

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Bilgi Yönetimi Tutumları ile Öğrenen Okul Algıları Arasındaki İlişki

Soner Doğanⁱⁱ, Yakup Yiğitⁱⁱⁱ

Özet: Bu çalışma, Öğrenen Okul ve Bilgi Yönetimi Yaklaşımları temel alınarak yürütülmüştür. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin Bilgi Yönetim Tutumları ile Öğrenen Okul algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, tarama modelinde desenlenmiştir. Bulguların elde edilmesinde Demir (2003) tarafından geliştirilen Bilgi Yönetim Tutumu Ölçeği ve Uğurlu, Doğan ve Yiğit tarafından geliştirilen Öğrenen Okul Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Sivas iline bağlı Zara, İmranlı, Hafik ilçelerindeki tüm okullarda çalışmakta olan 281' i öğretmen ve 55' i okul yöneticisi olmak üzere toplam 336 eğitim çalışanından oluşmaktadır. Bilgi Yönetimi ve Öğrenen Okul arasındaki ilişkinin belirlenmesinde basit ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bilgi yönetimi ile öğrenen okul arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Buna göre Bilgi Yönetimi Tutumu "Kendini Geliştirme", "İletişim" ve "Bağlılık" alt boyutları ile birlikte Öğrenen Okul alt boyutları olan "Paylaşılan Vizyon" davranışının yaklaşık % 16'sını; Kişisel Hâkimiyet" davranışının yaklaşık % 32'sini; "Zihni Modeller" davranışının yaklaşık % 5'ini; "Takım Halinde Öğrenme" davranışının yaklaşık % 18'ini açıklamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Örgüt, Bilgi Yönetimi, Öğrenen Okul.

GİRİŞ

Günümüzde güçlü toplumlar bilgiye sahip olan ve bilgiyi kullanan toplumlardır (Muratoğlu 2005). Bu nedenle örgütler entelektüel değer sağlamak için bilgi üretmeli hatta diğer örgütlerle bilgi paylaşımı içerisinde olmalıdır (Dowling vd. 2008). Dolayısıyla organizasyonlar bilgi yönetimine, bilginin üretilmesi, paylaşılması ve kullanılmasına çok önem vermek durumundadırlar (Demir 2005). Bilişim çağına geçiş süreciyle birlikte eğitim örgütlerinde de bilişim araçlarının kullanılmaya başlanması (Ağır 2005) bilgiye ulaşımı kolaylaştırmış ve yaşamın her kesimini etkilediği gibi toplumun okullardan beklentisini de değiştirmiştir (Muratoğlu 2005).

Okulların başarılı olabilmeleri için bilgi yönetimini benimsemiş ve paydaşların bilgi yönetim sistemine uyum sağlamış olmaları gerekmektedir (Memduhoğlu ve Yılmaz 2010). Okulların bilgi üretme kapasitesinin güncel ve aktif olabilmesi için okullardaki informal yapıların örgütün hiyerarşik yapısıyla uyumlu hale getirilmesi elzemdir. Farklı alanlarda uzman olan sınıf ve branş öğretmenlerinden oluşturulan takımların bilgi üretme kapasiteleri yüksektir. Bunun gerçekleşmesi için bireyler arası güven ve diyalog iyi seviyede olmalıdır (Tiltay 2009). Bu nedenle eğitim örgütlerinde bilgiye ulaşabilen, kullanabilen, yeni bilgiler üretebilen ve bilgiyi tüm örgüte mal edebilen nitelikli bireylere olan ihtiyaç gözle görülür boyutlara ulaşmıştır (Ağır 2005). Bunun için okul yönetiminin bilgi yönetimi tutumları kadar eğitim kurumlarının önemli

ⁱ Bu makale Yrd.Doç.Dr. Soner Doğan danışmanlığında Yakup YİĞİT tarafından yapılan yüksek lisans tezinden derlenmiştir.

ⁱⁱ Yrd.Doç.Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTEP ABD, snr312@gmail.com.

ⁱⁱⁱ Uzman, Sivas Mili Eğitim Müdürlüğü, Gazi İlkokulu, yakupyigit58@hotmail.com.

aktörlerinden olan öğretmenlerin de meraklı olmaları, sürekli öğrenme isteği taşımaları, bilgiyi üretmeleri, kendilerini yenilemeleri eğitim kurumlarının öğrenen örgüt olabilmeleri için mutlak bir gerekliliktir (Üzüm 2009). Okullar bu hedef üzerine kurgulanmış yapılar olduklarından diğer örgütlerden daha çok “Öğrenen Örgüt” olmalıdırlar (Turan ve Karadağ 2011).

Öğrenen örgüt kavramının 1970’lerde ortaya çıktığı, 1978 yılında Argyris ve Schon tarafından yapılan çalışmalardan türetildiği, aynı zamanda 1983 yılında Revans tarafından yapılan çalışmalarla ilişkili olduğu söylenebilir. Ancak kavramın tam olarak duyurulması 1990 yılında Senge’nin hızla değişen modern dünyaya adapte olabilmek için örgütsel sorumlulukların öncelikle eğitim ve öğrenme olması gerektiği üzerinde odaklanan (Hawamdeh ve Jaradat 2012) Türkçeye “Beşinci Disiplin” olarak çevrilen “Fifth Discipline” adlı kitabıyla olmuştur (Bakan 2011). Öğrenen örgütlerin önceliği ise diğer rakiplerinden daha hızlı öğrenme (Tee 2004) ve öğrendikleri bilgileri sorunların çözümünde kullanabilme yeteneklerinden kaynaklanmaktadır (Koçel 2001). Bu nedenle öğrenen örgütten söz edebilmek için bilginin varlığı gereklidir. Yeni bilgilere açık olamayan veya kendi içerisinde bilgi üretmeyen bir organizasyon, örgütsel öğrenme için gerekli ham maddeden yoksun olacağından öğrenen örgüt oluşamayacaktır. Bu bağlamda bilginin öğrenen örgüt için bir zorunluluk olduğu söylenebilir (Akkoç 2008).

