	.08	.41	.74	
	31-40	560	3.48	1.16	.04			
	41-50	372	3.43	1.13	.05			
	51-60	64	3.39	1.21	.01			
6.Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır	21-30	181	3.27	1.24	.09	.32	.80	
	31-40	560	3.27	1.19	.05			
	41-50	372	3.24	1.18	.06			
	51-60	64	3.40	1.13	.01			
7.Okul yöneticisi değişim sürecinde etkili liderlik sergiler	21-30	181	3.61	1.28	.09	.75	.52	
	31-40	560	3.72	1.28	.05			
	41-50	372	3.74	1.22	.06			
	51-60	64	3.56	1.24	.01			
9.Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir	21-30	181	3.30	1.12	.08	.97	.40	
	31-40	560	3.42	1.13	.04			
	41-50	372	3.45	1.12	.05			
	51-60	64	3.28	1.18	.01			
10.Aileler okul geliştirme etkinliklerine bir ortak olarak yer alır	21-30	181	2.74	1.25	.09	1.30	.27	
	31-40	560	2.87	1.27	.05			
	41-50	372	2.96	1.25	.06			
	51-60	64	2.84	1.28	.01			
11.Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür	21-30	181	3.11	1.22	.09	3.86	.00*	1-3,4 2-4 3-4
	31-40	560	3.30	1.28	.05			
	41-50	372	3.35	1.28	.06			
	51-60	64	3.71	1.20	.01			
12.Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar	21-30	181	3.26	1.26	.09	1.09	.34	
	31-40	560	3.24	1.27	.05			
	41-50	372	3.37	1.21	.06			
	51-60	64	3.15	1.21	.01			
13.Okulda. okulun	21-30	181	3.32	1.27	.09	.13	.94	

geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz	31-40	560	3.34	1.26	.05			
	41-50	372	3.37	1.26	.06			
	51-60	64	3.42	1.24	.01			
15.Okulumuzun geleceğe yönelik bir vizyonu yoktur	21-30	181	3.49	1.40	.01	1.10	.34	
	31-40	560	3.68	1.37	.05			
	41-50	372	3.57	1.35	.07			
	51-60	64	3.53	1.37	.01			
16.Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alışverişinde bulunulur	21-30	181	3.61	1.19	.08	.84	.46	
	31-40	560	3.58	1.16	.04			
	41-50	372	3.69	1.11	.05			
	51-60	64	3.53	1.18	.01			
17.Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik olarak okul mensupları bir takım görevleri işbirliği içinde gerçekleştirir	21-30	181	3.70	1.11	.08	.03	.99	
	31-40	560	3.70	1.10	.04			
	41-50	372	3.68	1.10	.05			
	51-60	64	3.68	1.16	.01			
19.Çalışanlar örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar	21-30	181	3.69	1.12	.08	2.34	.07	
	31-40	560	3.79	1.10	.04			
	41-50	372	3.92	1.10	.05			
	51-60	64	3.93	1.09	.01			
20.Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılr	21-30	181	3.96	1.15	.08	3.05	.02*	1-2,3 2-4 3-4
	31-40	560	4.16	1.06	.04			
	41-50	372	4.16	1.08	.05			
	51-60	64	3.84	1.18	.01			
21.Okulda herkes kendinin değerli olduğunu farkındadır	21-30	181	3.75	1.23	.09	.61	.60	
	31-40	560	3.86	1.20	.05			
	41-50	372	3.90	1.19	.06			
	51-60	64	3.85	1.35	.01			
22.Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar	21-30	181	2.98	1.30	.09	.38	.76	
	31-40	560	2.99	1.29	.05			
	41-50	372	2.92	1.36	.07			
	51-60	64	3.09	1.28	.01			
23.Okulda çalışanlar arasındaki anlaşmazlıklar kişiler arası husumet yaratır	21-30	181	3.44	1.35	.01	.91	.43	
	31-40	560	3.30	1.30	.05			
	41-50	372	3.24	1.39	.07			
	51-60	64	3.28	1.24	.01			
24.Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır	21-30	181	2.37	1.19	.08/	2.88	.03*	4-1,2
	31-40	560	2.55	1.32	.05			
	41-50	372	2.57	1.33	.06			
	51-60	64	2.92	1.42	.01			
25.Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur	21-30	181	3.37	1.26	.09	3.81	.01*	1-4 2-3,4
	31-40	560	3.36	1.24	.05			
	41-50	372	3.54	1.23	.06			
	51-60	64	3.91	1.09	.01			
27.Okulumuzda iyi uygulamalar	21-30	181	3.90	1.18	.08	1.35	.25	
	31-40	560	4.06	1.19	.05			
	41-50	372	4.10	1.15	.05			

desteklenmektedir	51-60	64	4.03	1.30	.01			
29.Okulumuzda etkili bir öğrenme kültürü yoktur	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.35 3.66 3.56 3.40	1.28 1.27 1.25 1.36	.09 .05 .06 .01	3.06	.02*	1-2
30.Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.49 3.47 3.57 3.62	1.18 1.15 1.18 1.18	.08 .04 .06 .01	.81	.48	
31.Okulumuzda insanların davranışları korkudan çok saygı ve sevgi temeline dayanır	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.74 3.88 3.88 3.90	1.21 1.25 1.25 1.34	.09 .05 .06 .01	.66	.57	
32.Okulda karar verilirken bir çok seçenek göz önünde bulundurulur	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.67 3.73 3.75 3.45	1.14 1.13 1.18 1.16	.08 .04 .06 .01	1.34	.25	
33.Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.56 3.63 3.72 3.48	1.09 1.17 1.19 1.15	.08 .04 .06 .01	1.30	.27	
34.Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.76 3.86 3.87 3.65	1.18 1.17 1.16 1.31	.08 .04 .06 .01	.89	.44	
35.Okulda karar verilirken en iyi uygulamalardan yararlanır	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.79 3.83 3.82 3.59	1.14 1.13 1.11 1.28	.08 .04 .05 .01	.91	.43	
36.Okulda verilen kararların sonuçları değerlendirilmez	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.40 3.61 3.53 3.37	1.31 1.24 1.29 1.25	.09 .05 .06 .01	1.77	.15	
37.Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.25 3.26 3.30 3.31	1.13 1.18 1.22 1.01	.08 .05 .06 .01	.11	.95	
38.Karar verme sürecinde öğrenci temsilcilerinin de yer almasına çalışılır	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.15 3.08 3.16 3.15	1.25 1.24 1.20 1.18	.09 .05 .06 .01	.45	.71	
40.Okulumuzda kararlar verilirken daima gelecekteki belirsizlikler de göz önünde tutulur	21-30 31-40 41-50 51-60	181 560 372 64	3.28 3.40 3.34 3.58	1.18 1.23 1.28 1.08	.08 .05 .06 .01	1.07	.35	
41.Okulumuzda herkes birbirlerinin deneyiminden	21-30 31-40 41-50	181 560 372	3.76 3.75 3.85	1.17 1.11 1.08	.08 .04 .05	1.01	.38	

yararlanır	51-60	64	3.65	1.11	.01			
42.Okulumuzda çalışanlar yapılan hatalardan ders alır	21-30	181	3.68	1.14	.08	.62	.59	
	31-40	560	3.77	1.10	.04			
	41-50	372	3.75	1.15	.05			
	51-60	64	3.60	1.14	.01			
43.Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır	21-30	181	3.83	1.07	.07	.31	.81	
	31-40	560	3.86	1.15	.04			
	41-50	372	3.87	1.09	.05			
	51-60	64	3.73	1.21	.01			
44.Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz	21-30	181	3.03	1.25	.09	3.38	.01*	1-2,4
	31-40	560	3.31	1.25	.05			
	41-50	372	3.16	1.24	.06			
	51-60	64	3.46	1.24	.01			
45.Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir	21-30	181	3.59	1.18	.08	.52	.66	
	31-40	560	3.60	1.21	.05			
	41-50	372	3.69	1.16	.06			
	51-60	64	3.57	1.06	.01			
46.Okulumuzda teknolojiden etkin şekilde yararlanılmaz	21-30	181	3.60	1.13	.08	1.19	.30	
	31-40	560	3.57	1.23	.05			
	41-50	372	3.44	1.19	.06			
	51-60	64	3.56	1.12	.01			
47.Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir	21-30	181	3.71	1.08	.08	.74	.52	
	31-40	560	3.69	1.05	.04			
	41-50	372	3.75	1.07	.05			
	51-60	64	3.54	1.23	.01			
48.Olumsuz eleştiriler gelişme için bir araç olarak kullanılır	21-30	181	3.22	1.07	.08	.18	.90	
	31-40	560	3.28	1.12	.04			
	41-50	372	3.25	1.16	.06			
	51-60	64	3.28	1.10	.01			
52.Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer verilmez	21-30	181	3.60	1.22	.09	4.66	.00*	2-1 2-3
	31-40	560	3.85	1.18	.05			
	41-50	372	3.58	1.24	.06			
	51-60	64	3.56	1.30	.01			
53.Okulumuzda üretilen yeni bilgiler karar verme sürecinde kullanılır	21-30	181	3.56	1.06	.07	.20	.89	
	31-40	560	3.61	1.09	.04			
	41-50	372	3.64	1.16	.06			
	51-60	64	3.65	1.08	.01			
56.Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir	21-30	181	3.52	1.11	.08	1.93	.12	
	31-40	560	3.60	1.07	.04			
	41-50	372	3.72	1.05	.05			
	51-60	64	3.76	.987	.01			
57.Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır	21-30	181	3.53	1.18	.08	2.18	.08	
	31-40	560	3.70	1.15	.04			
	41-50	372	3.74	1.15	.05			
	51-60	64	3.46	1.05	.01			
58.Okulda bilgiye ulaşım kanalları kısıtlanmıştır	21-30	181	3.72	1.37	.01	1.52	.20	
	31-40	560	3.85	1.31	.05			
	41-50	372	3.83	1.27	.06			
	51-60	64	3.53	1.35	.01			
59.Okulumuza değişik kaynaklardan	21-30	181	3.40	1.12	.08	.53	.66	
	31-40	560	3.48	1.12	.04			
	41-50	372	3.52	1.11	.05			

