

**T. C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**YÜKSEKÖĞRETİMDE BİLİŞİM LİDERLİĞİ, ÖĞRENEN ÖRGÜT VE  
ÜNİVERSİTE KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Mehmet ULUTAŞ**

**ÇANAKKALE  
Eylül, 2015**



**T. C.  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Yükseköğretimde Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve  
Üniversite Kültürü Arasındaki İlişki**

**Mehmet ULUTAŞ  
(Doktora Tezi)**

**Danışman  
Doç. Dr. Hasan ARSLAN**

**Çanakkale  
Eylül, 2015**

## Taahhütname

Doktora tezi olarak sunduğum “Yükseköğretimde Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürü Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

18.09/2015

Mehmet ULUTAş

İmza

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

[Mehmet ULUTAŞ] tarafından hazırlanan çalışma, 18.09.2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve [Doktora] tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10089756

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Doç. Dr.	Hasan ARSLAN	
Üye	Prof. Dr.	Cemil YÜCEL	
Üye	Doç. Dr.	Salih Zeki GENÇ	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Osman Ferda BEYTEKİN	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Bertan AKYOL	

Tarih: 09.10.2015

İmza: 

Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

## Önsöz

Günümüzün değişen koşullarında, hızlı bir hayat döngüsü içinde yaşadığımız gerçeğine bir de bilişim çağı ve onun inanılmaz etkisi de eklendiğinde insanoğlunun yaşamı tahminlerin ötesini zorlamaktadır. Böylesi bir yaşama adapte olmak, yaşam kadar hızlı olmaya ve bilimi ön plana almaya bağlıdır. Her gün ortaya çıkan yeni kavramlara adapte olmak; araştırmayı, merak etmeyi ve ilgi duymayı hayatımızın merkezine almayla alakalıdır. Böyle bir hayatı bir topluma yaşatan en önemli kurumlar ise yükseköğretim kurumlarımızdır. Üniversiteler toplumun bu anlamda en önemli lideridir. Dolayısıyla bu liderliğini sağlamak birtakım insani, ulusal ve evrensel değerlerle bütünleşme gerektirmektedir.

Son otuz yılda, özellikle kişisel bilgisayarların hayatımıza girmesiyle büyük bir çağ atlayan bilgi ve iletişim, günümüzde bilişim ismiyle de bilinerek farklı ama çok daha önemli bir kavram haline gelmiştir. Bununla beraber, bilişim liderliği ile toplumlar önemli mesafeler kaydederek, içinde bulunduğumuz zaman diliminde diğer toplumlara üstünlük sağlayabilirler. Bu kavramın, bir toplumu ayakta tutan bilim yuvaları olan üniversitelerdeki durumu, öğrenen örgütle birlikte üniversitelere katabilecekleri araştırmamızda tartışılacaktır. Bu araştırmanın en temel amacı iyi bir doktora tezi olmaktır. Yapılan çalışmalarda hep bu amaç gözetilmiştir.

Bu araştırmaya en büyük katkıda bulunan, bana her zaman yol gösteren, rehberlik eden ve hepimiz için örnek bir bilim adamı, çok değerli hocam Doç. Dr. Hasan Arslan'a teşekkürü bir borç bilirim. Tez izleme komitemde yer alarak beni onurlandıran çok değerli hocam Prof. Dr. Cemil Yücel'e, sıcakkanlılığı ve destekleriyle hep yanımda olan hocam Doç. Dr. Salih Zeki Genç'e, tez savunma jürimde yer alarak beni gururlandıran Sayın Hocalarım; Yrd. Doç. Dr. Osman Ferda Beytekin'e, Yrd. Doç. Dr. Mehmet Ali İçbay'a, Yrd. Doç. Dr. Nejat İra'ya, son olarak çok şey paylaştığım Yrd. Doç. Dr. Bertan Akyol'a yardım ve desteklerinden dolayı teşekkürler ediyorum. Çalışmam esnasında bilgilerinden çokça yararlandığım sevgili arkadaşım Barış Uslu'ya, her zaman yanımda olan dostlarım Özgür

Batur ve Alper alıkoğlu'na, doktora serüvenine birlikte başladığım arkadaşlarım Nuray Sevinç ve Sibel Taşçı ile hep paylaşımcı, güler yüzlü, dünyanın en iyi doktora öğrencilerine, ismini buraya sığdırmakta zorlanacağım değerli arkadaşlarıma çok teşekkür ediyorum.

Bu tezi yazmamda, buralara gelmemde çok emekleri olan ve derslerini zevkle dinlediğim, onlardan çok şeyler kazandığım kıymetli hocalarım, Prof. Dr. Cengiz Akçay'a, Prof. Dr. Mehmet Durdu Karslı'ya, Prof. Dr. Halil Işık'a, Doç. Dr. İlknur alışkan Maya'ya, Yrd. Doç. Dr. Mustafa Aydın Başar'a teşekkürler ediyorum. Doktoraya başlama sürecinde ve devamında her anlamda desteğini benden esirgemeyen başta Bölüm Başkanım Prof. Dr. Rauf Yıldız, Sevgili Hocalarım Yrd. Doç. Dr. Muzaffer Özdemir ve Yrd. Doç. Dr. Serkan İzmirli olmak üzere tüm BÖTE Bölümüne, üniversitede çalışmamı anlamlı kılan öğrencilerime, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan hocalarıma, çalışmamın uygulama boyutunda bana destek olan, bilime adanmış mükemmel insanlara ve doktora sürecini daha keyifli hâle getiren IASSR Ekibine de çok teşekkür ediyorum.

Ayrıca insanlığa dair en yüce değerleri öğrendiğim, şu an aramızda olmayan ancak her an varlığını yanımda hissettiğim Babam İdris Ulutaş'a; aramıza katılımıyla en büyük mutlulukları tattıran, ailemize şans getiren ve ruhumun gizli köşelerindeki çiçekleri açtıran dünya yakışıklısı oğlum İdris Uygur Ulutaş'a, beni bugünlere getiren canım annem Şengül Ulutaş'a, varlığıyla dünyayı renkli hâle getiren güzel kardeşim Mehtap Ulutaş'a, bana sürekli destek olan Değerli Meryem Sarıdede, Mustafa Sarıdede ve her an mutlu olmamı sağlayan tüm aile bireylerime, son olarak desteğini her an yanımda hissettiğim, zor zamanlarımda bana güç veren hayatımın anlamına, tabi ki tezimin her aşamasında profesyonel yardımını da benden esirgemeyen en güzel Türkçe Öğretmeni eşim Elif Ulutaş'a teşekkürü bir borç biliyorum. İyi ki varsınız...

**anakkale, 2015**

**Mehmet ULUTAŞ**

## Özet

### Yükseköğretimde Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürü Arasındaki İlişki

Toplum liderleri olan üniversitelerin gelişimi, çağa ayak uydurması önemli ve bir o kadar da gereklidir. Bilgiye, teknolojiye ve öğrenmeye açık olması gereken bu kurumlar, yenilikçi oluşumları da değerlendirerek bünyesinde kullanmalıdır. Araştırmada üniversite kültürü ön plana alınmış, bu kültürü geliştirmek için bilişim liderliği ve öğrenen örgüt gibi iki yeni kavramla olan ilişkileri de irdelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, akademisyenlerin bilişim liderliği ile üniversitelerin öğrenen örgüt olması arasındaki ilişkiyi ve bu kavramların üniversite kültürünü oluşturmadaki etkisini incelemektir. Belirtilen kavramlar bir kuramsal modele bağlı olarak ele alınmaktadır. Çalışmada, nitel ve nicel araştırma yönteminin bir arada kullanıldığı karma araştırma deseni uygulanmıştır. Nitel boyut, “Bilişim Liderliği Ölçeği”nin oluşturulma sürecinde ve araştırmanın ilk alt amacında kullanılırken, nicel boyut “Bilişim Liderliği Ölçeği”, “Öğrenen Örgüt Ölçeği” ve “Örgüt Kültürü Ölçeği” ile verilerin online olarak toplanması esnasında kullanılmıştır. Nicel analizler için 994 akademisyenden dönen veriler işe koşulmuştur. Araştırmada tümevarımcı, betimsel ve çıkarımsal analiz ile korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmış; ayrıca Yapısal Eşitlik Modeli ile Yol Analizi yapılmıştır. Analizlerde, bilişim liderliği ile ilgili nitel görüşler tartışılarak akademisyenlerin çalışma alanları, kıdemleri, yöneticilik deneyimleriyle araştırmanın üç temel kavramı arasında önemli ilişkilere de nicel olarak değinilmiştir. Ayrıca bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürü arasındaki ilişki düzeyleri tespit edilerek bilişim liderliğinin öğrenen örgüt üzerinden üniversite kültürlerini açıkladığı belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre, üniversite kültürünü geliştirmek için bilişim liderliği ve öğrenen örgüt kavramlarına önem verilmesi gerektiği vurgulanmış ve birtakım önerilerde bulunulmuştur.