Mevcut alan yazın incelendiğinde örgütsel öğrenmenin bilgi yönetimi ile yakından ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Örgütlerde bilginin edinimi, bilginin paylaşılması, bilginin yorumlanması, bilginin depolanarak örgütsel hafızada saklanması aynı zamanda örgütsel öğrenme niteliği taşımaktadır. Buradan hareketle bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenme kavramlarının birbirlerinin tamamlayıcısı olduğunu söylemek doğru bir ifade olacaktır (Spender 2008). King vd.’nin (2008) örgütsel bilgi yönetimi ile birlikte örgütsel öğrenme modelini birlikte açıklayan çalışması örgütsel öğrenme aşamaları ve bilgi yönetimi kavramlarının birbiriyle etkileşim içerisinde olduğunu ve tamamlayıcı özelliklerinin olduğu açıkça belirtilmektedir. Ayrıca Lyes ve Easterby-Smith (2003) tarafından öğrenen örgüt ve bilgi yönetimi ilişkilerinin betimlenerek bu iki kavrama birlikte bakılması gerektiğini vurgulamışlardır. Akkoç (2008) örgütlerde ki bilgi yönetimi tutumunun, öğrenen örgüt üzerinde mutlak bir etkisi söz konusudur. Bu etkinin istendik düzeyde olması örgütlerin öğrenen örgütler olmasına olumlu katkı sağlayacaktır. Bu anlamda Üzüm (2009) genel işlevi bilgi üretmek, paylaşmak olan okulların öğrenen örgütler olarak faaliyetlerini sürdürmelerinin okulun niteliğini artıracaklarını ifade etmiştir.

Örgütsel öğrenmede amacın örgütsel bilginin oluşturulması ve geliştirilmesi olduğu düşünüldüğünde örgütsel öğrenmenin yeni bilgi veya yeni bir davranışın oluşmasını sağladığı söylenebilir. Bu durum birbiriyle ilişkili olan “Örgütsel Öğrenme”, “Örgütsel Bilgi”, “Öğrenen Örgüt” ve “Bilgi Yönetimi” konularının birlikte değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Ancak alan yazında bilgi yönetimi ve öğrenen örgüt kavramlarını birlikte ele alan çalışmalar (Akgün Keskin ve Günsel 2009; King vd.’nin 2008; Lyes ve Easterby-Smith 2003) sınırlı sayıdadır. Konuyu eğitim boyutuna ve okullara indirgeyerek Öğrenen Okul ve Bilgi Yönetimi arasındaki ilişkileri inceleyen bir araştırmaya ise rastlanmamıştır. Araştırma, okullarda oluşturulacak öğrenme kültüründe bilgi yönetiminin ne düzeyde etkili olabileceğini göstermesi açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı okul yöneticileri ve öğretmenlerin Bilgi Yönetim Tutumları ile Öğrenen Okul algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve elde edilen sonuçlardan yola çıkarak okullar için öneriler geliştirmektir.

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırmada öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetim tutumlarının Öğrenen Okul algılarını yordama düzeyinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çerçevede araştırma, tarama modelinde desenlenmiştir. Karasar'a (2003) göre tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bu kapsamda araştırmada eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bilgi yönetim tutumlarının öğrenen okul algıları üzerindeki yordama düzeyi var olduğu şekliyle değerlendirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni; Sivas- Zara, Hafik, İmranlı ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. 2012 Eylül ayı itibari ile söz konusu ilçelerde görev yapan toplam öğretmen ve yönetici sayısı 367'dir. Araştırmada örneklem alınma yoluna gidilmemiştir. Evrene ulaşmak hedeflenmiştir. Ancak katılımın gönüllülük esasına dayanması ve eksik doldurma sebebiyle 2012 Eylül ayında görevde olan 55'i okul yöneticisi ve 281'i öğretmen olmak üzere 336 kişiye ulaşılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Demir (2003), tarafından geliştirilen Bilgi Yönetimi Tutumları Ölçeği ve araştırmacılar Uğurlu, Doğan ve Yiğit tarafından geliştirilen Öğrenen Okul Ölçeği kullanılmıştır. Buna bağlı olarak geliştirilen iki ayrı ölçek birleştirilerek iki bölümden oluşan bir veri toplama aracı oluşturulmuştur. İlk bölümde 20 maddeden oluşan Öğrenen Okul Algıları Ölçeği'ne, ikinci bölümde ise 22 maddeden oluşan "Bilgi Yönetim Tutumları Ölçeği'ne yer verilmiştir.