sürekli bilgi gelir	51-60	64	3.46	.942	.01			
60.Okulda en yararlı bilginin kullanılmasına çalışılır	21-30	181	3.86	1.11	.08			
	31-40	560	3.98	1.12	.04			
	41-50	372	3.93	1.12	.05	.97	.40	
	51-60	64	3.79	1.12	.01			
61.Okulumuzda deneyimli öğretmenler yol göstericidir	21-30	181	3.62	1.26	.09			
	31-40	560	3.68	1.14	.04			
	41-50	372	3.63	1.13	.05	.24	.86	
	51-60	64	3.60	1.25	.01			
62.Gerekli olan bilgilere nasıl ulaşılabileceğini herkes bilmez	21-30	181	3.27	1.21	.09			
	31-40	560	3.45	1.11	.04			
	41-50	372	3.41	1.17	.06	1.15	.32	
	51-60	64	3.39	1.17	.01			
63.Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak kullanılır	21-30	181	3.76	1.14	.08			
	31-40	560	3.87	1.12	.04			
	41-50	372	3.97	1.07	.05	1.75	.15	
	51-60	64	3.98	1.09	.01			
Maddeler	Hizmet yılı	N		Mean Rank (Sıra ortalaması)	Kruskall Wallis	Sd	P	Anlamlı fark
8.Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur	21-30	181	3.41	590.44				
	31-40	560	3.40	581.34				
	41-50	372	3.46	600.18	.733	3	.86	
	51-60	64	3.35	586.98				
14.Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir	21-30	181	3.41	527.76				
	31-40	560	3.59	582.81				
	41-50	372	3.70	613.81	12.709	3	.00*	1-3 4-1,2
	51-60	64	3.96	672.15				
18.Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler	21-30	181	3.80	584.78				
	31-40	560	3.68	558.13				
	41-50	372	3.96	630.97	12.095	3	.00*	2-3
	51-60	64	3.93	627.06				
26.Okulda yeni bir zihniyet değişimi oluşturmak mümkün değildir	21-30	181	3.43	598.97				
	31-40	560	3.40	586.95				
	41-50	372	3.40	592.45	.762	3	.85	
	51-60	64	3.28	558.70				
28.Okulda paylaşılan güçlü değerler vardır	21-30	181	3.72	574.75				
	31-40	560	3.78	592.03				
	41-50	372	3.83	598.90	1.886	3	.59	
	51-60	64	3.54	545.26				
39.Okul yönetimi tarafından verilen kararlarda diğer okul mensuplarının katılımı istenmez	21-30	181	3.25	558.20				
	31-40	560	3.47	607.44				
	41-50	372	3.37	582.82	4.281	3	.23	
	51-60	64	3.29	550.71				
49.Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır	21-30	181	3.66	544.06				
	31-40	560	3.91	603.60				
	41-50	372	3.89	605.15	10.929	3	.01*	1-3 3-2,4
	51-60	64	3.53	494.45				
50.Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay	21-30	181	3.79	557.46				
	31-40	560	4.00	617.85				
	41-50	372	3.81	571.05	9.434	3	.02*	1-2 2-3,4

halledilir	51-60	64	3.71	530.09				
51.Okulumuzda oluşturulan takım çalışmalarında anlaşmazlıklar yaşanır	21-30	181	3.59	597.57	2.070	3	.55	
	31-40	560	3.60	599.85				
	41-50	372	3.48	573.18				
	51-60	64	3.45	561.84				
54.Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır	21-30	181	3.09	587.51	.840	3	.84	
	31-40	560	3.10	587.67				
	41-50	372	3.08	585.39				
	51-60	64	3.25	625.77				
55.Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar	21-30	181	3.79	595.02	8.104	3	.04*	2-1,4
	31-40	560	3.83	607.69				
	41-50	372	3.68	574.38				
	51-60	64	3.39	493.44				

*P<.05 ve.01

Tablo 35: Unvana Göre Belirlenen Maddelere İlişkin Varyans Analizi Ve MWU Testi Sonuçları

Maddeler	Unvan	N	\bar{x}	Sıra ortalaması	sd	Kruskal Wallis	P	Anlamlı fark
Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır	Müdür	35	4.28	727.06	2	6.51	.03*	1-3
	Müdür Yardımcısı	46	3.76	580.98				
	Öğretmen	1096	3.75	584.93				
Okulda değişim sürecinde öğretmenler etkin rol oynamaz	Müdür	35	3.45	640.40	2	1.03	.59	
	Müdür Yardımcısı	46	3.36	606.55				
	Öğretmen	1096	3.26	586.62				
Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır	Müdür	35	4.51	849.46	2	23.38	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.76	622.57				
	Öğretmen	1096	3.57	579.27				
4. Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz konusudur	Müdür	35	3.11	562.04	2	.67	.71	
	Müdür Yardımcısı	46	3.39	621.33				
	Öğretmen	1096	3.24	588.50				
5. Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır	Müdür	35	4.25	827.64	2	19.09	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.47	595.35				
	Öğretmen	1096	3.41	581.11				
6. Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır	Müdür	35	3.80	735.59	2	7.79	.02*	1-3
	Müdür Yardımcısı	46	3.39	623.26				
	Öğretmen	1096	3.25	582.88				
7. Okul yöneticisi değişim sürecinde etkili liderlik sergiler	Müdür	35	4.51	808.83	2	16.31	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.76	592.07				
	Öğretmen	1096	3.67	581.85				
8. Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur	Müdür	35	3.97	739.37	2	7.80	.02*	1-3
	Müdür Yardımcısı	46	3.50	611.96				
	Öğretmen	1096	3.40	583.23				
9. Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir	Müdür	35	3.54	621.83	2	.38	.82	
	Müdür Yardımcısı	46	3.41	580.63				
	Öğretmen	1096	3.40	588.30				
10. Aileler okul geliştirme etkinliklerine bir ortak olarak yer alır	Müdür	35	3.31	707.30	2	5.55	.06	
	Müdür Yardımcısı	46	3.04	632.02				
	Öğretmen	1096	2.86	583.42				
11. Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür	Müdür	35	4.00	767.80	2	10.55	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.32	590.33				
	Öğretmen	1096	3.29	583.23				
12. Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar	Müdür	35	3.91	755.07	2	9.10	.01*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.34	593.71				
	Öğretmen	1096	3.26	583.50				
13. Okulda okulun	Müdür	35	3.85	728.41	2	6.68	.03*	1-2,3

geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz	Müdür Yardımcısı	46	3.23	559.07				
	Öğretmen	1096	3.34	585.80				
14. Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir	Müdür	35	4.25	756.76	2	11.76	.00*	1-3
	Müdür Yardımcısı	46	3.91	656.70				
	Öğretmen	1096	3.59	580.80				
15. Okulumuzun geleceğe yönelik bir vizyonu yoktur	Müdür	35	4.00	697.46	2	2.91	.05	
	Müdür Yardımcısı	46	3.93	662.01				
	Öğretmen	1096	3.58	582.47				
16. Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alışverişinde bulunulur	Müdür	35	4.25	767.80	2	12.25	.00*	1-3
	Müdür Yardımcısı	46	3.82	643.14				
	Öğretmen	1096	3.59	581.02				
17. Okul vizyonunun gerçekleştirilmesine yönelik olarak okul mensupları, bir takım görevleri işbirliği içinde gerçekleştirir	Müdür	35	3.91	647.96	2	3.23	.19	
	Müdür Yardımcısı	46	3.93	655.20				
	Öğretmen	1096	3.68	584.34				
Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler	Müdür	35	4.08	647.79	2	1.30	.52	
	Müdür Yardımcısı	46	3.80	570.18				
	Öğretmen	1096	3.79	587.91				
19. Çalışanlar örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar	Müdür	35	3.68	544.46	2	1.19	.54	
	Müdür Yardımcısı	46	3.76	556.23				
	Öğretmen	1096	3.83	591.80				
20. Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılır	Müdür	35	4.28	623.27	2	.93	.62	
	Müdür Yardımcısı	46	4.00	555.76				
	Öğretmen	1096	4.11	589.30				
21. Okulda herkes kendinin değerli olduğunun farkındadır	Müdür	35	4.14	663.53	2	2.91	.23	
	Müdür Yardımcısı	46	4.04	633.62				
	Öğretmen	1096	3.83	584.75				
22. Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar	Müdür	35	3.02	601.80	2	1.58	.45	
	Müdür Yardımcısı	46	3.21	647.87				
	Öğretmen	1096	2.96	586.12				
23. Okulda çalışanlar arasındaki anlaşmazlıklar kişiler arası husumet yaratır	Müdür	35	3.60	667.47	2	2.28	.31	
	Müdür Yardımcısı	46	3.21	562.03				
	Öğretmen	1096	3.29	587.63				
Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır	Müdür	35	3.08	717.69	2	6.27	.04*	1-3
	Müdür Yardımcısı	46	2.69	628.26				
	Öğretmen	1096	2.53	583.24				
25. Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur	Müdür	35	4.14	774.13	2	12.95	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.67	644.55				
	Öğretmen	1096	3.41	580.76				