## **Abstract**

### **Relationship Between Informatics Leadership, Learning Organization, and University Culture in Higher Education**

As social leaders, it is important for universities to progress and to be open to knowledge, technology, and learning must contain innovative developments. This study prioritized the university culture along with an investigation of its relationships within two new concepts as informatics leadership and learning organization, in order to improve this culture. In this context, this study aims to investigate the relationship between academicians' informatics leadership and universities as learning organizations and the influence of these concepts on the university culture, which are put forward within a theoretical model. A mixed-methods research design with both qualitative and quantitative research methods are conducted. The qualitative part was used to create the "Informatics Leadership Scale" within the first sub-purpose of the study. The quantitative part involves online data gathering through "Informatics Leadership Scale", "Learning Organization Scale", and "Organizational Culture Scale". Data are provided from 994 academicians. Within the research, inductive, descriptive, and deductive analysis along with correlation and regression were done and a path analysis was conducted via Structural Equation Modelling. Qualitative views on informatics leadership are presented. Also, significant relationships between three basic concepts within the research and academicians' fields of study, seniority, and leadership experiences are presented within the research. Relationship levels among informatics leadership, learning organization, and university cultures were defined; and it was stated that informatics leadership explained the university culture through learning organization. Based on these results, the requirement of giving importance to informatics leadership and learning organization concepts in order to develop university culture was emphasized and some suggestions are included.

## İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iv
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vi
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xvi
Kısaltmalar Listesi.....	xviii
<b>Bölüm I: Giriş.....</b>	<b>1</b>
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	5
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırmanın Sınırlıkları.....	8
Varsayımlar.....	9
Tanımlar.....	9
İlgili Alanyazın.....	11
<b>Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....</b>	<b>22</b>
Bilişim Liderliği Kavramı.....	22
Bilişim.....	22

Liderlik.....	25
Liderliğin etki kaynakları.....	28
Liderlik kuramları.....	29
Özellik kuramları.....	29
Davranışsal kuramlar.....	30
Durumsallık kuramları.....	32
Olumsuzluk kuramları.....	34
Değişen liderlik bakış açıları.....	35
Dönüşümcü liderlik.....	36
Öğretimsel liderlik.....	36
Moral liderlik.....	36
Kültürel liderlik.....	37
Dağıtımçı liderlik.....	37
Süper liderlik.....	37
Vizyoner liderlik.....	38
Takım liderliği.....	38
Kalite liderliği.....	39
Öğrenen lider.....	39
Bilgi toplumu lideri.....	39
Bilişim liderliği.....	40

Öğrenen Örgüt Kavramı.....	47
Sistem düşüncesi.....	52
Kişisel hakimiyet.....	52
Zihni modeller.....	53
Paylaşılan vizyon.....	53
Takım hâlinde öğrenme.....	54
Üniversite Kültürü Kavramı.....	55
Kültür.....	55
Kültürü oluşturan öğeler.....	56
İnançlar.....	56
Değerler.....	56
Normlar.....	57
Semboller.....	57
Teknoloji.....	57
Örgüt Kültürü.....	57
Örgüt ile ilgili kavramlar.....	61
Örgüt iklimi.....	61
Örgütsel ideoloji.....	62
Örgütsel simgeler.....	62
Törenler.....	62

Söylenceler.....	62
Simgeler.....	63
Örgüt kültürü modelleri.....	63
Parsons modeli.....	63
Quinn ve Mc Grath modeli.....	64
Schein modeli.....	64
Harrison ve Handy modeli.....	65
Kilmann modeli.....	65
Schneider modeli.....	66
Quinn ve Cameron modeli.....	66
Byars modeli.....	67
Pheysey modeli.....	68
Deal ve Kennedy modeli.....	69
Vries ve Miller modeli.....	70
Miles ve Snow modeli.....	70
Kono modeli.....	71
Ouchi modeli.....	71
Sethia ve Glinov modeli.....	72
Peters ve Waterman modeli.....	72
Üniversite Kültürü.....	73

<b>Bölüm III: Yöntem</b> .....	77
Araştırmanın Modeli.....	77
Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu.....	79
Veri Toplama Araçları.....	80
Bilişim Liderliği Görüşme Formu.....	80
Bilişim Liderliği Ölçeği.....	82
Öğrenen Örgüt Ölçeği.....	85
Üniversite Kültürü Ölçeği.....	88
Verilerin Toplanması.....	89
Verilerin Analizi.....	92
<b>Bölüm IV: Bulgular</b> .....	95
Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliğine İlişkin Görüşleri.....	95
1. Ana Tema: Yükseköğretimde Yönetici ve Lider Sorumlulukları.....	95
2. Ana Tema: Teknolojik Gelişme ve Liderlik.....	97
3. Ana Tema: Bilişim Liderliği.....	99
4. Ana Tema: Bilişim Liderliği Yeterlilikleri.....	101
5. Ana Tema: Bilişim Liderliğini Kullanma.....	102
6. Ana Tema: Bilişim Liderliği Boyutları.....	103
Akademisyenlerin Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürlerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	104

Akademisyenlerin Bilişim Liderliğine, Öğrenen Örgüte ve Üniversite Kültürlerine İlişkin Algıları İle Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler.....	106
Akademisyenlerin Bilişim Liderliğinin, Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasındaki Yordayıcılık Düzeyi.....	126
Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmalarının, Akademisyenlerin Bilişim Liderlikleri Üzerindeki Yordayıcılık Düzeyi.....	128
Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmalarının, Üniversite Kültürleri (Başarı, Güç, Destek, Hiyerarşi) Üzerindeki Yordayıcılık Düzeyi.....	130
Akademisyenlerin Bilişim Liderliğinin, Üniversite Kültürleri (Başarı, Güç, Destek, Hiyerarşi) Üzerindeki Yordayıcılık Düzeyi.....	138
Akademisyenlerin Algıları Üzerinden, Üniversitelerdeki Bilişim Liderliğinin, Üniversite Kültürünü Başarı Kültürü, Güç Kültürü, Destek Kültürü ve Hiyerarşi Kültürü Şeklinde Belirtilen Dört Farklı Kültür Boyutunda, Öğrenen Örgüt Üzerinden Açıklandığına İlişkin Belirtilen Modelin Analizi.....	146
<b>Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....</b>	<b>158</b>
Tartışma.....	158
Sonuç.....	170
Öneriler.....	175
Kaynakça.....	179
Ekler.....	191

Ek A: Bilişim Liderliği Görüşme Formu.....192

Ek B: Yükseköğretimde Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürü Anketi...194





## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Liderlere İlişkin Özellik ve Beceriler.....	30
2	Liderlerin Durumsal Değişkenleri.....	32
3	Dönüşümcü Liderlik Bütünseli.....	36
4	Karizmatik Lider ve Bilgi Toplumu Lideri Arasındaki Farklar....	40
5	Örgütsel Öğrenmeyi Oluşturan Koşullar.....	51
6	Çalışma Grubu İle İlgili Genel Bilgiler.....	79
7	Bilişim Liderliği Ölçeği Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	84
8	Bilişim Liderliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	85
9	Öğrenen Örgüt Ölçeği Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	87
10	Öğrenen Örgüt Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	88
11	Üniversite Kültürü Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	88
12	Uyum İndeksleri ve Referans Değerler.....	94
13	Akademik Yöneticilerin Yükseköğretimde Yönetici ve Lider Sorumlulukları İle İlgili Görüşleri.....	96
14	Akademik Yöneticilerin Teknolojik Gelişme ve Liderlik İle İlgili Görüşleri.....	98
15	Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliği İle İlgili Görüşleri.....	100
16	Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliği Yeterlilikleri İle İlgili Görüşleri.....	101

17	Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliğini Kullanma İle İlgili Görüşleri.....	102
18	Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliği Boyutları İle İlgili Görüşleri.....	104
19	Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürlerine İlişkin Temel İstatistikler.....	105
20	Akademisyenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Sayısal Değerler.....	106
21	Akademisyenlerin Unvanlarıyla, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	107
22	Akademisyenlerin Çalışma Alanlarıyla, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	112
23	Akademisyenlerin Kıdemleriyle, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki ANOVA Bulguları....	116
24	Akademisyenlerin Yöneticilik Deneyimleriyle, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki t-testi Bulguları .....	120
25	Akademisyenlerin Yöneticilik Pozisyonuyla, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	123
26	Akademisyenlerin Cinsiyetleriyle, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki t-testi Bulguları .....	125
27	Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasının Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	128
28	Bilişim Liderliğinin Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	130
29	Üniversite Başarı Kültürünün Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	132
30	Üniversite Güç Kültürünün Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	134

31	Üniversite Destek Kültürünün Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	136
32	Üniversite Hiyerarşi Kültürünün Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	138
33	Üniversite Başarı Kültürünün Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	140
34	Üniversite Güç Kültürünün Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	142
35	Üniversite Destek Kültürünün Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	144
36	Üniversite Hiyerarşi Kültürünün Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	146
37	Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürü Kavramları ile Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar.....	147
38	Önerilen Modelin Üniversite Başarı Kültürü İle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri.....	149
39	Önerilen Modelin Üniversite Güç Kültürü İle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri.....	151
40	Önerilen Modelin Üniversite Destek Kültürü İle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri.....	153
41	Önerilen Modelin Üniversite Hiyerarşi Kültürü İle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri.....	155

## Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Araştırmada yer alan kavramlara ilişkin kuramsal model.....	6
2	Yönetim gözeneği kuramı.....	31
3	Olumsuzluk modeli.....	35
4	Temel bilgi liderliği boyutları.....	45
5	Örgütsel kültür değişkenleri.....	59
6	Örgütsel kültür tipleri ile ilgili rekabetçi değerler modeli.....	67
7	Byars örgütsel kültür ölçeği .....	68
8	Deal ve Kennedy örgüt kültürü modeli.....	69
9	Üniversite kültür türleri.....	75
10	Araştırmanın karma yöntem tasarımı.....	77
11	Bilişim Liderliği ve Öğrenen Örgüt için saçılma diyagramı.....	127
12	Öğrenen Örgüt ve Bilişim Liderliği için saçılma diyagramı.....	129
13	Öğrenen Örgüt ve Üniversite Başarı Kültürü için saçılma diyagramı.....	131
14	Öğrenen Örgüt ve Üniversite Güç Kültürü için saçılma diyagramı.....	133
15	Öğrenen Örgüt ve Üniversite Destek Kültürü için saçılma diyagramı.....	135
16	Öğrenen Örgüt ve Üniversite Hiyerarşi Kültürü için saçılma diyagramı.....	137
17	Bilişim Liderliği ve Üniversite Başarı Kültürü için saçılma diyagramı.....	139

18	Bilişim Liderliği ve Üniversite Güç Kültürü için saçılma diyagramı.....	141
19	Bilişim Liderliği ve Üniversite Destek Kültürü için saçılma diyagramı.....	143
20	Bilişim Liderliği ve Üniversite Hiyerarşi Kültürü için saçılma diyagramı.....	145
21	Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Başarı Kültürü ile ilgili yol analizi standardize kestirimleri.....	150
22	Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Güç Kültürü ile ilgili yol analizi standardize kestirimleri.....	152
23	Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Destek Kültürü ile ilgili yol analizi standardize kestirimleri.....	154
24	Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Hiyerarşi Kültürü ile ilgili yol analizi standardize kestirimleri.....	156

## Kısaltmalar Listesi

Araştırmada kullanılan bazı kısaltmaların açıklamaları aşağıda sunulmaktadır.

<b>Kısaltmalar</b>	<b>Açıklamalar</b>
<b>TÜBİTAK</b>	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
<b>ARBİS</b>	Araştırmacı Bilgi Sistemi
<b>BİT</b>	Bilgi İletişim Teknolojileri
<b>SPSS</b>	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for The Social Science)
<b>YEM</b>	Yapısal Eşitlik Modeli
<b>AFA</b>	Açımlayıcı Faktör Analizi
<b>DFA</b>	Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>AY</b>	Akademik Yönetici
<b>GFI</b>	Uyum İyiliği İndeksi (Goodness-of-fit index)
<b>AGFI</b>	Uyarlanmış Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness-of-fit index)
<b>CFI</b>	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative fit index)
<b>RMSEA</b>	Ortalama Hata Karekök Yaklaşımı (Root-meansquare error approximation)

## **Bölüm I: Giriş**

Bu bölümde tezin kavramsal çerçevesi çizilmektedir. Bu amaçla bölüm içerisinde tezin problem durumu, amacı, önemi ile teze ilgili varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve alanyazın ayrı başlıklar halinde verilmiştir. Böylece tezin kapsamı ve araştırmanın bilimsel içeriğiyle ilgili bir giriş yapılmaya çalışılmaktadır.

### **Problem Durumu**

İlk insan toplumlarının en önemli özelliği, bireylerin temel fizyolojik ihtiyaçlara yönelmeleridir. Buna yönelik girişilen çabalar sonucunda insan, çevresine hâkim olmayı öğrenmiş, zamanla toprağı işlemeye başlamasıyla birlikte çok daha gelişmiş tarım toplumunun hayat koşullarına geçilmiştir. Böylelikle göçebe hayat sona ermiş ve ekonomik hayat başlamıştır. Yönetim anlayışında din, ırk ya da sınıf gibi sosyal kurumlar hâkim olmaya başlamıştır. Sanayileşme ile birlikte makineye yönelim, hızlı kentleşme, zorunlu eğitim ve sanayi toplumu kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Daha çok el yordamıyla ve fiziksel güçle yapılan işler, 1770’li yıllarda önemli bir değişime uğramıştır. Bununla birlikte Taylor öncülüğünde bilimsel yönetim de yeni ilke ve teknikleri beraberinde getirmiştir. Sanayi devrimi ile iş merkezli bir anlayış ve üretimi artırmaya yönelik araştırmalar meydana gelmiştir. Hawthorne araştırmaları ve sonraki bilimsel katkılar, insan faktörünü ön plana çıkarmıştır. Bu yeni toplumsal hayat biçimi ise iletişim toplumu, sanayi sonrası toplum, daha doğru bir ifadeyle bilgi toplumu olarak adlandırılmıştır (Fındıkçı, 2012).