Öğrenen Okul Ölçeği

Öğrenen Okul Ölçeği araştırmacılar Uğurlu, Doğan ve Yiğit tarafından geliştirilmiştir. Öğrenen Okul ölçeği için örneklem, Sivas İli ilköğretim ve ortaöğretim okullarından görev yapan öğretmenler olarak belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde 206 öğretmenden, doğrulayıcı faktör analizinde ise 225 öğretmenden elde edilen veriler kullanılmıştır. Güvenirlik çalışmalarında ise, iç tutarlılık katsayısı ve madde analizlerine yer verilmiştir. Verilerin istatistikî işlemlerinde SPSS 18.00 ve LISREL 8,7 paket programından yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak Öğrenen Okul Ölçeğinin (ÖÖÖ) 20 maddeden oluşan 4 faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Ölçme aracının faktör analizi 31 madde için yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için öncelikle faktör analizi yapılmıştır. Toplanan verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunu test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testleri ile gerekli ön incelemeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, KMO değeri .91; Bartlett Sphericity Testi sonucu 2213,103 ($p < 0,05$) olarak bulunmuştur. KMO değerinin .50'nin altına düştüğü zaman faktör analizi yapılamayacağı yorumu yapılır. 0,80 ile 0,90 arasındaki değerler "iyi" düzeyde kabul edilir. KMO değerinin .80'den büyük olması ve 150 civarında örneklem büyüklüğünü yeterli sayan görüşlere göre bu çalışmada kullanılan örneklem sayısı olarak 206 sayısının yeterli olduğu söylenebilir (Büyüköztürk 2007). Bartlett Sphericity testi sonucu ki-kare değerinin ise $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar veriler üzerinde faktör analizi yapılabileceğinin göstergesi olarak kabul edilir. Her bir maddenin faktörlerce açıklanan ortak varyansının, .30'dan düşük olmaması beklenir. Ölçeğin faktör deseni için dik döndürme yöntemlerinden maksimum değişkenlik tekniği seçilmiştir. Analiz sonucunda faktör yük değeri .40'ın altında yer alan 9 madde ve binişik olan 2 madde elenmiştir. Yirmi madde üzerinden yapılan faktör analizinde ortak varyans yük değerlerinin .49 ile .84 arasında değiştiği gözlenmiştir.

İkinci grup öğretmenlerden elde edilen verilerle yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, takım halinde öğrenme gizil değişkeni, zihni modeller gizil değişkeni, paylaşılan vizyon gizil değişkeni, kişisel hakimiyet gizil değişkeni olarak dört faktör altında doğrulanmaktadır. DFA'da χ^2 'nin serbestlik derecesine oranının beşin altında olması kabul edilir uyum, CFI değerinin .96 olması nedeniyle iyi uyum, RMSEA'nın .07 olması nedeniyle mükemmel uyum, GFI'nın .90 olması nedeniyle iyi uyum, AGFI'nın .87 olması nedeniyle iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir.

Öğrenen Okul ölçeğinin birinci faktörü sekiz maddeden oluşmaktadır. Bu faktörde madde yük değerlerinin. 492 ile .760 arasında değer aldığı görülmüştür. Birinci faktör altında yer alan sekiz madde "Takım Halinde Öğrenme" alt boyutu olarak ifade edilmiştir. Ölçeğin ikinci faktörü 5 maddeden oluşmaktadır. İkinci faktörde yer alan maddelerin madde yük değerleri .648 ile .840 arasında değişmektedir. Ölçeğin üçüncü faktörü 3 maddeden oluşmaktadır. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin madde yük değerleri .691 ile .765 arasında değişmektedir. Ölçeğin dördüncü faktörü 4 maddeden oluşmaktadır. Dördüncü faktörde yer alan maddelerin madde yük değerleri .591 ile .796 arasında değişmektedir.

Birinci faktör ölçeğin toplam varyansının % 21,46'sını; ikinci faktör % 18,60'ını, üçüncü faktör % 13,18'ini; dördüncü faktör ise, % 10,31'ini açıklamaktadır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans % 63,76'dir. Ölçekte yer alan maddelerin korelasyon katsayıları .32 ile .80 arasında değişmektedir. Bu değerler, maddelerin bir bölümünün orta düzeyde (.30 -.70), bir bölümünün ise yüksek (.70-1.00) düzeyde madde toplam korelasyonuna sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk 2002).

Bilgi Yönetimi Tutum Ölçeği

Araştırmada Demir (2003) tarafından geliştirilen; Bilgi Yönetimi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde 171 üniversite öğrencisinin görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcılara bilgi yönetimi konusunda 40 tutum ifadesine katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Ölçek beşli likert türündedir. Bilgi yönetimi tutum ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Temel bileşenler analizi varimax döndürme işlemi sonucunda üç faktör belirlenmiştir. Belirlenen üç faktör "Kendini Geliştirme, İletişim ve Bağlılık" olarak isimlendirilmiştir. Maddelerin en düşük faktör yük değeri .41 olup, üç faktör toplam varyansın %39,59'unu açıklamaktadır. Alt ölçeklerin güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak değerlendirilmiştir. Alt ölçekler için Alpha katsayıları .80, .74 ve .66, ölçeğin tümü için .79'dır. Toplam 22 maddeden oluşan ölçekte 13 madde olumlu, 9 madde olumsuz tutumu yansıtmaktadır. Madde analizi ve t testi sonuçları da incelendikten sonra maddelerin güvenilir olduğu, olumlu ve olumsuz tutumları ayırt etmede yeterli olduğu kabul edilmiştir (Demir, 2003).