26. Okulda yeni bir zihniyet değişimi oluşturmak m¼mk¼n değildir	M¼d¼r	35	3.62	647.57	2	1.14	.56	
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.43	592.83				
	¼đretmen	1096	3.39	586.97				
27. Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir	M¼d¼r	35	4.60	744.80	2	8.85	.01*	1-2,3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	4.08	588.17				
	¼đretmen	1096	4.02	584.06				
28. Okulda paylaşılan g¼c¼l¼ değerler vardır	M¼d¼r	35	4.20	703.51	2	4.44	.10	1-3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.76	588.40				
	¼đretmen	1096	3.76	585.37				
29. Okulumuzda etkili bir ¼đrenme k¼lt¼r¼ yoktur	M¼d¼r	35	4.02	705.60	2	4.62	.09	1-3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.63	600.82				
	¼đretmen	1096	3.55	584.78				
30. Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir	M¼d¼r	35	4.00	727.19	2	9.54	.00*	1-3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.80	669.85				
	¼đretmen	1096	3.49	581.19				
Okulumuzda insanların davranışları korkudan ¼ok saygı ve sevgi temeline dayanır	M¼d¼r	35	4.51	768.39	2	12.86	.00*	1-2,3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.65	522.59				
	¼đretmen	1096	3.85	586.06				
Okulda karar verilirken bir ¼ok se¼enek g¼z ¼n¼nde bulundurulur	M¼d¼r	35	4.37	781.56	2	13.42	.00*	1-2,3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.52	536.48				
	¼đretmen	1096	3.70	585.06				
Okulda karar verme s¼recinde kararı etkileyen b¼t¼n etkenler dikkate alınır	M¼d¼r	35	4.37	797.56	2	17.57	.00*	1-2,3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.93	665.35				
	¼đretmen	1096	3.61	579.14				
Okulda insanların farklı d¼ř¼nceleri saygıyla karşılanır	M¼d¼r	35	4.54	797.06	2	14.79	.00*	1-2,3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.86	575.24				
	¼đretmen	1096	3.81	582.93				
Okulda karar verilirken en iyi uygulamalardan yararlanılır	M¼d¼r	35	4.31	744.76	2	8.33	.01*	1-2,3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.86	599.85				
	¼đretmen	1096	3.79	583.57				
Okulda verilen kararların sonu¼ları değerlendirilmez	M¼d¼r	35	4.02	723.19	2	6.17	.04*	1-2,3
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.43	563.10				
	¼đretmen	1096	3.53	585.80				
Verilen kararlarda velilerin g¼r¼řlerine de başvurulur	M¼d¼r	35	3.31	591.04	2	.85	.65	
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.43	632.97				
	¼đretmen	1096	3.27	587.09				
Karar verme s¼recinde ¼đrenci temsilcilerinin de yer almasına ¼alıřılır	M¼d¼r	35	3.45	681.51	2	4.19	.12	
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.32	642.25				
	¼đretmen	1096	3.10	583.81				
Okul y¼netimi tarafından verilen kararlarda diğer okul	M¼d¼r	35	3.74	679.13	2	2.78	.24	
	M¼d¼r Yardımcısı	46	3.30	570.20				

mensuplarının katılımı istenmez	Öğretmen	1096	3.39	586.91				
Okulumuzda kararlar verilirken daima gelecekteki belirsizlikler de göz önünde tutulur	Müdür	35	3.62	644.44	2	1.71	.42	
	Müdür Yardımcısı	46	3.56	627.18				
	Öğretmen	1096	3.35	585.63				
Okulumuzda herkes birbirlerinin deneyiminden yararlanır	Müdür	35	3.97	635.89	2	.77	.68	
	Müdür Yardımcısı	46	3.73	579.65				
	Öğretmen	1096	3.77	587.90				
Okulumuzda çalışanlar yapılan hatalardan ders alır	Müdür	35	4.00	647.94	2	1.27	.52	
	Müdür Yardımcısı	46	3.89	602.74				
	Öğretmen	1096	3.73	586.54				
Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır	Müdür	35	3.88	587.16	2	.018	.99	
	Müdür Yardımcısı	46	3.82	582.92				
	Öğretmen	1096	3.85	589.31				
Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz	Müdür	35	3.54	672.14	2	2.30	.31	
	Müdür Yardımcısı	46	3.21	578.73				
	Öğretmen	1096	3.22	586.78				
Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir	Müdür	35	3.91	663.59	2	1.87	.39	
	Müdür Yardımcısı	46	3.67	592.47				
	Öğretmen	1096	3.62	586.47				
Okulumuzda teknolojiden etkin şekilde yararlanılmaz	Müdür	35	3.74	654.89	2	3.42	.18	
	Müdür Yardımcısı	46	3.78	654.09				
	Öğretmen	1096	3.52	584.16				
Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir	Müdür	35	4.28	768.00	2	11.90	.00*	1-2,3
	Müdür Yardımcısı	46	3.89	632.52				
	Öğretmen	1096	3.68	581.46				
Olumsuz eleştiriler gelişme için bir araç olarak kullanılır	Müdür	35	3.28	579.70	2	1.40	.49	
	Müdür Yardımcısı	46	3.04	533.66				
	Öğretmen	1096	3.27	591.62				
Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları kişiler arası iletişimi artırır	Müdür	35	4.20	678.39	2	2.91	.23	
	Müdür Yardımcısı	46	3.80	566.16				
	Öğretmen	1096	3.83	587.10				
Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay halledilir	Müdür	35	4.14	655.03	2	1.52	.46	
	Müdür Yardımcısı	46	3.95	594.16				
	Öğretmen	1096	3.88	586.67				
Okulumuzda oluşturulan takım çalışmalarında anlaşmazlıklar yaşanır	Müdür	35	3.65	630.16	2	1.13	.56	
	Müdür Yardımcısı	46	3.65	622.80				
	Öğretmen	1096	3.54	586.27				
Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer verilmez	Müdür	35	4.08	688.70	2	3.71	.15	
	Müdür Yardımcısı	46	3.78	614.59				
	Öğretmen	1096	3.70	584.74				
Okulumuzda	Müdür	35	3.94	683.43	2	5.95	.05	

üretilen yeni bilgiler karar verme sürecinde kullanılır	Müdür Yardımcısı	46	3.89	667.48				
	Öğretmen	1096	3.59	582.69				
Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır	Müdür	35	3.60	716.56	2	15.28	.00*	3-1,2
	Müdür Yardımcısı	46	3.69	736.64				
	Öğretmen	1096	3.06	578.73				
Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar	Müdür	35	3.85	609.19	2	.61	.73	
	Müdür Yardımcısı	46	3.86	621.16				
	Öğretmen	1096	3.74	587.01				
Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir	Müdür	35	3.88	663.61	2	2.93	.23	
	Müdür Yardımcısı	46	3.80	635.36				
	Öğretmen	1096	3.62	584.67				
Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır	Müdür	35	4.08	697.53	2	3.95	.13	
	Müdür Yardımcısı	46	3.60	588.74				
	Öğretmen	1096	3.66	585.55				
Okulda bilgiye ulaşım kanalları kısıtlanmıştır	Müdür	35	4.02	634.81	2	5.82	.05	
	Müdür Yardımcısı	46	4.19	692.41				
	Öğretmen	1096	3.79	583.20				
Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir	Müdür	35	3.65	629.31	2	4.51	.10	
	Müdür Yardımcısı	46	3.80	682.34				
	Öğretmen	1096	3.46	583.80				
Okulda en yararlı bilginin kullanılmasına çalışılır	Müdür	35	3.97	575.23	2	.11	.94	
	Müdür Yardımcısı	46	4.04	599.30				
	Öğretmen	1096	3.93	589.01				
Okulumuzda deneyimli öğretmenler yol göstericidir	Müdür	35	3.94	658.59	2	1.69	.42	
	Müdür Yardımcısı	46	3.63	573.78				
	Öğretmen	1096	3.64	587.42				
Gerekli olan bilgilere nasıl ulaşılacağını herkes bilmez	Müdür	35	3.57	638.36	2	1.34	.51	
	Müdür Yardımcısı	46	3.32	553.11				
	Öğretmen	1096	3.41	588.93				
Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak kullanılır	Müdür	35	3.91	575.50	2	.06	.96	
	Müdür Yardımcısı	46	3.97	590.37				
	Öğretmen	1096	3.89	589.37				