Günümüzün hızla değişen dünyası, farklı tanımlamalar ve gelişen kişisel rolleri de beraberinde getirmektedir. Yirmi birinci yüzyıl birçok farklı kavramla açıklanmaya ve tanımlanmaya çalışılmaktadır. Bunlardan birisi de “dijital çağ”dır (Mütercimler, 2006, s. 69). Toplumlarda eğitimin önemi ve yeri nasıl tartışılmazsa, gelişim içerisinde olan günümüz dünyasında sürekli bir değişim içerisinde olan dijital çağın getirdikleri tartışılmaz bir hâle

gelmiştir. Özellikle sanayi devrimiyle beraber her geçen gün önemini artırmış, 20 yy'ın ortalarından itibaren bilgi toplumuna dönüşerek her alanın vazgeçilmez bir olgusu haline gelmiştir. Bilişim teknolojileri, her alanda etkili olduğu gibi eğitim sektöründe de önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Yaşadığımız dünya; sınırların ortadan kalktığı, bilginin kolay ulaşılabilir hâle geldiği, küresel paylaşımların had safhalara ulaştığı bir yer hâline gelmiştir. Bunun en önemli etmenleri, bilginin hızlı gelişimi ve paylaşılabilmesidir. İlgili gelişim kaynaklarından belki de en önemli koşul ise teknolojidir. Günümüz dünyasında artık her alanda, her yaştan bireylerin kullanımına sunulan bu eşsiz değer, vazgeçilmez ve yadsınamaz bir olgu haline gelmiştir. Sistem yaklaşımıyla bakılacak olursa, teknolojinin tüm örgütler için önemli bir girdisi olduğu söylenebilir. Teknolojinin kullanım örnekleri ya da yararlanma şekilleri örgütün verimliliğini arttıracak önemli koşulları meydana getirebilmektedir.

Yirminci yüzyıl beraberinde önemli birtakım değerleri getirmiştir. Bunlar: kendini gerçekleştirme, sosyal bağlılık ve demokrasidir. Gelişen teknoloji ile birlikte, teknik ve araçsal düşünce eğitime hâkim olmuştur. Çok kültürlü gelişimler bireysel değerlere de dikkat çekmektedir. Birey bazlı değerlerin geliştirilmesi önemli rol oynamaktadır. Bunun yanında, değer eğitiminde uluslararası değer kazandırılması da önemlidir. Ayrıca sosyal, politik, kültürel ve estetik olgular yeni yüzyılın önemli olguları olmuştur (Veugelers ve Vedder, 2003).

Örgütlerdeki etkililik kavramının birey ve grup etkinliğini içerdiği bilinse de söz konusu kavram bunlardan daha ötededir. Bu durum üç boyut açısından etkililiğin dayandığı faktörlere göre değişir. Bu faktörler; örgütün tipi, yaptığı iş ve kullanılan teknolojidir (Karşlı, 2004).



Küreselleşme, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki önemli gelişmelerin doğal sonucudur ve günümüzde kaçınılmaz bir hâle gelmektedir. Artık fabrikalar sadece yerel pazarlar için ürünlerini üretmemektedir, para kaynakları yerel olma özelliğini kaybetmiş ve küresel geçerlilik kazanır hâle gelmiştir. Bilgi küreselleşmiş, üretim küreselleşmiş, tüketim küreselleşmiş, sanat küreselleşmiştir. Tüm bu gelişmelerle birlikte toplumların ihtiyaç duydukları insan niteliklerinin küreselleşmemesi mümkün değildir. Artık eğitim sadece ulusal hedefleri değil evrensel değerleri de dikkate almak durumundadır (Şahin, 2001).

Teknolojinin ve küreselleşmenin odağında değişen kültür kavramı da üzerinde durulması gereken bir başka husustur. Özellikle örgütsel düzende içinde olan bireylerin ve bu düzen neticesinde oluşan örgütsel kültürün temel amacı da yaşamın devamını sağlamadır. Evrensel birtakım değerlerin varlığında yaşamı devam ettirmek, sistem düşüncesiyle olaylara yaklaşmayla ve bazı değerleri elde tutmayla mümkün olabilmektedir.

Evrenselliğin önemli bir olgu olduğu günümüz yaşantısının içerisinde örgütsel kültürün de temel öğelerinin analizinde teknoloji, gerçekçilik ve verimlilik gelmektedir. Örgütlerin başarısı sadece teknolojik öğelere bağlı olmamakla birlikte, insan faktörü de bu başarıda önemli bir yer teşkil etmektedir (Çelik, 2012b). Bireylerin başarısı, örgütlerin başarısını ve bu iki önemli değer ortamdaki başarıyı oluşturmaktadır. Kültürün de bu başarıların ortak ürünü olacağı ve olması gereken durumları böylelikle meydana getireceği unutulmamalıdır. Eğitim örgütlerinde başlayacak teknoloji odaklı kültür gelişimi toplumun tüm sorunlarının üstesinden gelebileceği bir öğrenme ortamını oluşturabilecektir.

Son yıllarda, sosyo-ekonomik ve teknolojik değişim ve gelişmelere ek olarak yönetim paradigmaları da önemli ölçüde yön değiştirmektedir. Değer temelli üretim, verimlilik, karar verme, uygulama ve uygulamaların sorumluluklarını alma, saygı sınırları içinde anlaşmalara varma, rekabet etme, itimat gibi kavramlar, değerlere dayalı yönetimin anahtar kavramlarını

meydana getirmektedir (Sarier, 2010). Teknolojinin önemi, günümüz koşullarında etkili olmak isteyen bir örgütte tartışılmayacak bir olgu hâlini almaktadır. Üniversitelerin de sözü edilen bu değerlere dayalı şekilde yapılanmaları, kendi bünyesinde bu oluşumları desteklemeleri, toplum lideri bir kurum olarak kendilerinden beklenmektedir.

Dünyadaki ekonomik, sosyal, siyasal, teknolojik ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimlerin, birtakım yeni değerlerin oluşmasına ortam sağladığı söylenebilir. Üçüncü bin yılın örgütleri için yeni yönetim anlayışlarının bu temel üzerine inşa edileceği düşünüldüğünde bahsedilen bu değişim, bir yandan acımasız rekabet ortamını ve verimlilik yarışını, bir yandan da insana duyarlılık gibi değerlerin yeniden dikkate alınmasını gündeme getirmiştir (Maya, 2009). Üniversitelerde bu rekabet ortamlarından etkilenmektedir. Başarılı bir üniversite olmanın temelinde ise sağlam bir kültür yapısına sahip olmak ve rekabet edebilecek kaynakları bünyesinde tutmak önemli ölçütler durumundadır.

Sürekli bir değişim ve gelişim süreci içinde bulunduğumuz bu ortam bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu sürecin esas amacı, insanın daha mutlu, sağlıklı ve refah içinde yaşamasını sağlamaktır. Nitekim bilginin, insanoğluna bu bağlamda bir yol gösterici ve ışık tutucu misyonu bulunmaktadır. Tüm bireyler ve örgütler bu değişme ayak uydurmak durumundadırlar. Üniversiteler, bu değişimin öncüleri olarak, toplumsal liderlik görevini üstlenen yegâne kurumlardır. Konu ile ilgili araştırmalar, her geçen gün yeni birtakım oluşumları insanlıkla paylaşmaktadır. Üniversitelerin bu süreçteki yeri de çok önemlidir. Araştırmacı kimliğiyle yenilikleri çevresine tanıtmak, onları kazandırmak üniversitelerin temel görevleri arasında görülebilir.