Verilerin Analizi

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin Bilgi Yönetim tutumları ile Öğrenen okul algıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Basit Regresyon ve Çoklu Regresyon teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen ve yöneticiler birlikte değerlendirmeye alınmış ve analizler öğretmen ve yönetici sayılarının toplamı üzerinden yapılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1'de eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin Bilgi Yönetim Tutumlarının Öğrenen Okul algılarının yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla basit regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 1. Öğrenen Okul Davranışlarının Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan değişken: Öğrenen Okul							
Yordayıcı değişken	B	SS	B	t	p	İkili r	kısmi r
Sabit	59,057	6,275		9,411	0,000		
Bilgi Yönetimi	0,267	0,081	0,178	3,294	0,001	0,178	0,178
		R=,178	R ² = ,032				
		F(3,26)=10,851	P=.001				

*p<.05

Tablodaki verilere göre, Öğretmen ve yöneticilerin Bilgi Yönetimi Tutumları Öğrenen Okul algılarının yordayıcısı (R=0,178, R²=0,032, p< .005) durumundadır. Bilgi Yönetimi Tutumları Öğrenen Okul tutumlarının yaklaşık % 3'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde (p<.05) Bilgi Yönetimi değişkeninin Öğrenen Okul üzerinde önemli (anamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Tablo 2'de okul yöneticileri ve öğretmenlerin Bilgi Yönetim Tutumları ve alt boyutlarının, Öğrenen Okul Ölçeğinin alt boyutlarından "Paylaşılan Vizyon" boyutunun yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 2. Paylaşılan Vizyon Davranışının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan değişken: Öğrenen Okul (Paylaşılan Vizyon)							
Yordayıcı değişken	B	SS	B	t	p	ikili r	Kısmi r
Bilgi Yönetimi	2,351	1,338		1,758	0,08		
Kendini geliştirme	0,225	0,031	0,382	7,371	0,000	0,387	0,375
İletişim	0,002	0,023	0,005	0,095	0,925	0,023	0,005
Bağlılık	0,053	0,039	0,075	1,334	0,183	0,107	0,073
		R=,394	R ² =,155				
		F(3,26)=20,30	P=.000				

*p<.05

Tablodaki verilere göre, Bilgi Yönetimi Tutumları, alt boyutları olan "Kendini Geliştirme, İletişim, Bağlılık Tutumları" birlikte Öğrenen Okul alt boyutu "Paylaşılan Vizyon" davranışlarının yordayıcısı (R=0,394, R²=0,155, p< .05) durumundadırlar ve birlikte "Paylaşılan Vizyon" davranışının yaklaşık % 16'sını açıklamaktadırlar. Regresyon katsayılarının

anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, ($p < .05$) olduğu için, “Kendini Geliştirme” değişkeninin “Paylaşılan Vizyon” üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. İletişim ve Bağlılık değişkenleri önemli bir etkiye sahip değildir. “Paylaşılan Vizyon” davranışlarının yordanmasında ki önem sırası (Kendini geliştirme $\beta = ,382$ ve Bağlılık $\beta = ,075$ İletişim $\beta = ,005$ için Kendini geliştirme $\beta > Bağlılık \beta > İletişim \beta$) olduğu görülmüştür. Var olan ilişki Paylaşılan Vizyon = $,225$ Kendini geliştirme + $,053$ Bağlılık + $,002$ iletişim + $2,351$ şeklinde formüle edilmektedir. Bu durum okul vizyonunun paydaşlarca bilinmesinin kişisel gelişime katkı sunduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 3’te okul yöneticileri ve öğretmenlerin Bilgi Yönetim Tutumları ve alt boyutlarının, Öğrenen Okul ölçeğinin alt boyutlarından “Kişisel Hâkimiyet” boyutunun yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 3. Kişisel Hâkimiyet Davranışının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan değişken: Öğrenen Okul (Kişisel Hâkimiyet)							
Yordayıcı değişken	B	SS	B	t	p	ikili r	kısmi r
Bilgi Yönetimi	6,029	1,232		4,892	0,000		
Kendini geliştirme	0,269	0,028	0,443	9,577	0,000	0,503	0,465
İletişim	-0,118	0,021	-0,286	5,653	0,000	-0,275	-0,296
Bağlılık	0,142	0,036	0,196	3,899	0,000	0,112	0,209
	R=,569		R ² =,324				
	F(3,26)=52.965		P=.000				