*P<.05

Tablo 36: Hizmet Yılıyla Maddelere İlişkin Varyans ve LSD Testi Sonuçları

Maddeler	Hizmet yılı	N	\bar{X}	S	Sd	F	P	LSD
1.Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır	(1)1-5 yıl	139	3.64	1.22	.01	3.47	.00*	1-4 2-3,4,5
	(2) 6-11 yıl	487	3.65	1.20	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.87	1.24	.07			
	(4)18-23 yıl	97	4.02	1.14	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.89	1.20	.08			
2.Okulda değişim sürecinde öğretmenler etkin rol oynamaz	(1)1-5 yıl	139	3.52	1.19	.01	2.14	.07	
	(2) 6-11 yıl	487	3.20	1.23	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.30	1.26	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.14	1.27	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.31	1.26	.09			
3.Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır	(1)1-5 yıl	139	3.55	1.29	.01	3.01	.01*	2-3,4
	(2) 6-11 yıl	487	3.48	1.19	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.74	1.18	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.81	1.19	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.68	1.30	.09			
5.Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır	(1)1-5 yıl	139	3.41	1.16	.09	1.67	.15	
	(2) 6-11 yıl	487	3.39	1.16	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.59	1.16	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.30	1.07	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.47	1.17	.08			
6.Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır	(1)1-5 yıl	139	3.28	1.27	.01	1.44	.21	
	(2) 6-11 yıl	487	3.21	1.16	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.31	1.23	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.12	1.14	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.42	1.18	.08			
7.Okul yöneticisi değişim sürecinde etkili liderlik sergiler	(1)1-5 yıl	139	3.55	1.30	.01	1.04	.38	
	(2) 6-11 yıl	487	3.69	1.28	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.77	1.21	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.60	1.31	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.78	1.20	.08			
8.Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur	(1)1-5 yıl	139	3.32	1.34	.01	1.76	.13	
	(2) 6-11 yıl	487	3.33	1.21	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.54	1.27	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.47	1.21	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.53	1.35	.09			
9.Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir	(1)1-5 yıl	139	3.20	1.09	.09	4.00	.00*	1-3,4 2-4 4-5
	(2) 6-11 yıl	487	3.34	1.13	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.48	1.12	.06			
	(4)18-23 yıl	97	3.74	1.02	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.44	1.17	.08			
10.Aileler okul geliştirme etkinliklerine bir ortak olarak yer alır	(1)1-5 yıl	139	2.66	1.21	.01	2.59	.03*	1-4,5
	(2) 6-11 yıl	487	2.86	1.28	.05			
	(3)12-17 yıl	264	2.84	1.27	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.12	1.24	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.02	1.23	.08			
11.Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür	(1)1-5 yıl	139	3.15	1.28	.01	4.09	.00*	1-5 2-5 3-5 4-5
	(2) 6-11 yıl	487	3.25	1.25	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.28	1.30	.08			
	(4)18-23 yıl	97	3.32	1.14	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.64	1.30	.09			
12.Okulumuz	(1)1-5 yıl	139	3.05	1.25	.01	3.00	.01*	1-3,5

kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar	(2) 6-11 yıl	487	3.23	1.24	.05			2-3
	(3)12-17 yıl	264	3.42	1.29	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.22	1.12	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.43	1.25	.09			
13.Okulda. okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz	(1)1-5 yıl	139	3.23	1.26	.01	1.83	.12	
	(2) 6-11 yıl	487	3.30	1.23	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.50	1.29	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.23	1.28	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.43	1.26	.09			
14.Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir	(1)1-5 yıl	139	3.26	1.28	.01	4.72	.00*	1-2,3,4,5 2-5 3-5
	(2) 6-11 yıl	487	3.59	1.30	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.62	1.25	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.77	1.38	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.87	1.34	.09			
15.Okulumuzun geleceğe yönelik bir vizyonu yoktur	(1)1-5 yıl	139	3.54	1.34	.01	.59	.66	
	(2) 6-11 yıl	487	3.56	1.41	.06			
	(3)12-17 yıl	264	3.67	1.34	.08			
	(4)18-23 yıl	97	3.75	1.31	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.59	1.36	.09			
16.Okul vizyonunun gerçekleştirilmesin e yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alış verişinde bulunulur	(1)1-5 yıl	139	3.48	1.19	.01	2.51	.04*	1-4,5 2-4 3-4
	(2) 6-11 yıl	487	3.57	1.17	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.59	1.13	.06			
	(4)18-23 yıl	97	3.88	1.12	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.74	1.09	.07			
17.Okul vizyonunun gerçekleştirilmesin e yönelik olarak okul mensupları. bir takım görevleri işbirliği içinde gerçekleştirir	(1)1-5 yıl	139	3.56	1.09	.09	1.03	.39	
	(2) 6-11 yıl	487	3.73	1.09	.04			
	(3)12-17 yıl	264	3.66	1.12	.06			
	(4)18-23 yıl	97	3.67	1.15	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.78	1.12	.08			
19.Çalışanlar örgütün başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar	(1)1-5 yıl	139	3.72	1.09	.09	3.85	.00*	1-4 2-3,4,5
	(2) 6-11 yıl	487	3.71	1.14	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.91	1.06	.06			
	(4)18-23 yıl	97	4.07	1.03	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.95	1.09	.07			
20.Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılır	(1)1-5 yıl	139	3.94	1.15	.09	2.24	.06	
	(2) 6-11 yıl	487	4.07	1.12	.05			
	(3)12-17 yıl	264	4.12	1.08	.06			
	(4)18-23 yıl	97	4.29	.91	.09			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	4.22	1.05	.07			
21.Okulda herkes kendinin değerli olduğunun farkındadır	(1)1-5 yıl	139	3.69	1.25	.01	1.83	.11	
	(2) 6-11 yıl	487	3.85	1.19	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.79	1.22	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.97	1.20	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	4.01	1.20	.08			
22.Okulda çalışanlar olaylara	(1)1-5 yıl	139	2.95	1.26	.01	.13	.96	
	(2) 6-11 yıl	487	2.98	1.30	.05			

başkalarının gözüyle bakmazlar	(3)12-17 yıl	264	3.00	1.29	.07			
	(4)18-23 yıl	97	2.89	1.32	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	2.98	1.41	.01			
23.Okulda çalışanlar arasındaki anlaşmazlıklar kişiler arası husumet yaratır	(1)1-5 yıl	139	3.49	1.35	.01	1.32	.25	
	(2) 6-11 yıl	487	3.26	1.26	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.26	1.38	.08			
	(4)18-23 yıl	97	3.17	1.40	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.38	1.38	.01			
25.Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur	(1)1-5 yıl	139	3.31	1.26	.01	3.91	.00*	1-5 2-5 3-5
	(2) 6-11 yıl	487	3.34	1.25	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.45	1.21	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.55	1.27	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.73	1.20	.08			
27.Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir	(1)1-5 yıl	139	3.94	1.18	.1002	.51	.72	
	(2) 6-11 yıl	487	4.02	1.20	.05			
	(3)12-17 yıl	264	4.08	1.09	.06			
	(4)18-23 yıl	97	4.10	1.15	.1168			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	4.11	1.26	.09			
28.Okulda paylaşılan güçlü değerler vardır	(1)1-5 yıl	139	3.70	1.19	.01	1.40	.23	
	(2) 6-11 yıl	487	3.71	1.26	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.80	1.13	.06			
	(4)18-23 yıl	97	3.94	1.14	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.88	1.19	.08			
29.Okulumuzda etkili bir öğrenme kültürü yoktur	(1)1-5 yıl	139	3.36	1.17	.09	1.41	.22	
	(2) 6-11 yıl	487	3.58	1.29	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.66	1.25	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.47	1.34	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.57	1.32	.09			
30.Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir	(1)1-5 yıl	139	3.46	1.17	.09	2.09	.07	
	(2) 6-11 yıl	487	3.45	1.16	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.49	1.14	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.52	1.23	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.73	1.16	.08			
31.Okulumuzda insanların davranışları korkudan çok saygı ve sevgi temeline dayanır	(1)1-5 yıl	139	3.79	1.23	.01	1.79	.12	
	(2) 6-11 yıl	487	3.78	1.27	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.93	1.22	.07			
	(4)18-23 yıl	97	4.11	1.11	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.89	1.30	.09			
32.Okulda karar verilirken bir çok seçenek göz önünde bulundurulur	(1)1-5 yıl	139	3.60	1.13	.09	.95	.43	
	(2) 6-11 yıl	487	3.71	1.13	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.68	1.15	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.88	1.15	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.75	1.22	.08			
33.Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır	(1)1-5 yıl	139	3.49	1.11	.09	1.57	.17	
	(2) 6-11 yıl	487	3.59	1.16	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.72	1.15	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.72	1.20	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.74	1.18	.08			
34.Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır	(1)1-5 yıl	139	3.71	1.19	.01	.85	.48	
	(2) 6-11 yıl	487	3.80	1.21	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.87	1.09	.06			
	(4)18-23 yıl	97	3.89	1.08	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.93	1.23	.08			
35.Okulda karar	(1)1-5 yıl	139	3.64	1.10	.09	1.07	.36	