Bilimin ve teknolojinin en önemli temelinin de öğrenme ile bireylere, örgütlere kazanılacağını söylemek de yanlış olmayacaktır. Öğrenmeyi merkeze almak gelişim odaklı olmanın bir göstergesi sayılabilir. En yeni bilgi ve teknolojinin bu sayede kazanılacağı da bir

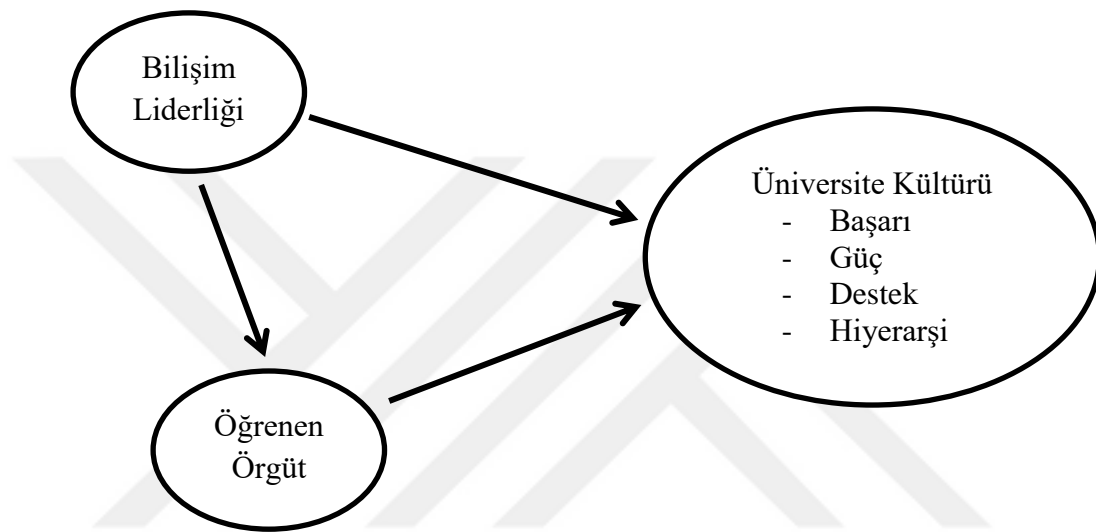
başka önemli öngörüdür. Özellikle bir öğrenen örgüt olarak kabul edilebilecek üniversitelerin bu anlamda katkısı çok önemlidir.

Eğitim yönetimi alanında da teknoloji yeni yeni irdelenmeye başlamaktadır. Teknolojinin alanla olan ilişkisinin yapılandırılması ve ondan nasıl yararlanılacağına tespit edilmesi öncelikli görevler arasında sayılabilir. Günümüzün bu çok önemli gücünün yönetim birimlerinde de incelenmesi artık bir gereklilik hâlini almaktadır. Kurumların ve bireylerin kendilerini çağın şartlarına uygun yetiştirmeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticilerinden de istenilen yetkinliklerden birisi teknolojiyle barışık olmalarıdır. Teknoloji kavramı ise günümüzdeki tüm bu değişimlerde kullanılmasına tek başına yetmemektedir. Bilişim kavramıyla daha çok örtüşebilecek bu gelişim olgusu, araştırmamızın temel dayanaklarından biri hâline gelmektedir. Bilişimi kendi örgütlerinde etkili kullanan ve kullanılmasına olanak sağlayan liderler, öğrenen örgütler olarak bilinen ve gelişimin başlatıcısı sayılabilecek üniversitelerde kendisini göstermektedir. Bahsedilen bilişim, liderlik, öğrenme merkezli olma kavramları ile üniversite kültürlerinin araştırılması önemli bir husustur. Bu probleme dayanarak şekillenen araştırma ile ilgili konularda günümüz dünyasına ve geleceğe önemli katkılar yapılacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, yükseköğretimde akademisyenlerin bilişim liderliği ve öğrenen örgüt algı düzeyleri arasındaki ilişkinin üniversite kültürü üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Yapılan araştırmalar neticesinde, çalışmayla ilgili önemli olarak görülen bir model belirginleşmeye başlamıştır. Araştırma ile ortaya atılacak bilişim liderliği kavramıyla alana önemli bir kazanç getirileceği düşünülmektedir. Ancak bu yeni olgunun üniversiteler için de çok etkili olmadığı öngörülmüş ve öğrenen örgüt olarak bilinen üniversitelerde bilişim liderliğinin kendini göstereceği düşünülmüştür.

Yapılan kuramsal incelemelerin ardından ortaya konulan model ile bilişim liderliğinin öğrenen örgüt üzerinden üniversite kültürünü açıklayacağı belirtilerek ilgili araştırmaya başlanmıştır. Üniversite kültürü ise başarı, güç, destek ve hiyerarşi kültürleriyle modele alınmıştır. Belirtilen bu kavramlar arasındaki ilişkiler örgüsü de aşağıda verilen kuramsal modele bağlı olarak ele alınmaya çalışılmıştır.



Şekil 1. Araştırmada yer alan kavramlara ilişkin kuramsal model.

Şekil 1’de araştırmaya esas olan model çizilmiştir. Modeli oluşturan özellikle öğrenen örgüt ve kültür kavramlarının daha önce yapılan araştırmalarda da konu olarak incelendiği görülmektedir. Liderlik kavramı da yine öğrenen örgüt ve kültürü kavramları açısından önemli bir olgu durumundadır. Dolayısıyla kavramların birbirleriyle ilişkili oldukları daha önce yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur. Belirtilen kuramsal modelle ilgili alanyazın çalışmanın ilgili başlıkları altında da verilmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda belirtilen modelin uygulanmasına karar verilmiştir. Model temel alınarak yazılmış olan araştırmanın amacına aşağıda yer alan şu sorularla daha detaylı yanıtlar aranmaya çalışılmıştır:

1. Akademik yöneticilerin bilişim liderliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Akademisyenlerin bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürlerine ilişkin algıları ne düzeydedir?
3. Akademisyenlerin bilişim liderliğine, öğrenen örgüte ve üniversite kültürlerine ilişkin algıları; unvanına, çalışma alanına, kıdemine, yöneticilik deneyimine ve cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Bilişim liderliği, üniversitelerin öğrenen örgüt olması hususunda anlamlı bir yordayıcı mıdır?
5. Üniversitelerin öğrenen örgüt olmaları, akademisyenlerin bilişim liderlikleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı mıdır?
6. Üniversitelerin öğrenen örgüt olmaları, üniversite kültürlerinin (başarı, güç, destek, hiyerarşi) anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
7. Akademisyenlerin bilişim liderliği, üniversite kültürlerinin (başarı, güç, destek, hiyerarşi) anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
8. Akademisyenlerin algıları üzerinden, üniversitelerdeki bilişim liderliğinin, üniversite kültürünü başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve hiyerarşi kültürü şeklinde belirtilen dört farklı kültür boyutunda, öğrenen örgüt üzerinden açıklandığına ilişkin belirtilen modelde yer alan yapı desteklenmekte midir?

### **Araştırmanın Önemi**

Yapılan birçok bilimsel araştırma, konu ile ilgili teknoloji liderliğini merkeze almaktadır. Ancak tek başına bu liderlik yaklaşımı, günümüzde geleneksel gelişimin sadece bir boyutuna odaklanmaktadır. Araştırmamızda, teknoloji liderliğini de kapsayacak olan “bilişim liderliği” olgusu ortaya atılmaktadır. Bu olgu ayrıca alanla daha uygun görülmektedir. “Teknoloji” konusu daha teknik bir konu olarak algılanmaktadır. Ancak “bilişim” konusu

bilgi ve iletişim gibi daha yönetsel kavramlardan oluşmaktadır. Konu ile ilgili ulusal çalışma bulunmamakla birlikte uluslararası alanyazında da yeni yeni farklı kavramlarla işlenmeye başlamıştır. Çalışma kapsamında oluşturulan bilişim liderliği ölçeği ile mevcut alanyazına ve gelecekte yapılacak çalışmalara önemli katkılar sağlanacağı düşünülmektedir. Geliştirilen bu ölçek ayrıca araştırmanın en özgün kısmını meydana getirmektedir. Belirtilen liderlik yaklaşımının yükseköğretimdeki yerini tespit etmenin yanında, öğrenen örgüt olması beklenen üniversitelerle arasındaki ilişkinin düzeyinin belirlenmesi de bu anlamda önemli görülen bir başka boyutu oluşturmaktadır. İfade edilen boyutların yanında araştırma açısından büyük öneme sahip olan üniversite kültürü kavramı, araştırma ile birlikte ulusal alanyazına katkı sağlayacağı düşünülen bir başka boyutu oluşturmaktadır. Yine üniversitelerin kültürü ile ilgili çalışmalar yer almamaktadır. Alanyazında daha çok “örgüt kültürü” olarak ifade edilen ve araştırılan kavram daha da özele indirgenerek yükseköğretim içerisinde tartışılmaktadır. Bu sayede araştırma sayesinde yükseköğretim yönetimi ile ilgili önemli katkılar yapılacağı düşünülmektedir. Araştırma; bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürü arasındaki ilişkileri ortaya koyması ve alana sağlayacağı belirtilen katkılardan dolayı önemli görülmektedir. Ortaya konulan modellerle birlikte yükseköğretim farklı bir açıdan sorgulanmakta, araştırmanın sonuçlarıyla yükseköğretimin geleceği ve uygulanan boyutlara önemli katkılar sağlanacağı düşünülmektedir. Sağlanacak bu katkılar ile üniversitelerin, yenilikçi bakış açısıyla bilişimi de ön plana alarak, gerçek bir öğrenen örgüt kültürüne dönüşmesine destek verilmeye çalışılmaktadır.