* $p < .05$

Tablodaki verilere göre, Bilgi Yönetimi Tutumları alt boyutları olan “Kendini Geliştirme, İletişim, Bağlılık Tutumları” birlikte Öğrenen Okul alt boyutu “Kişisel Hâkimiyet” davranışlarının yordayıcısı ($R=0,569$, $R^2=0,324$, $p < .05$) durumundadır ve birlikte “Kişisel Hâkimiyet” davranışının yaklaşık % 32’sini açıklamaktadırlar. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, ($p < .05$) olduğu için, “Kendini Geliştirme, İletişim ve Bağlılık” değişkenlerinin “Kişisel Hâkimiyet” üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. “Kişisel Hâkimiyet” davranışının yordanmasındaki önem sırası (Kendini Geliştirme $\beta = ,443$ ve İletişim $\beta = ,286$, Bağlılık $\beta = ,196$ için Kendini geliştirme $\beta > İletişim \beta > Bağlılık \beta$) olduğu görülmüştür. Var olan ilişki Kişisel Hâkimiyet = $,269$ Kendini geliştirme + $,142$ Bağlılık - $,118$ iletişim + $6,029$ şeklinde formüle edilmektedir. Bu durum öğretmen ve okul yöneticilerinin, insanlar arası iletişim ve diyaloga verdikleri önemin örgütsel bağlılıklarını artırdığı ve alanlarına hâkimiyetlerini daha nitelikli hale getirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4’de okul yöneticileri ve öğretmenlerin Bilgi Yönetim Tutumları ve alt boyutlarının, Öğrenen Okul ölçeğinin alt boyutlarından “Zihni Modeller” boyutunun yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4. Zihni Modeller Davranışının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan değişken: Öğrenen Okul (Zihni Modeller)							
Yordayıcı değişken	B	SS	B	t	p	ikili r	kısmi r
Bilgi Yönetimi	9,387	2,791		3,364	0,001		
Kendini geliştirme	0,256	0,064	0,221	4,019	0,000	0,212	0,215
İletişim	0,045	0,047	0,056	0,939	0,348	0,024	0,051
Bağlılık	0,008	0,082	0,006	0,093	0,926	0,046	0,005
	R=,220		R ² = ,048				
	F(3,26)=5.634		P=.001				

*p<.05

Tablodaki verilere göre, Bilgi Yönetimi Tutumları alt boyutları olan “Kendini Geliştirme, İletişim, Bağlılık Tutumları” birlikte Öğrenen Okul alt boyutu “Zihni Modeller” davranışlarının yordayıcısı (R=0,220, R²=0,048, p< .05) durumundadır ve birlikte “Zihni Modeller” davranışının yaklaşık % 05’ini açıklamaktadırlar. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde,(p<.05) olduğu için, “Kendini Geliştirme” değişkeninin “Zihni Modeller” üzerinde önemli (anamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. İletişim ve Bağlılık değişkenleri önemli bir etkiye sahip değildir. “Zihni Modeller” davranışının yordanmasında ki önem sırası Kendini geliştirme $\beta = ,443$ ve İletişim $\beta = ,286$, Bağlılık $\beta = ,196$ için Kendini geliştirme $\beta > İletişim \beta > Bağlılık \beta$) olduğu görülmüştür. Var olan ilişki Zihni Modeller= ,256 Kendini geliştirme + ,045iletişim + ,008 bağlılık + 9, 387 şeklinde formüle edilmektedir. Bu durum öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin birlikte öğrenmeye istekli, yenilik ve gelişmelere açık bireyler oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5’de okul yöneticileri ve öğretmenlerin Bilgi Yönetim Tutumları ve alt boyutlarının, Öğrenen Okul ölçeğinin alt boyutlarından “Takım Halinde Öğrenme” boyutunun yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 5. Takım Halinde Öğrenme Davranışının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan değişken: Öğrenen Okul (Takım Halinde Öğrenme)							
Yordayıcı değişken	B	SS	B	t	p	ikili r	kısmi r
Bilgi Yönetimi	6,926	3,704		1,87	0,062		
Kendini geliştirme	0,377	0,084	0,227	4,468	0,000	0,291	0,238
İletişim	-0,269	0,063	-0,238	-4,271	0,000	0,136	-0,228
Bağlılık	0,659	0,11	0,332	6,017	0,000	0,252	0,314
	R=,427		R ² =,182				
	F(3,26)=24,642		P=.000				

*p<.05

Tablodaki verilere göre, Bilgi Yönetimi Tutumları alt boyutları olan “Kendini Geliştirme, İletişim, Bağlılık Tutumları” birlikte Öğrenen Okul “Takım Halinde Öğrenme” davranışlarının

yordayıcısı ($R=0,427$, $R^2=0,182$, $p<.005$) durumundadır ve birlikte "Takım Halinde Öğrenme" davranışının yaklaşık % 18'ini açıklamaktadırlar. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, ($p<.05$) olduğu için, "Kendini Geliştirme, İletişim, Bağlılık" değişkenlerinin "Takım Halinde Öğrenme" üzerinde önemli (anamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. "Takım Halinde Öğrenme" davranışının yordanmasında ki önem sırası (Kendini geliştirme $\beta =, 227$ ve İletişim $\beta =-, 238$, Bağlılık $\beta =, 332$ için Bağlılık $\beta >$ İletişim $\beta >$ Kendini geliştirme β) olduğu görülmüştür. Var olan ilişki Takım Halinde Öğrenme = $,659$ Bağlılık + $,377$ Kendini geliştirme - $,269$ iletişim + $6,926$ şeklinde formüle edilmektedir. Bu durum öğretmenlerin ve yöneticilerin birlikte öğrenmeye istekli, yenilik ve gelişmelere açık bireyler olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin Bilgi Yönetim Tutumları ve Öğrenen Okul algıları arasındaki ilişki basit regresyon istatistikî tekniği ile değerlendirildiğinde, Bilgi Yönetim Tutumları ile Öğrenen Okul tutumları arasında ilişki bulunduğu ve Bilgi Yönetim Tutumlarının Öğrenen Okul Algılarını yaklaşık % 3 oranında açıkladığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanılarak öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetim Tutumlarına etki eden durumların Öğrenen Okul algılarını da etkileyeceği söylenebilir. Araştırma bulguları Kingvd.'nin (2008); Lyes ve Easterby-Smith'in (2003) bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Güçlü ve Sotiroski (2006) alan yazındaki çalışmalarda örgütsel öğrenme sürecinin, bilginin kazanılması, paylaşılması, çözümlenmesi ve örgütsel hafızaya kaydedilmesi ile gerçekleştiğini belirtmektedir.