verilirken en iyi uygulamalardan yararlanılır	(2) 6-11 yıl	487	3.85	1.15	.05			
	(3)12-17 yıl	264	3.77	1.11	.06			
	(4)18-23 yıl	97	3.87	1.12	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.85	1.16	.08			
	(1)1-5 yıl	139	3.40	1.28	.01			
36.Okulda verilen kararların sonuçları değerlendirilmez	(2) 6-11 yıl	487	3.52	1.26	.05	1.78	.13	
	(3)12-17 yıl	264	3.68	1.22	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.37	1.40	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.59	1.28	.09			
	(1)1-5 yıl	139	3.10	1.12	.09			
37.Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur	(2) 6-11 yıl	487	3.25	1.20	.05	1.45	.21	
	(3)12-17 yıl	264	3.30	1.20	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.44	1.22	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.34	1.10	.08			
	(1)1-5 yıl	139	3.10	1.12	.09			
38.Karar verme sürecinde öğrenci temsilcilerinin de yer almasına çalışılır	(2) 6-11 yıl	487	3.08	1.25	.05	1.91	.10	
	(3)12-17 yıl	264	3.21	1.17	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.32	1.26	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.11	1.20	.08			
	(1)1-5 yıl	139	2.94	1.24	.01			
39.Okul yönetimi tarafından verilen kararlarda diğer okul mensuplarının katılımı istenmez	(2) 6-11 yıl	487	3.43	1.34	.06	1.18	.31	
	(3)12-17 yıl	264	3.37	1.32	.08			
	(4)18-23 yıl	97	3.25	1.40	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.51	1.28	.09			
	(1)1-5 yıl	139	3.24	1.39	.01			
40.Okulumuzda kararlar verilirken daima gelecekteki belirsizlikler de göz önünde tutulur	(2) 6-11 yıl	487	3.36	1.23	.05	.76	.54	
	(3)12-17 yıl	264	3.39	1.23	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.52	1.19	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.38	1.27	.09			
	(1)1-5 yıl	139	3.24	1.18	.01			
42.Okulumuzda çalışanlar yapılan hatalardan ders alır	(2) 6-11 yıl	487	3.70	1.14	.05	2.05	.08	
	(3)12-17 yıl	264	3.75	1.11	.06			
	(4)18-23 yıl	97	4.01	1.00	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.79	1.13	.08			
	(1)1-5 yıl	139	3.61	1.15	.09			
44.Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz	(2) 6-11 yıl	487	3.27	1.25	.05	.81	.51	
	(3)12-17 yıl	264	3.28	1.24	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.18	1.30	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.20	1.26	.09			
	(1)1-5 yıl	139	3.07	1.23	.01			
46.Okulumuzda teknolojiden etkin şekilde yararlanılmaz	(2) 6-11 yıl	487	3.51	1.22	.05	.12	.97	
	(3)12-17 yıl	264	3.56	1.16	.07			
	(4)18-23 yıl	97	3.58	1.28	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.53	1.19	.08			
	(1)1-5 yıl	139	3.55	1.15	.09			
47.Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir	(2) 6-11 yıl	487	3.62	1.09	.04	1.39	.23	
	(3)12-17 yıl	264	3.73	1.04	.06			
	(4)18-23 yıl	97	3.80	.96	.09			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.81	1.14	.08			
	(1)1-5 yıl	139	3.73	1.05	.08			
48.Olumsuz eleştiriler gelişme için bir araç olarak kullanılır	(2) 6-11 yıl	487	3.24	1.13	.05	.28	.88	
	(3)12-17 yıl	264	3.30	1.10	.06			
	(4)18-23 yıl	97	3.35	1.24	.01			
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.23	1.10	.08			
	(1)1-5 yıl	139	3.25	1.12	.09			
49.Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmaları	(2) 6-11 yıl	487	3.81	1.20	.05	1.44	.21	
	(3)12-17 yıl	264	3.82	1.10	.06			
	(1)1-5 yıl	139	3.75	1.20	.01			

kişiler arası iletişimi artırır	(4)18-23 yıl	97	4.07	1.04	.01	2.00	.09		
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.92	1.21	.08				
50.Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay halledilir	(1)1-5 yıl	139	3.82	1.15	.09	1.75	.13		
	(2) 6-11 yıl	487	3.92	1.13	.05				
	(3)12-17 yıl	264	3.78	1.17	.07				
	(4)18-23 yıl	97	4.13	1.02	.01				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.93	1.19	.08				
52.Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer verilmez	(1)1-5 yıl	139	3.51	1.24	.01	1.67	.15		
	(2) 6-11 yıl	487	3.80	1.22	.05				
	(3)12-17 yıl	264	3.69	1.17	.07				
	(4)18-23 yıl	97	3.75	1.21	.01				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.65	1.26	.09				
53.Okulumuzda üretilen yeni bilgiler karar verme sürecinde kullanılır	(1)1-5 yıl	139	3.57	1.01	.08	1.98	.09		
	(2) 6-11 yıl	487	3.55	1.12	.05				
	(3)12-17 yıl	264	3.61	1.11	.06				
	(4)18-23 yıl	97	3.84	1.07	.01				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.70	1.17	.08				
54.Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır	(1)1-5 yıl	139	3.12	1.29	.01	3.33	.01*	1-4,5 2-4,5	
	(2) 6-11 yıl	487	2.99	1.28	.05				
	(3)12-17 yıl	264	3.16	1.32	.08				
	(4)18-23 yıl	97	3.35	1.35	.01				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.16	1.37	.09				
56.Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir	(1)1-5 yıl	139	3.70	1.34	.01	.39	.81		
	(2) 6-11 yıl	487	3.80	1.33	.06				
	(3)12-17 yıl	264	3.87	1.25	.07				
	(4)18-23 yıl	97	3.83	1.32	.01				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.81	1.33	.09				
58.Okulda bilgiye ulaşım kanalları kısıtlanmıştır	(1)1-5 yıl	139	3.30	1.11	.09	2.15	.07		
	(2) 6-11 yıl	487	3.46	1.13	.05				
	(3)12-17 yıl	264	3.46	1.10	.06				
	(4)18-23 yıl	97	3.64	.99	.01				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.61	1.1054	.08				
59.Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir	(1)1-5 yıl	139	3.28	1.18	.01	1.06	.37		
	(2) 6-11 yıl	487	3.37	1.13	.05				
	(3)12-17 yıl	264	3.43	1.15	.07				
	(4)18-23 yıl	97	3.54	1.08	.01				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3.48	1.20	.08				
62.Gerekli olan bilgilere nasıl ulaşılacağını herkes bilmez	Maddeler	Hizmet yılı	N	\bar{x}	Mean Rank (Sıra ortalaması)	Kruskall Wallis	Sd	P	Anlamlı fark
	4.Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz konusudur	(1)1-5 yıl	139	3,23	584.91	2.536	4	.63	
		(2) 6-11 yıl	487	3,19	572.62				
		(3)12-17 yıl	264	3,27	599.95				
		(4)18-23 yıl	97	3,30	604.09				
(5) 24 yıl ve üzeri		190	3,32	611.07					
18.Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler	(1)1-5 yıl	139	3,75	567.96	11.250	4	.02*	5-1,2	
	(2) 6-11 yıl	487	3,68	558.71					
	(3)12-17 yıl	264	3,87	606.24					
	(4)18-23 yıl	97	3,90	627.08					
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	4,00	638.62					
24.Okulda	(1)1-5 yıl	139	2,44	565.49	8.788	4	.06		

bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır	(2) 6-11 yıl	487	2,52	581.98				
	(3)12-17 yıl	264	2,70	630.50				
	(4)18-23 yıl	97	2,31	525.72				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	2,62	598.84				
26.Okulda yeni bir zihniyet değişimi oluşturmak mümkün değildir	(1)1-5 yıl	139	3,43	597.38	2.937	4	.56	
	(2) 6-11 yıl	487	3,35	570.96				
	(3)12-17 yıl	264	3,46	607.22				
	(4)18-23 yıl	97	3,48	615.04				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,38	590.50				
41.Okulumuzda herkes birbirlerinin deneyiminden yararlanır	(1)1-5 yıl	139	3,70	576.43	5.697	4	.22	
	(2) 6-11 yıl	487	3,71	569.45				
	(3)12-17 yıl	264	3,82	594.35				
	(4)18-23 yıl	97	3,95	642.63				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,86	613.49				
43.Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır	(1)1-5 yıl	139	3,89	589.17	3.172	4	.53	
	(2) 6-11 yıl	487	3,80	578.92				
	(3)12-17 yıl	264	3,83	576.03				
	(4)18-23 yıl	97	3,92	616.49				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,95	618.72				
45.Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir	(1)1-5 yıl	139	3,51	556.37	13.548	4	.00*	4-1,2,3
	(2) 6-11 yıl	487	3,54	568.67				
	(3)12-17 yıl	264	3,63	584.51				
	(4)18-23 yıl	97	3,97	685.55				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,75	621.92				
51.Okulumuzda oluşturulan takım çalışmalarında anlaşmazlıklar yaşanır	(1)1-5 yıl	139	3,50	571.60	6.381	4	.17	
	(2) 6-11 yıl	487	3,53	577.77				
	(3)12-17 yıl	264	3,60	603.88				
	(4)18-23 yıl	97	3,76	658.85				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,47	574.18				
55.Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar	(1)1-5 yıl	139	3,80	598.74	3.668	4	.45	
	(2) 6-11 yıl	487	3,77	589.64				
	(3)12-17 yıl	264	3,68	570.56				
	(4)18-23 yıl	97	3,89	641.72				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,69	578.94				
57.Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır	(1)1-5 yıl	139	3,48	527.47	10.397	4	.03*	1-3,4 2-4
	(2) 6-11 yıl	487	3,64	581.66				
	(3)12-17 yıl	264	3,74	602.86				
	(4)18-23 yıl	97	3,91	660.96				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,68	596.83				
60.Okulda en yararlı bilginin kullanılmasına çalışılır	(1)1-5 yıl	139	3,89	566.08	1.968	4	.74	
	(2) 6-11 yıl	487	3,92	588.59				
	(3)12-17 yıl	264	3,93	587.24				
	(4)18-23 yıl	97	4,11	625.72				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,93	590.52				
61.Okulumuzda deneyimli öğretmenler yol göstericidir	(1)1-5 yıl	139	3,54	562.69	2.138	4	.71	
	(2) 6-11 yıl	487	3,65	590.17				
	(3)12-17 yıl	264	3,67	586.56				
	(4)18-23 yıl	97	3,82	625.84				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	3,64	589.82				
63.Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak	(1)1-5 yıl	139	3,80	560.71	12.410	4	.01*	5-1 2-4,5
	(2) 6-11 yıl	487	3,79	562.95				
	(3)12-17 yıl	264	3,93	592.59				
	(4)18-23 yıl	97	4,08	637.93				
	(5) 24 yıl ve üzeri	190	4,07	646.51				

*P<.05

Tablo 37: Eğitim Bölgesiyle Anket Maddelerine Ait Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları

Değişken	Eğitim bölgesi	N	\bar{x}	S	Sd	F	P	LSD
1. Okulda değişimin gerekliliği yeterince anlaşılmıştır	(1)Fırat	236	3.91	1.16	.07	1.05	.37	
	(2)Bahçelievler	297	3.75	1.25	.07			
	(3)Harput	249	3.73	1.21	.07			
	(4)Hazar	196	3.70	1.25	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.75	1.18	.08			
2. Okulda değişim sürecinde öğretmenler etkin rol oynamaz	(1)Fırat	236	3.26	1.25	.08	.90	.45	
	(2)Bahçelievler	297	3.38	1.27	.07			
	(3)Harput	249	3.24	1.23	.07			
	(4)Hazar	196	3.18	1.35	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.25	1.10	.07			
3. Okulda değişim konusunda personelin motivasyonu sağlanır	(1)Fırat	236	3.87	1.20	.07	4.18	.00*	1-2,3,4
	(2)Bahçelievler	297	3.55	1.28	.07			
	(3)Harput	249	3.49	1.27	.08			
	(4)Hazar	196	3.46	1.10	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.65	1.19	.08			
4. Örgütümüzde değişime karşı belirgin bir direnç söz konusudur	(1)Fırat	236	3.26	1.33	.08	.41	.79	
	(2)Bahçelievler	297	3.21	1.38	.08			
	(3)Harput	249	3.28	1.28	.08			
	(4)Hazar	196	3.30	1.24	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.16	1.28	.09			
5. Değişimden azami yarar elde etmek için stratejik planlar yapılır	(1)Fırat	236	3.47	1.15	.07	.91	.45	
	(2)Bahçelievler	297	3.50	1.17	.06			
	(3)Harput	249	3.32	1.20	.07			
	(4)Hazar	196	3.47	1.19	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.43	1.05	.07			
6. Değişimin örgüt üzerindeki olası etkileri tüm örgüt üyelerinin katılımıyla enine boyuna tartışılır	(1)Fırat	236	3.08	1.23	.08	2.28	.05	
	(2)Bahçelievler	297	3.39	1.21	.07			
	(3)Harput	249	3.31	1.20	.07			
	(4)Hazar	196	3.31	1.11	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.23	1.19	.08			
7. Okul yöneticisi değişim sürecinde etkili liderlik sergiler	(1)Fırat	236	3.66	1.35	.08	.85	.49	
	(2)Bahçelievler	297	3.74	1.22	.07			
	(3)Harput	249	3.62	1.23	.07			
	(4)Hazar	196	3.66	1.23	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.82	1.26	.08			
8. Okulda neyin nasıl değişeceği hakkında kimsenin bilgisi yoktur	(1)Fırat	236	3.25	1.36	.08	1.95	.10	
	(2)Bahçelievler	297	3.54	1.27	.07			
	(3)Harput	249	3.45	1.28	.08			
	(4)Hazar	196	3.44	1.18	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.37	1.20	.08			
9. Örgütte değişimlere karşı kişilerin çabuk uyum sağlama yeteneği gelişmiştir	(1)Fırat	236	3.44	1.11	.07	.20	.93	
	(2)Bahçelievler	297	3.38	1.20	.07			
	(3)Harput	249	3.41	1.07	.06			
	(4)Hazar	196	3.36	1.14	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.43	1.08	.07			
10. Aileler okul geliştirme	(1)Fırat	236	3.05	1.23	.08	3.30	.01*	1-3,5
	(2)Bahçelievler	297	2.93	1.40	.08			

etkinliklerine bir ortak olarak yer alır	(3)Harput	249	2.73	1.13	.07			2-5 4-5
	(4)Hazar	196	2.96	1.26	.09			
	(5)Karşıyaka	199	2.69	1.20	.08			
11. Değişim süreci çevreyle bütünleşerek yürütülür	(1)Fırat	236	3.33	1.23	.08	.82	.51	
	(2)Bahçelievler	297	3.38	1.31	.07			
	(3)Harput	249	3.21	1.31	.08			
	(4)Hazar	196	3.26	1.26	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.37	1.22	.08			
12. Okulumuz kendi geleceğiyle ilgili insan kaynaklarını geliştirme konusunda planlar yapar	(1)Fırat	236	3.19	1.33	.08	2.88	.02*	1-2 2-3
	(2)Bahçelievler	297	3.46	1.26	.07			
	(3)Harput	249	3.13	1.23	.07			
	(4)Hazar	196	3.32	1.23	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.28	1.13	.08			
13. Okulda. okulun geleceğiyle ilgili stratejiler üzerinde tartışmalar yapılmaz	(1)Fırat	236	3.27	1.23	.08	3.66	.00*	1-2 2- 3,4 4-5
	(2)Bahçelievler	297	3.54	1.34	.07			
	(3)Harput	249	3.30	1.25	.07			
	(4)Hazar	196	3.14	1.21	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.44	1.20	.08			
14. Okulumuzun vizyonu okul çalışanlarına güç ve enerji vermektedir	(1)Fırat	236	3.56	1.40	.09	3.35	.01*	1-5 3- 4,5
	(2)Bahçelievler	297	3.60	1.33	.07			
	(3)Harput	249	3.42	1.31	.08			
	(4)Hazar	196	3.76	1.20	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.82	1.24	.08			
15. Okulumuzun geleceğe yönelik bir vizyonu yoktur	(1)Fırat	236	3.41	1.45	.09	2.03	.08	
	(2)Bahçelievler	297	3.65	1.45	.08			
	(3)Harput	249	3.68	1.23	.07			
	(4)Hazar	196	3.54	1.35	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.73	1.31	.09			
16. Okul vizyonunun gerçekleştirilmesi ne yönelik okul mensupları arasında sık sık fikir alışverişinde bulunulur	(1)Fırat	236	3.50	1.15	.07	1.46	.21	
	(2)Bahçelievler	297	3.70	1.21	.07			
	(3)Harput	249	3.55	1.18	.07			
	(4)Hazar	196	3.66	1.07	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.69	1.09	.07			
17. Okul vizyonunun gerçekleştirilmesi ne yönelik olarak okul mensupları. bir takım görevleri işbirliği içinde gerçekleştirir	(1)Fırat	236	3.64	1.09	.07	2.22	.06	
	(2)Bahçelievler	297	3.81	1.12	.06			
	(3)Harput	249	3.61	1.15	.07			
	(4)Hazar	196	3.59	1.02	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.80	1.12	.07			
24. Çalışanlar okula bağlılıklarından gurur duyar ve bunu ifade ederler	(1)Fırat	236	3.88	1.23	.08	.57	.68	
	(2)Bahçelievler	297	3.83	1.24	.07			
	(3)Harput	249	3.80	1.12	.07			
	(4)Hazar	196	3.72	1.07	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.76	1.22	.08			
25. Çalışanlar örgütün	(1)Fırat	236	3.96	1.07	.06	1.77	.13	