### **Araştırmanın Sınırlıkları**

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmaktadır:

- Araştırma, 2014-2015 öğretim yılı içerisinde, Türkiye’deki devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarıyla sınırlıdır.

- Araştırma yükseköğretimde görev yapan, 2015 yılında Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) ve Araştırmacı Bilgi Sistemi (ARBİS)'nde öğretim elemanlarının kayıtlı olan mail adresleriyle sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan 3 ölçme aracıyla sınırlıdır. Bu ölçme araçları; “Bilişim Liderliği Ölçeği”, “Öğrenen Örgüt Ölçeği” ve “Örgüt Kültürü Ölçeği” dir.

### **Varsayımlar**

Araştırmanın temel varsayımları şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının veri toplama aracında yer alan maddelere verdikleri cevaplar gerçeği yansıtmaktadır.
- ARBİS'te kayıtlı olan mail adresleriyle, Türkiye'de görev yapan tüm akademisyen algılarının ölçülebileceği varsayılmaktadır.
- Görüşmeler esnasında katılımcıların görüşlerini etkileyecek davranışlarda bulunulmamıştır.
- Araştırmada kullanılan ölçeklerdeki bazı yanıtlar, analizlere hazırlanma süreci esnasında veri setinden çıkarılmıştır. Bu çıkarılan yanıtların araştırmayı etkileyecek bir farklılığa sebep olmadığı varsayılmaktadır.
- Araştırmanın nicel veri toplama sürecinde, iki pilot çalışma ve bir esas uygulama için ayrılmış üç grubun da birbirlerine benzer oldukları varsayılmıştır.

### **Tanımlar**

**Bilişim:** İnsanoğlunun teknik, ekonomik ve toplumsal alanlardaki iletişimde kullandığı ve bilimin dayanağı olan bilginin özellikle elektronik cihazlar aracılığıyla düzenli ve akla uygun bir biçimde işlenmesi bilimi, enformatik (<http://tdk.gov.tr/>, 24.06.2015).

**Bilişim Liderliği:** İletişimi geliştirme amaçlı, bilginin kullanılmasında birey, grup ve örgütleri etkileme gücü.

**Öğrenen Örgüt:** Geleneksel kuruluşlarda mevcut olmayan belli öğrenme yeteneklerini geliştirmektir (Bozkurt, 2003, s. 44).

**Kültür:** Bir grup insan tarafından paylaşılan anlamlar ve anlayışlar (Aydın, 2010, s. 266).

**Üniversite Kültürü:** Her üniversitenin kendi içinde oluşturduğu ortak norm ve değerlerden meydana gelen, vizyonunu, kararlarını, iletişimini, gücünü, yaşam biçimini belirleyen, geleceğe aktarılan paylaşımlardır.





## İlgili Alanyazın

Türkarıslan (2011), ilköğretim okulu yöneticilerinin bilişim teknolojileri alanında sahip olmaları gereken yeterliklerin belirlenmesi, yeterlik düzeylerinin tanımlanması ve örnek bir yeterlik standartları belgesinin oluşturulması amacıyla bir çalışma yürütmüştür. İlgili araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerinden beklenen davranışları sergileyebilmeleri için bilişim teknolojileri alanındaki yeterliklerinin neler olması gerektiği betimsel bir tarama modeliyle tespit edilmeye çalışılmış ve çalışmanın nihai bir ürünü olarak “İlköğretim Okulu Yöneticileri İçin Bilişim Teknolojileri Yeterlik Standartları” belgesi oluşturulmuştur. Okul yöneticilerinden beklenen bu yeterlik alanlarında en azından temel düzeyde yeterliklere sahip olmaları vurgulanmıştır. Yöneticilerin kendilerini geliştirerek ileri düzeydeki yeterliklere de sahip olacakları araştırma da vurgulanan bir başka husustur.

Onat (2007), “Bilişim teknolojilerinin yaygınlaşması ile değişen örgüt yapılarında halkla ilişkilerin rolü: Network örgüt yapılarına yönelik bir çalışma” isimli araştırmasında bilişim teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla değişen örgüt yapılarında halkla ilişkiler eylemlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın yöntemi iki basamaklı olarak yürütülmüştür. Konuyla ilgili olarak bir network örgütte halkla ilişkiler çalışmaları incelenmiştir. Daha sonra araştırma kapsamında irtibat kurulan firmalara bir soru formu gönderilmiş ve alınan cevaplar değerlendirilmiştir. Araştırma ile örgütlerin bilişim teknolojileri uygulamalarının önemi vurgulanmış ve örgütlerin uygulamalarına yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Albayrak (2007) çalışmasında Türkiye’de farklı sektörlerde görev yapan Bilişim Sistemleri Üst Düzey Yöneticilerinin rollerini çeşitli faktörlerle ilişkili olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç dâhilinde Gottschalk’ın (2002) Norveç’te yaptığı çalışmada kullandığı modelden yola çıkarak, Bilişim Sistemleri Üst Düzey Yöneticisinin rollerini ve bu

rolleri etkileyen faktörler ortaya konmuştur. Esinlenen modelden farklı olarak, yöneticilerin bilişim sistemleri yönetim öncelikleri de belirlenerek bir model ortaya konmuştur. Geliştirilen model 130 Bilişim Sistemleri Üst Düzey Yöneticisi üzerinde test edilmiş ve bilişim sistemleriyle ilgili yönetim öncelikleri belirlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı sektörlerdeki bilişim sistemleri yönetim öncelikleriyle ilişkili olarak; kaynak sağlayıcı, girişimci ve lider gibi bilişim sistemlerinin iç işleyişiyle ilgili rollerinin ön plana çıktığı; dış temsilci, takipçi ve sözcü gibi dışa dönük rollerin ise göreceli olarak daha geri planda kaldığı bulunmuştur.

Davies (2013) yaptığı çalışmada, yüksekokullarda öğrenme için bilişim teknolojilerinin öğrenci liderliği konusunu işlemiştir. Yapılan araştırmanın amacı; bilişim teknolojileri ile öğrenmeyi etkileyen öğrenci liderliğinin yüksekokullarda öğrenme süreçlerini bilgi ve uygulama boyutunda neden ve nasıl etkilediğidir. Araştırma, örnek olay yöntemiyle yaklaşık 33 aylık bir süre zarfında ele alınmaya çalışılmıştır. Veri toplamada görüşme ve doküman analizleri yapılmıştır. Öğrencilerin bilişim teknolojileriyle öğrenmeye nasıl liderlik yaptıkları araştırılmıştır. Bilişim liderliğinin okullarda önemli bir problem olduğu, okullardaki bilişim teknolojilerinin önemi, bilişim teknolojileriyle okulun sahip olduğu bilginin uygulama süreçlerini ve çevresini etkilediği gibi sonuçlar üzerinde durulmuştur.