Okul vizyonunun bilinmesi ve diğer paydaşlara aktarılması öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetimi Tutumları ile ilişkilidir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetimi Tutumları ile Öğrenen Okul algıları arasındaki ilişki bu durumu teyit eder niteliktedir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin Bilgi Yönetim Tutumları "Paylaşılan Vizyon" algılarının % 16'sını açıklamaktadır. Özellikle bilgi yönetimi alt boyutu olan "Kendini Geliştirme Tutumları" öğretmenlerin ve yöneticilerin "Paylaşılan Vizyon" algılarının en önemli yordayıcısı durumundadır. Alan yazında yer alan ve okul vizyonunun bireyleri öğrenmeye odakladığına ilişkin bulgular bilgi ve vizyon arasındaki ilişkiyi göstermektedir (Tiltay 2009). Öğrenmeye odaklanan vizyona sahip organizasyonlar kurumsal gelişme ve ivme kazanacaktır. Forozandeh vd. (2011) Senge'nin beş disiplini esas alarak geliştirdikleri öğrenen örgüt anketi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri 50 kişilik denek grubuyla çalışma yaparak incelemişlerdir. Buna göre örgütsel bağlılık ile öğrenen örgüt davranışının alt boyutlarından olan paylaşılan vizyon boyutu arasındaki korelasyon katsayısı = $0,53$ (pozitif ve orta düzeyde) olarak bulunmuştur. Ayrıca Akhter ve Khan (2011) vizyonun çevre ile etkileşimi desteklediği ve yeniliklere açık esnek bir örgüt yapısını arzu edilmesi ile organizasyonlarda başarının daha da artacağını ifade ederek vizyonunun önemine vurgu yapmıştır.

Araştırmanın diğer alt problemlerine ilişkin bulgularda da görüldüğü gibi genel anlamda öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetimi Tutumları Öğrenen Okul Algıları ile paralellik göstermektedir. Bilgi Yönetimi Tutumları ile Öğrenen Okul algıları arasındaki ilişki dikkate değer düzeydedir. Buna göre öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetimi Tutumları Öğrenen Okul alt boyutlarından "Kişisel Hakimiyet" davranışının % 32'sinin açıklayıcısı durumundadır. Özellikle bilgi yönetimi alt boyutu olan "Kendini Geliştirme Tutumları" öğretmenlerin ve yöneticilerin "Kişisel Hâkimiyet" algılarının en önemli yordayıcısı durumundadır. Benzer sonuçlar alan yazındaki diğer araştırmalarda da görülmektedir. Forozandeh vd. (2011) çalışmalarında örgütsel bağlılık ile öğrenen örgüt davranışının alt boyutlarından olan "Kişisel Hakimiyet" boyutu arasındaki ilişki pozitif ve orta düzeyde ($r= 0,44$) olarak bulunmuştur. Ayrıca Bilgi Yönetimi Tutumu alt boyutlarından olan "Bağlılık Davranışı" ile Öğrenen Okul alt boyutu olan "Kişisel Hakimiyet" arasındaki ilişki Kılıç'ın (2009) yöneticilerin öğretmenleri etkilemede kişisel hakimiyeti kullandıkları bulgusu ile dolaylı olarak örtüşmektedir. Bal'a

(2011) göre ise öğretmenlerin öğrenen okul konusundaki yüksek algıları “Kişisel Hakimiyet” ile de ilintilendirilebilir.

Sürekli öğrenme isteğinde olan eğitimcilerin kalıp yargıların dışına çıkabilmeleri (Alipour ve Karimi 2011) onların kişisel gelişim konusundaki farkındalık düzeylerini arttıracaktır (Bejmere ve Lordache 2011). Öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetimi Tutumları ile “Zihni modeller” e yönelik davranışları arasındaki ilişki de bu durumu göstermektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetimi Tutumları Öğrenen Okul alt boyutlarından “Zihni Modeller” e yönelik davranışlarını % 5 oranında açıklamaktadır. Özellikle “Kendini Geliştirmeye” yönelik tutumların “Zihni Modeller” algılarının en önemli yordayıcısı olması bu tezi desteklemektedir. Forozandeh vd. (2011) çalışmalarında örgütsel bağlılık ile öğrenen örgüt davranışının alt boyutlarından olan “Zihinsel Modeller” boyutu arasındaki ilişki pozitif ve orta düzeyde ($r=0,45$) bulunmuştur.