başarısı ve hedeflerine ulaşması için olağanüstü güç harcarlar	(2)Bahçelievler	297	3.85	1.14	.06			
	(3)Harput	249	3.71	1.11	.07			
	(4)Hazar	196	3.75	1.09	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.83	1.08	.07			
26. Okulumuzda yaşanan üzüntü ve sevinç verici durumlar herkes tarafından paylaşılr	(1)Fırat	236	4.13	1.13	.07	2.01	.09	
	(2)Bahçelievler	297	4.23	1.06	.06			
	(3)Harput	249	3.97	1.14	.07			
	(4)Hazar	196	4.05	1.11	.07			
27. Okulda herkes kendinin değerli olduğunun farkındadır	(1)Fırat	236	3.88	1.25	.08	.14	.96	
	(2)Bahçelievler	297	3.82	1.27	.07			
	(3)Harput	249	3.83	1.21	.07			
	(4)Hazar	196	3.87	1.14	.08			
28. Okulda çalışanlar olaylara başkalarının gözüyle bakmazlar	(1)Fırat	236	2.94	1.29	.08	3.08	.01*	1-4
	(2)Bahçelievler	297	2.92	1.37	.07			
	(3)Harput	249	2.81	1.30	.08			
	(4)Hazar	196	3.22	1.31	.09			
29. Okulda çalışanlar arasındaki anlaşmazlıklar kişiler arası husumet yaratır	(1)Fırat	236	3.16	1.40	.09	1.23	.29	
	(2)Bahçelievler	297	3.41	1.39	.08			
	(3)Harput	249	3.32	1.30	.08			
	(4)Hazar	196	3.25	1.25	.08			
30. Okulda bürokratik kurallar ön planda tutulmaktadır	(1)Fırat	236	2.34	1.32	.08	2.66	.03*	1-2.4
	(2)Bahçelievler	297	2.61	1.36	.07			
	(3)Harput	249	2.56	1.28	.08			
	(4)Hazar	196	2.73	1.32	.09			
31. Okulumuzda yaratıcılığa imkan veren okul kültürü mevcuttur	(1)Fırat	236	3.36	1.29	.08	1.88	.11	
	(2)Bahçelievler	297	3.52	1.28	.07			
	(3)Harput	249	3.33	1.22	.07			
	(4)Hazar	196	3.60	1.15	.08			
32. Okulda yeni bir zihniyet değişimi oluşturmak mümkün değildir	(1)Fırat	236	3.34	1.44	.09	.40	.80	
	(2)Bahçelievler	297	3.43	1.36	.07			
	(3)Harput	249	3.39	1.30	.08			
	(4)Hazar	196	3.35	1.26	.09			
33. Okulumuzda iyi uygulamalar desteklenmektedir	(1)Fırat	236	3.93	1.27	.08	3.37	.00*	1-2,4 2-3 4-3
	(2)Bahçelievler	297	4.20	1.13	.06			
	(3)Harput	249	3.89	1.26	.08			
	(4)Hazar	196	4.16	1.02	.07			
34. Okulda paylaşılan güçlü değerler vardır	(1)Fırat	236	3.72	1.25	.08	.35	.84	
	(2)Bahçelievler	297	3.78	1.21	.07			
	(3)Harput	249	3.75	1.17	.07			
	(4)Hazar	196	3.85	1.20	.08			
35. Okulumuzda etkili bir öğrenme kültürü yoktur	(1)Fırat	236	3.53	1.25	.08	1.94	.10	
	(2)Bahçelievler	297	3.71	1.34	.07			
	(3)Harput	249	3.40	1.27	.08			
	(4)Hazar	196	3.56	1.27	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.60	1.19	.08			

36. Okulumuzda ortak aklın kullanılması konusunda yaygın bir anlayış hakimdir	(1)Fırat	236	3.55	1.21	.07	.58	.67	
	(2)Bahçelievler	297	3.58	1.17	.06			
	(3)Harput	249	3.45	1.13	.07			
	(4)Hazar	196	3.45	1.15	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.51	1.16	.08			
37. Okulumuzda insanların davranışları korkudan çok saygı ve sevgi temeline dayanır	(1)Fırat	236	3.82	1.27	.08	1.57	.17	
	(2)Bahçelievler	297	3.97	1.16	.06			
	(3)Harput	249	3.76	1.32	.08			
	(4)Hazar	196	3.78	1.27	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.96	1.23	.08			
38. Okulda karar verilirken bir çok seçenek göz önünde bulundurulur	(1)Fırat	236	3.72	1.19	.07	1.13	.33	
	(2)Bahçelievler	297	3.78	1.15	.06			
	(3)Harput	249	3.58	1.17	.07			
	(4)Hazar	196	3.77	1.11	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.71	1.12	.08			
39. Okulda karar verme sürecinde kararı etkileyen bütün etkenler dikkate alınır	(1)Fırat	236	3.40	1.23	.08	4.78	.00*	1- 2,4,5 2-3 3-4
	(2)Bahçelievler	297	3.78	1.14	.06			
	(3)Harput	249	3.57	1.19	.07			
	(4)Hazar	196	3.80	1.09	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.66	1.09	.07			
40. Okulda insanların farklı düşünceleri saygıyla karşılanır	(1)Fırat	236	3.77	1.17	.07	3.31	.01*	1-4 2-3 3- 4,5
	(2)Bahçelievler	297	3.90	1.22	.07			
	(3)Harput	249	3.64	1.27	.08			
	(4)Hazar	196	4.02	1.01	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.87	1.13	.08			
41. Okulda karar verilirken en iyi uygulamalardan yararlanır	(1)Fırat	236	3.72	1.12	.07	2.37	.05	
	(2)Bahçelievler	297	3.94	1.14	.06			
	(3)Harput	249	3.67	1.19	.07			
	(4)Hazar	196	3.87	1.05	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.81	1.13	.08			
42. Okulda verilen kararların sonuçları değerlendirilmez	(1)Fırat	236	3.50	1.28	.08	1.68	.15	
	(2)Bahçelievler	297	3.67	1.32	.07			
	(3)Harput	249	3.51	1.19	.07			
	(4)Hazar	196	3.39	1.32	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.59	1.23	.08			
43. Verilen kararlarda velilerin görüşlerine de başvurulur	(1)Fırat	236	3.45	1.16	.07	4.05	.00*	1-3 2-3 3-4 5-3
	(2)Bahçelievler	297	3.32	1.20	.06			
	(3)Harput	249	3.03	1.13	.07			
	(4)Hazar	196	3.29	1.19	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.29	1.20	.08			
44. Karar verme sürecinde öğrenci temsilcilerinin de yer almasına çalışılır	(1)Fırat	236	3.34	1.17	.07	7.33	.00*	1- 3,4 2- 3,4 3-5 4-5
	(2)Bahçelievler	297	3.15	1.21	.07			
	(3)Harput	249	2.93	1.22	.07			
	(4)Hazar	196	2.85	1.28	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.32	1.19	.08			
45. Okul yönetimi tarafından verilen kararlarda diğer okul mensuplarının katılımı istenmez	(1)Fırat	236	3.37	1.41	.09	.70	.58	
	(2)Bahçelievler	297	3.43	1.40	.08			
	(3)Harput	249	3.28	1.27	.08			
	(4)Hazar	196	3.43	1.29	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.47	1.29	.09			
46. Okulumuzda kararlar verilirken daima gelecekteki belirsizlikler de	(1)Fırat	236	3.38	1.28	.08	2.13	.07	
	(2)Bahçelievler	297	3.48	1.25	.07			
	(3)Harput	249	3.19	1.19	.07			
	(4)Hazar	196	3.34	1.21	.08			