Siddique, Aslam, Khan ve Fatima (2011) çalışmalarında “Liderlik”, “Motivasyon” ve “Örgütsel Etkililik” terimleri genel olarak ayrı ayrı incelenmişlerdir Yazarlar özellikle yükseköğretim bağlamında bu üç değişkeni de kapsayan bir çerçeve geliştirmek için çalışmışlar ve bir model oluşturmuşlardır. Model, yükseköğretim kapsamında akademik etkililik, öğretim elemanlarının motivasyonu ve örgütsel etkililik arasındaki bağlantıyı içermektedir. Çalışmada ilk olarak, adı geçen Akademik Liderlik, Öğretim Üyelerinin Motivasyonu ve Örgütsel Etkililik kavramları, daha önce yapılmış çalışmalar da incelenerek ilgili veriler ışığında bir model geliştirilmiştir. Model, yönetim, eğitim ve araştırma odaklı

akademik liderliğin doğrudan veya dolaylı olarak fakülte çalışanlarını etkilediğini ifade ederek bu şekilde örgütü, öğrencileri ve fakülte doyumunu da daha verimli kılacağına odaklanmıştır. Araştırma, yönetimin ve yükseköğretim liderlerinin nasıl daha etkili olacağına, birinci müşteri olan öğrencilere nasıl etkili bir kurum sağlanacağına ve liderlik stratejilerinin üniversitelere nasıl katkılar sağlayacağına üzerinde durmuştur. Araştırmanın modeliyle aynı zamanda uygun akademik liderlik tanımlamıştır. Araştırma ile üniversitelerin etkili bir kültür oluşturmasının temelleri üzerinde de tartışılmıştır.

Basım, Şeşen ve Meydan (2009) araştırmalarında, öğrenen örgüt algısının örgüt içi girişimciliğe etkisini ve Ankara'da Bakanlıklara bağlı çeşitli kurumlarda görev yapan 167 kamu çalışanının görev yaptıkları kurumla ilgili öğrenen örgüt algılarının yenilikçilik, risk alma ve fırsatlara odaklanma alt boyutları ile ele alınan örgüt içi girişimcilik tutumları ile ilişkisini araştırmışlardır. Tarama modeliyle yapılan çalışmada “Örgüt İçi Girişimcilik Ölçeği” ve “Öğrenen Örgüt Boyutları Anketi” olmak üzere iki ölçüm aracı kullanılmış ve kamu çalışanlarına uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen korelasyon sonuçları, bazı öğrenen örgüt boyutları ile örgüt içi girişimci davranışlar arasında anlamlı ve aynı yönlü ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Smith (2008) yaptığı araştırmada, ortaokullarda öğrenci başarısıyla öğrenen örgüt ilişkisini araştırmıştır. Araştırmada, Senge'in öğrenen örgütler için geliştirdiği 5 disipline göre yüksek performanslı okullarla düşük performanslı okullar karşılaştırılmıştır. Çalışmada kullanılan “Öğrenen Örgüt Ölçeği” 150 okul müdürüne uygulanmıştır. Okullar Kalifornia'da yer alan, okul başarı sıralamasına göre random olarak belirlenmiştir. İlgili karşılaştırmada .05'e göre anlamlılığa bakılmış ve yüksek performanslı okulların düşük performanslı okullara göre anlamlı bir farka sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bilir (2014)'in çalışmasında, öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenen örgüte ve müdürlerin liderlik stillerine ilişkin algı düzeyleri belirlenmeye çalışılmış, çeşitli değişkenlerin ilgili algı düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmış ve bu iki algı düzeyi arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama türünde bir araştırmadır. Örnekleme yer alan 15 okuldaki 261 öğretmene “Liderlik Yönelimleri Ölçeği” ile “Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Düzeyi Ölçeği” uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin kendi okullarına yönelik algılarının “iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Okul türlerine göre öğrenen örgüt algıları anlamlı bir farklılıkta bulunmuş, diğer değişkenlerle anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Öğretmenlerin müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları belli değişkenlerle anlamlı farklılık gösterirken, öğretmenlerin kurumlarına yönelik öğrenen örgüt algıları ile yapısal liderlik boyutu arasında orta düzeyli ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğrenen örgüt algıları ile insan kaynakları liderliği, politik ve sembolik liderlik arasında da bir ilişki tespit edilmiştir.

Masier (2013) araştırmasında, çalışanların Senge'in *kişisel hakimiyet, zihni modeller, takım hâlinde öğrenme, paylaşılan vizyon ve sistem düşüncesi* şeklindeki beş disiplinine bağlı olarak kendi çalışma ortamıyla ilgili algılarıyla, öz yönetimli öğrenmeleri arasındaki ilişkileri ortaya koymaya çalışmıştır. Bu amaç doğrultusunda İleri Teknoloji Telekomünikasyon Şirketi çalışanlarına bir anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgularda, çalışanların öz yönetimi tüm disiplinlerle bir korelasyon oluşturmuştur. Bulgular doğrultusunda birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Çetin-Gürkan (2007), “Öğrenen Örgütler: Yüksek Öğrenim Kurumlarının Öğrenen Örgüt Olması” isimli çalışmasında üniversiteleri, öğrenen örgüt kavramı açısından

tartışmıştır. Yazar, öğrenen örgüt kavramını Senge'in beş disiplinini ele alarak yapmıştır. İlgili çalışma, alanyazın tarama şeklinde yapılmış bir çalışmadır. Araştırmacı, üniversitelerin bir öğrenen örgüt olması gerektiğini vurguladıktan sonra bunun nasıl yapılacağı konusunda önerilerde bulunmuştur.

Atak (2009), araştırmasında öğrenen örgüt ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi tespit etmek istemiş; ayrıca örgütsel bağlılığın alt unsurları olan duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devam bağlılığının öğrenen örgüt ile öğrenen örgütün alt unsurları üzerinde etkili olup olmadığını sorgulamıştır. Belirlenen bu amaçla birlikte bilgi çağı örgütlerinin temel özellikleri ile öğrenen örgüt özelliklerinin belirlenmesi, öğrenen örgüt kavramının örgütsel öğrenme ve bilgi yönetimi gibi ilişkili kavramlarla olan hiyerarşisinin ortaya konması da bu tez çalışmasının diğer amaçlarını oluşturmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda araştırmada, öğrenen örgüt ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca, örgütsel bağlılık boyutlarından hangisinin öğrenen örgüt üzerinde daha etkili olduğu tespit edilmeye ve öğrenen örgüt-örgütsel bağlılık ilişkisi konusunda alanyazına katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilgi çağı örgütleri bilginin hızla eskidiği ve bilgi rekabetinin yaşandığı günümüzde, ekstra özelliklerle seçilmiş insan kaynağına sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma ile bilgi çağında örgütlerin yaşamlarını sürdürebilmek için sahip olan özellikler belirlenmiş ve gelecek çalışmalar için birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Yücel (2007), öğrenen örgütler ve örgüt kültürü ile ilgili araştırmasında örgüt kültürü ile öğrenen örgüt olma arasındaki ilişkiyi test etmiş ve farklı örgüt kültürüne sahip olan işletmelerin öğrenen örgüt olma bakımından farklılıklarını tespit etmiştir. Araştırmanın amaçlarından bir diğeri ise öğrenen örgüt boyutları arasındaki ilişkilerin ve öğrenen örgüt boyutlarının öğrenen örgüt oluşumundaki ağırlıklarının belirlenmesi olmuştur. Belirlenen amaçlar doğrultusunda geliştirilen araştırma hipotezleri, çok değişkenli istatistiksel analizler

ve Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) aracılığı ile test edilmiştir. Araştırma, öğrenen örgüt boyutları, öğrenen örgüt boyutlarının öğrenen örgütteki ağırlığı, örgüt kültürünün öğrenen örgüt üzerindeki etkisi ile farklı örgüt kültürüne sahip işletmelerin öğrenen örgüt olma durumlarının farklılıkları ve bunların sebepleri ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Araştırmanın sonucunda örgüt kültürünün öğrenen örgüt üzerinde etkili olduğu görülmüş ve bu sonuca dayalı olarak öğrenen örgüt olmak isteyen işletmelerin, çalışanlarına değer veren, herkesin aynı şeyi anladığı paylaşılan bir vizyonu barındıran, yeni bilgiyi yaratan, bu bilgiyi aktaran ve bu doğrultuda davranışı değiştiren, öğrenmeyi sürekli hâle getiren, bu amaçla çalışanlarını öğrenme konusunda teşvik eden, yapılan hataları birer öğrenme fırsatı olarak gören, değişime kolaylıkla uyum sağlayabilen, risk alabilen, takım çalışmasına ve işbirliğine önem veren bir örgüt kültürü oluşturmaları gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Rush (2011) yaptığı araştırmada, öğrenen örgütlerin eyalet hükümetine olan etkisini incelemiştir. Araştırmanın amacı, Senge'in beş öğrenme disiplini ile örgütsel performans arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma, Michigan eyaletine bağlı 19 birimde denetçilerle diğer çalışanlar üzerinde yapılmıştır. Katılımcıların kendi örgütlerine ilişkin algıları yedi boyutla belirlenmiştir. Rastgele olarak seçilen 381 katılımcıdan 110'u çalışma için geri dönmüştür. Araştırmada Marsick ve Watkins'in geliştirdiği "Öğrenen Örgüt Boyutları Ölçeği" kullanılmıştır. Hipotezler ANOVA analiziyle test edilerek, 05 düzeyinde anlamlılığa bakılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenen örgütle performans arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada gelecek araştırmalar için öneriler verilmiştir.