Öğrenme için belirli bir zaman ayrılması hem öğrenmeyi sınırlandırmakta hem de sıkıcı hale getirmektedir. Öğretmenler ve yöneticiler birlikte yaptıkları etkinliklerde eğlenerek öğrenmektedirler. Bu durum okullarda takım ruhunu geliştirmektedir. Okullarda ancak takımların başarıları okulun başarısı olarak nitelendirilebilir. Aksi halde bireysel başarılar toplam kaliteyi istenen düzeye taşıyamamaktadır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetim Tutumları ile “Takım Halinde Öğrenme” algıları arasındaki ilişki bu tezi destekler niteliktedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin Bilgi Yönetimi Tutumları “Takım Halinde Öğrenme” algılarını % 18 oranında açıklamaktadır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin “Bağlılık” tutumları “Takım Halinde Öğrenme” davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Forozandeh vd. (2011) çalışmalarında örgütsel bağlılık ile öğrenen örgüt davranışının alt boyutlarından olan “Takımla Öğrenme” boyutu arasındaki korelasyon katsayısı 0,28 (pozitif ve düşük düzeyde) olarak bulunmuştur. Caldwell’e (2012) göre organizasyonlarda takımlar formal ve informal olarak bulunmaktadır. Ancak takımlar bireylerin iletişim kurabilmeleri ile oluşmakta ve birlikte yapma duygusu ile öğrenmeyi sıkıcı olmaktan çıkarmaktadır. Tiltay (2009) üst yönetimin paylaşım ve katılımcılık anlayışı ise organizasyonlarda yatay ve dikey iletişimin yolunu açmakta ve örgütsel gelişime ivme kazandırmaktadır.

Araştırma bulgularından yola çıkılarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Bilgi yönetimi ve öğrenen okul arasındaki ilişkilerden yola çıkılarak öğretmenlere ve yöneticilere bilginin elde edilmesi, yönetilmesi ve kullanılmasına yönelik eğitimler verilmelidir.

KAYNAKÇA

- AĞIR Ahmet (2005). Bilgi Yönetim Sistemleri ve Eğitimde Bilgi Yönetim Sistemi Uygulaması, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, y.d.t., İstanbul.
- AKGÜN Ali Ekber, KESKİN Halit ve GÜNSEL Ayşe (2009). Bilgi Yönetimi ve Öğrenen Örgütler, Ankara: Eflatun Yayınevi.
- AKKOÇ Hasan (2008). Öğrenen Örgüt Oluşumunda Bilgi Yönetimi Uygulamalarının Rolü: Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Uygulaması, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, y.y.l.t., Afyon.
- AKHTAR Naveed ve KHAN Rashed Ahmed (2011). “Exploring the Paradox of Organizational Learning and Learning Organization”, *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*, C:2,S: 9, s. 257-270.
- ALİPOUR Farhad ve KARİMİ Roohangiz (2011). “Mediation Role of İnnovationand Knowledge Transfer in the Relationship Between Learning Organization and Organizational Performance”, *International Journal of Business and Social Science*, C: 2, S:19, s. 144-147.

- BAKAN İsmail (2011). *Çağdaş Yönetim Yaklaşımları İlkeler, Kavramlar ve Yaklaşımlar*, İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.
- BAL Özgü (2011). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olarak Okullarına İlişkin Algıları (Başakşehir Örneği)*, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, y.y.t., İstanbul.
- BEJİNARU Ruxandra ve LORDACHE Stefan (2011). "Intellectual Capital Dynamics Within the Learning Organization", The 3rd European Conference On Intellectual Capital Held at University of Nicosia. April 2011, Cyprus.
- BÜYÜKÖZTÜRK Şener (2007). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- CALDWELL Raymond (2012). "Leadership and Learning: A Critical Reexamination of Senge's Learning Organization", *Systemic Practice and Action Research*, C: 25, S: 1, s. 39-55.
- DEMİR Kamile (2003). "Bilgi Yönetimi Tutum Ölçeği", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S: 20, s. 113-121.
- DEMİR Kamile (2005). "İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yönetim Bilgi Sistemlerinin İncelenmesi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. S: 36, s. 558-581.
- DOWLING Beth vd. (2004). "Knowledge Management: Enablers And Barriers To Knowledge Sharing In Organizations", *Management Review*, C: 41, S: 2, s. 79-94.
- FOROZANDEH Lotfallah vd. (2011). "Studying the Relationship Between Components of the Learning Organization and Organizational Commitment", *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business*, C:3, S: 6, s. 497-509.
- GÜÇLÜ Nezahat ve SOTIROFSKI Kseanela (2006). "Bilgi Yönetimi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C: 4, S: 4, s. 351-371.
- HAWAMDEH Basem ve JARADAT Mohammed H. (2012). "Basics of the Learning Organization at Jordanian Schools: A Case Study", *Education*, C: 132, S: 3, s. 689-696.
- KARASAR Niyazi (2003). *Bilimsel Araştırma*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KILIÇ Ferdi (2009). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Düzeyler (Bolu İli Örneği)*, Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, y.y.t., Eskişehir.
- KİNG William R. CHUNG Rachel T. ve HANEY Mark H. (2008). "Knowledge Management and Organizationl Learning", *Omega*, C: 36, S: 2, s. 167-172.
- KOÇEL Tamer (2001). *İşletme Yöneticiliği- Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul: Beta Basım.
- LYLES Marjorie ve EASTERBY-SMİTH Mark (2003). "Organizational Learning and Knowledge Management: Agendas for Future Research", *The Black well Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*, s. 639-652.
- MEMDUHOĞLU Hasan Basri ve YILMAZ Kürşad (2010). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- MURATOĞLU Vecihe (2005). *Eğitim Örgütlerinde Bilgi Yönetimi Stratejileri*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, y.y.t.,Elazığ.
- SPENDER J.-C. (2008). "Organizational Learning and Knowledge Management: Whence and Whither?" *Management Learning*, C:39, S: 2, s. 159-176.
- TEE Ng Pak (2004). "The Learning Organisation and the İnnovative Organisation", *Human Systems Management*, S: 23, s. 93-100.