göz önünde tutulur	(5)Karşıyaka	199	3.45	1.19	.08			
47. Okulumuzda herkes birbirlerinin deneyiminden yararlanır	(1)Fırat	236	3.86	1.05	.06	1.82	.12	
	(2)Bahçelievler	297	3.80	1.11	.06			
	(3)Harput	249	3.77	1.12	.07			
	(4)Hazar	196	3.59	1.13	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.83	1.12	.07			
48. Okulumuzda çalışanlar yapılan hatalardan ders alır	(1)Fırat	236	3.80	1.12	.07	1.66	.15	
	(2)Bahçelievler	297	3.86	1.08	.06			
	(3)Harput	249	3.67	1.15	.07			
	(4)Hazar	196	3.65	1.15	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.68	1.12	.07			
49. Okulumuzda bulunan bireylerin sürekli öğrenmesi paylaşılan amaçtır	(1)Fırat	236	3.80	1.07	.07	.78	.53	
	(2)Bahçelievler	297	3.92	1.16	.06			
	(3)Harput	249	3.81	1.13	.07			
	(4)Hazar	196	3.80	1.10	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.91	1.12	.07			
50. Okulumuzda çalışanlar eleştirileri hoş karşılamaz	(1)Fırat	236	3.18	1.22	.07	1.62	.16	
	(2)Bahçelievler	297	3.36	1.37	.07			
	(3)Harput	249	3.19	1.18	.07			
	(4)Hazar	196	3.09	1.22	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.28	1.20	.08			
51. Okulumuzda çalışanlar kapasitelerini sürekli geliştirir	(1)Fırat	236	3.75	1.14	.07	2.45	.04*	1-3,4-5
	(2)Bahçelievler	297	3.63	1.26	.07			
	(3)Harput	249	3.49	1.16	.07			
	(4)Hazar	196	3.52	1.18	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.75	1.12	.07			
52. Okulumuzda teknolojiden etkin şekilde yararlanılmaz	(1)Fırat	236	3.41	1.19	.07	1.70	.14	
	(2)Bahçelievler	297	3.65	1.24	.07			
	(3)Harput	249	3.53	1.16	.07			
	(4)Hazar	196	3.60	1.18	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.45	1.22	.08			
53. Öğrenmede paylaşım ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım sergilenir	(1)Fırat	236	3.71	1.05	.06	.29	.88	
	(2)Bahçelievler	297	3.72	1.12	.06			
	(3)Harput	249	3.67	1.06	.06			
	(4)Hazar	196	3.66	1.04	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.76	1.07	.07			
54. Olumsuz eleştiriler gelişme için bir araç olarak kullanılır	(1)Fırat	236	3.23	1.12	.07	1.52	.19	
	(2)Bahçelievler	297	3.39	1.11	.06			
	(3)Harput	249	3.20	1.10	.07			
	(4)Hazar	196	3.17	1.17	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.28	1.12	.07			
55. Okulumuzda gerçekleştirilen takım çalışmalarını kişiler arası iletişimi artırır	(1)Fırat	236	3.85	1.19	.07	.26	.90	
	(2)Bahçelievler	297	3.85	1.20	.06			
	(3)Harput	249	3.78	1.17	.07			
	(4)Hazar	196	3.89	1.16	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.85	1.12	.07			
56. Okulumuzda takım çalışması ile işler daha kolay halledilir	(1)Fırat	236	3.90	1.19	.07	.68	.60	
	(2)Bahçelievler	297	3.92	1.22	.07			
	(3)Harput	249	3.79	1.12	.07			
	(4)Hazar	196	3.93	1.05	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.93	1.11	.07			
57. Okulumuzda oluşturulan takım çalışmalarında anlaşmazlıklar yaşanır	(1)Fırat	236	3.63	1.14	.07	1.29	.27	
	(2)Bahçelievler	297	3.53	1.13	.06			
	(3)Harput	249	3.43	1.03	.06			
	(4)Hazar	196	3.58	1.07	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.60	.962	.06			

58. Okulumuzda takım halinde çalışma uygulamalarına yer verilmez	(1)Fırat	236	3.64	1.29	.08	.90	.45	
	(2)Bahçelievler	297	3.81	1.22	.07			
	(3)Harput	249	3.65	1.16	.07			
	(4)Hazar	196	3.72	1.23	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.73	1.21	.08			
59. Okulumuzda üretilen yeni bilgiler karar verme sürecinde kullanılır	(1)Fırat	236	3.61	1.13	.07	1.56	.18	
	(2)Bahçelievler	297	3.62	1.13	.06			
	(3)Harput	249	3.48	1.07	.06			
	(4)Hazar	196	3.73	1.11	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.67	1.09	.07			
60. Okulda bilgiye hızlı ulaşmada internet yoğun olarak kullanılır	(1)Fırat	236	3.13	1.40	.09	2.35	.05	
	(2)Bahçelievler	297	3.23	1.30	.07			
	(3)Harput	249	2.95	1.28	.08			
	(4)Hazar	196	3.20	1.32	.09			
	(5)Karşıyaka	199	2.96	1.25	.08			
61. Okulda insanlar sahip oldukları bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmaktan kaçınırlar	(1)Fırat	236	3.78	1.25	.08	.61	.65	
	(2)Bahçelievler	297	3.79	1.20	.06			
	(3)Harput	249	3.66	1.19	.07			
	(4)Hazar	196	3.72	1.14	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.81	1.13	.08			
62. Okulumuza ulaşan bilgiler hayata geçirilir	(1)Fırat	236	3.72	1.03	.06	.55	.69	
	(2)Bahçelievler	297	3.60	1.10	.06			
	(3)Harput	249	3.61	1.05	.06			
	(4)Hazar	196	3.60	1.10	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.67	1.06	.07			
63. Okulumuzda sorunları en etkili çözecek bilgiler aranır	(1)Fırat	236	3.67	1.19	.07	3.17	.01*	2-3 3-4
	(2)Bahçelievler	297	3.80	1.13	.06			
	(3)Harput	249	3.46	1.12	.07			
	(4)Hazar	196	3.75	1.10	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.67	1.18	.08			
64. Okulda bilgiye ulaşım kanalları kısıtlanmıştır	(1)Fırat	236	3.66	1.41	.09	2.92	.02*	1- 2,4 2-3 3-4
	(2)Bahçelievler	297	3.96	1.29	.07			
	(3)Harput	249	3.67	1.27	.08			
	(4)Hazar	196	3.93	1.35	.09			
	(5)Karşıyaka	199	3.80	1.21	.08			
65. Okulumuza değişik kaynaklardan sürekli bilgi gelir	(1)Fırat	236	3.63	1.15	.07	3.46	.00*	1-3 3-4
	(2)Bahçelievler	297	3.46	1.08	.06			
	(3)Harput	249	3.30	1.07	.06			
	(4)Hazar	196	3.60	1.07	.07			
	(5)Karşıyaka	199	3.43	1.15	.08			
66. Okulda en yararlı bilginin kullanılmasına çalışılır	(1)Fırat	236	4.00	1.05	.06	.99	.40	
	(2)Bahçelievler	297	3.98	1.12	.06			
	(3)Harput	249	3.84	1.12	.07			
	(4)Hazar	196	3.88	1.21	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.97	1.09	.07			
67. Okulumuzda deneyimli öğretmenler yol göstericidir	(1)Fırat	236	3.78	1.14	.07	2.14	.07	
	(2)Bahçelievler	297	3.73	1.17	.06			
	(3)Harput	249	3.55	1.17	.07			
	(4)Hazar	196	3.53	1.13	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.63	1.19	.08			
68. Gerekli olan bilgilere nasıl ulaşılacağını herkes bilmez	(1)Fırat	236	3.41	1.16	.07	.52	.71	
	(2)Bahçelievler	297	3.43	1.11	.06			
	(3)Harput	249	3.32	1.17	.07			
	(4)Hazar	196	3.43	1.24	.08			
	(5)Karşıyaka	199	3.45	1.08	.07			

69. Ulaşılan bilgiler yeni bilgi üretmek için araç olarak kullanılır	(1)Fırat	236	4.00	1.06	.06	1.59	.17	
	(2)Bahçelievler	297	3.85	1.17	.06			
	(3)Harput	249	3.79	1.07	.06			
	(4)Hazar	196	3.85	1.11	.07			
	(5)Karşıyaka	199	4.00	1.08	.07			

*P<.05

EK-III

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.01/ 2149
KONU : Araştırma İzni

916/2004

ELAZIĞ VALİLİĞİNE

(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

- İLGİ : a) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nün 24.05.2004 tarih ve B.30.2.FIR.0.70-00.00/510-476-4390 sayılı yazısı.
b) İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 08.06.2004 tarih ve B.08.0.İGM.0.08.02.05/3016-6032 sayılı yazısı

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi Sinan YÖRÜK'ün "İlköğretim Okullarında Zeki Örgüt Özelliklerinin Yansıtma Düzeyleri" konulu tez anketini Elazığ İl Merkezindeki İlköğretim Okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

İlköğretim Genel Müdürlüğü, ilgi (b) yazısında eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmayacak şekilde çalışmanın yapılmasını uygun gördüğünü belirtmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla araştırmanın yapılması uygundur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.



Nurettin KONAKLI

Bakan a.
Kurul Başkanı V.

EKLER :

Ek-2 Anket (1 Adet-5 Sayfa)

8598
Millî Eğt. Müd. ne
17.06.2004
Vali Y.
N.K.



M.E.B. Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı
Bakanlıklar / ANKARA Tel : 425 00 86 - 425 33 67 Fax : 418 64 01
E-Posta : apk@meb.gov.tr İnt.adresi : www.meb.gov.tr

ÖZGEÇMİŞ

1972 Yılında Eskişehir ili Çifteler ilçesinde doğdum. İlköğretim ve orta öğretimimi Çifteler ilçesinde tamamladım. 1990 yılında Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünü kazandım. 1994 yılında fakülteyi bitirdim. 1994-1998 yıllarında Özel Eğitim Kurumlarında Türkçe öğretmenliği yaptım. 1998 yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında yüksek lisansa başladım. Aynı yıl araştırma görevlisi olarak Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde göreve başladım. 2000 Eylül Ayında Eğitim bilimleri ana bilim dalında doktora öğrenimime başladım. Evli ve iki çocuk babasıyım.