- TİLTAY Mehmet Ali (2009). Anadolu Üniversitesi'nin Öğrenen Örgüt Olma Özelliklerine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri, Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, y.yl.t.,Eskişehir.
- ÜZÜM Sefa (2009). Resmi İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme Aracı Olarak Bilgi Yönetimi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, y.yl.t.,İstanbul.
- TURAN Selahattin ve KARADAĞ Engin (2011). "Üniversite Yapısı İçerisinde Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, C: 17, S: 4, s. 627-638.

Relationship between Information Management Attitudes and Learning School Perceptions of School Administrators and Teachers

Soner Doğan^{iv}, Yakup Yiğit^v

Extended Abstract: Strong societies are, today, the societies that have and use knowledge (Muratoğlu 2005). Thus, it is essential to produce information and even to share knowledge from other organizations in order to produce intellectual value in organizations (Dowling vd. 2008). When analysing the existing literature, it is possible to say that organizational learning is closely related to knowledge management. In organizations, knowledge the acquisition, knowledge sharing, knowledge interpretation and knowledge storage into the organizational memory have, at the same time, the characteristic of organizational learning. Thus, it would be a correct statement to say that the concepts of knowledge management and organizational learning are complements of each other (Spender 2008). King et al.'s (2008) study which explains organizational knowledge management with organizational learning model clearly specifies that organizational learning stages and knowledge management concepts interact with each other and have complementary features. In addition, Lyes & Easterby-Smith (2003) have emphasized that the relationships between learning organization and knowledge management should be identified and these two concepts should be discussed together.

The aim of this study is to analyse the regression level for learning school perceptions of teachers and administrators' knowledge management attitudes. In this context, the study is structured as a descriptive study based on the screening model. According to Karasar (2003), the event, subject or individual that is subject to the study is tried to be identified within its own conditions and the way it is. Within this framework, in the study, the regression level for learning school perceptions of the knowledge management attitudes of the teachers and the administrators working in educational institutions is evaluated the way it exists.

Population of the study; school administrators and teachers working in primary and secondary education institutions under the Ministry of Education in Zara, Hafik, İmranlı districts of Sivas. As of September 2012, the total number of the teachers and administrators who work in the said districts is 367. Sampling was not applied in this study. Reaching the population was aimed. However, since the participation was based on a voluntary basis and due to the incomplete filling, in September 2012, 336 people on duty were reached in Sivas, 55 of whom were school administrators and 281 of whom were teachers.

Data collection phase; in the study, the Knowledge Management Attitudes Scale developed by Demir (2005) and Learning Organization (School) scale developed by the studyers Uğurlu, Doğan and Yiğit. Accordingly, by combining two scales developed, a data collection tool was created composed of two parts. In the first part, Learning School Perceptions Scale consisting of 20 clauses was included while the "Knowledge Management Attitudes Scale" consisting of 22 clauses was included in the second part.

The package program SPSS for Windows 17.0 was used in the analysis of the data obtained during the study. Simple Regression and Multiple Regression techniques were used in order to determine whether there was a relationship or not between Knowledge Management Attitudes and Learning Organization (school) perceptions of the teachers and school administrators. In the study, since the number of administrators was inadequate, teachers and administrators

^{iv} Yrd.Doç.Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTEP ABD, snr312@gmail.com.

^v Uzman, Sivas Mili Eğitim Müdürlüğü, Gazi İlkokulu, yakupyigit58@hotmail.com.

were evaluated together and the analysis was done through the total number of teachers and administrators.

According to the findings of the study, Knowledge Management Attitudes with its sub-dimensions "Self-Improvement, Communication, Commitment Attitudes" is in the position of the precursor of "Shared Vision" behaviours, the sub-dimension of Learning Organization (School) ($R=0,394$, $R^2=0,155$, $p< .05$) and they together states approximately 16% of the "Shared Vision" behaviour; Knowledge Management Attitudes with its sub-dimensions "Self-Improvement, Communication, Commitment Attitudes" is in the position of the precursor of "Personal Dominance" behaviours, the sub-dimension of Learning Organization (School), ($R=0,569$, $R^2=0,324$, $p< .05$) and they together states approximately 32% of the "Personal Dominance" behaviour; Knowledge Management Attitudes with its sub-dimensions "Self-Improvement, Communication, Commitment Attitudes" is in the position of the precursor of "Intellectual Models" behaviours, the sub-dimension of Learning Organization (School), ($R=0,220$, $R^2=0,048$, $p< .05$) and they together states approximately 5% of the "Intellectual Models" behaviour; Knowledge Management Attitudes with its sub-dimensions "Self-Improvement, Communication, Commitment Attitudes" is in the position of the precursor of "Learning as a Team" behaviours, the sub-dimension of Learning Organization (School), ($R=0,427$, $R^2=0,182$, $p< .005$) and they together states approximately 18% of the "Learning as a Team" behaviour. Based on the findings of the study, the following suggestions can be made:

Starting from the relationship between knowledge management and learning organization (school), besides training teachers and administrators for acquisition and use of knowledge, schools should be converted to learning organizations.

Key words: Organization, Knowledge Management, Learning School.