Taşçıoğlu (2010) çalışmasında, örgüt kültürünün örgütsel adalete etkisini ele almayı ve kültürün adalet algısının oluşumundaki rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla örgütte mevcut ve baskın olan kültürle adalet boyutlarını belirlemeye çalışmış ve hangi kültür boyutunun adalet algısını daha fazla etkileyeceğini ortaya koymak istemiştir. Çalışma,

alanyazın taramasına ek olarak hizmet sektöründe faaliyet gösteren bir kamu kurumunun “örnek olay” kapsamında incelenmesiyle oluşturulmuştur. Araştırma, karma yöntemle desenlenmiştir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme, gözlem ve standardize anket formu kullanılmıştır. İlk olarak, inceleme yapılacak olan kurumun yapı ve işleyişini tanımak amacıyla kuruma ilişkin dokümanlar toplanmış ve gerekli incelemelerde bulunulmuştur. İkinci olarak, kurumda çalışanların örgüt kültürü ve örgütsel adalet algılamalarına yönelik iki bölümle oluşturulan veri toplama aracı, standardize anket formu olarak kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin testinde korelasyon ve regresyon analizleri, gruplar arası farklılıkların testinde ise t-testi ve tek faktörlü varyans analizi (one-way ANOVA) yer almaktadır. Üçüncü olarak, kurumdaki üst düzey ve orta düzey yöneticilere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, örgüt kültürü boyutlarının baskınlığı farklı demografik özellikler açısından incelenmiştir. Araştırma bulgularının örgüt için olması gerektiği düşünülen kültür boyutu ya da boyutlarını ortaya çıkarması ve bu yönde çalışma yapılmasını teşvik edici yönde önerilerde bulunması ön plana alınmış, bu sayede daha yüksek bir adalet algısına sahip olunması hedeflenmiştir.

Meydan (2010), örgüt kültürü, örgütsel güç ve örgütsel adalet kavramlarıyla ilgili yapmış olduğu araştırmada; örgüt kültürü, örgütsel güç ve örgütsel adalet algılarının bireyin örgüte bağlılığı ve iş tatmini üzerindeki etkilerini kurgulanan YEM çerçevesinde, bütüncül bir yaklaşımla ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu maksatla Ankara ve İstanbul’da bulunan 16 ilköğretim okulunda çalışan 394 öğretmenden tarama modeli ile toplanan verilerin analizi sonucunda, örgüt kültürünün diğer örgütsel değişkenler üzerinde doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olduğu bulunmuştur. Bulgular için YEM analizi ile birlikte, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve regresyon analizi yapılmıştır. Değişkenler arası ikili ilişkiler incelendiğinde, YEM çerçevesinde ortaya konan ilişkiler desteklenmiştir. Çalışma örgüt

kültürünün, kurgulanan modeldeki diğer örgütsel değişkenler üzerinde temel şekillendirici olduğu ortaya konulmuştur.

Görmen (2012), örgüt kültürü ve örgütsel sinizm tutumları üzerine yaptığı çalışmada, çalışanların örgüt kültürü algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Tarama modeliyle şekillendirilmiş çalışmada, araştırmanın evrenini değişik sektörlerde çalışan 450 kişi oluşturmaktadır. Uygulamalar esnasında 372 çalışandan dönütler alınarak bulgulara erişilmiştir. Veri toplama aracı 3 bölüme ayrılmıştır. Birinci bölüm, katılımcıların kişisel bilgileri içindir. İkinci bölümde “Örgüt Kültürü Ölçeği”, üçüncü bölümde ise Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilmiş olan “Örgütsel Sinizm Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson korelasyon katsayısı, çoklu doğrusal regresyon analizi, yapısal eşitlik modellemesi, t-testi, tek yönlü varyans analizi ile Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, örgüt kültürü ile örgütsel sinizm arasında bir ilişki bulunmuş ve örgüt kültürünün olumsuz tutumu azaltıcı bir etken olduğu görülmüştür.

Çetin (2011), kültürle ilgili yaptığı çalışmada örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasında kişisel, ortamsal ve tutumsal faktörlerin etkilerini bütüncül bir model çerçevesinde araştırmak istemiştir. Bu çerçevede 673 kişiye uygulanan anket ile veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler yapısal eşitlik modellemesi ile birlikte değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarında, örgüt kültürü boyutlarından klan eğilimi ve açıklık eğiliminin etkilerine örgütsel bağlılığın aracılık ettiği görülmüştür.

Sezgin (2009), çalışmada örgütsel davranış biliminin temel kavramlarından olan örgüt kültürü, örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkilerin incelenmesi üzerine odaklanmıştır. Nicel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmanın



bulguları için Türkiye’de belirlenen üç farklı kurumdan toplanan 387 anket üzerinden araştırmalar yürütülmüştür. Kuramsal bir modelle testi yapılan araştırmada; istikrar ve izlenecek yöne önem veren örgüt kültürü çalışanlarının, esneklik ve değişime önem veren örgüt kültürü çalışanlarından dağıtım adaletini daha yüksek seviyede algıladıkları bulunmuştur. Ek olarak bulgular; dışa odaklı örgüt kültürlerinin ie odaklı örgüt kültürlerinden daha fazla işlevsel adaleti algıladıkları, dışa odaklı örgüt kültürlerinin ie odaklı örgüt kültürlerine nazaran örgütsel vatandaşlık davranışıyla daha fazla ilgili olduğunu göstermiştir.

Tanrıöğen (2013) alışmasında, okul müdürlerinin liderlik tarzlarıyla örgüt kültürü arasındaki ilişkiye bakmıştır. Buna bağlı olarak çalışmanın amacı liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Denizli’deki ilköğretim okullarında görev yapan müdürlerin liderlik tarzlarını ve hissedilmekte olan kültürün ne olduğunu, bununla birlikte çoklu liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi çıkarmak araştırmanın konusu olmuştur. Nicel yöntemle yapılan çalışmada tarama modeli kullanılmış ve Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan ve oranlı küme örnekleme yoluyla seçilen 618 öğretmenlerden veriler toplanmıştır. Araştırmanın verileri, Bolman ve Deal (1991) tarafından geliştirilen “Leadership Orientation Questionnaire” ve Terzi (2005) tarafından geliştirilen “Örgüt Kültürü Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin özömlenmesinde Mann - Whitney U, Kruskal – Wallis, Spearman’s rho korelasyon testleri ve multiple regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik tarzları sırasıyla: İnsan kaynaklı, yapısal, politik ve sembolik liderlik tarzları olmuştur. Öğretmenlerin algısına göre ilköğretim okullarındaki örgüt kültürü sırasıyla: görev kültürü, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür şeklinde bulunmuştur.

Schulz (2013), üniversitelerde örgütsel iklimle ilgili yapmış olduğu çalışmasında İngiltere'deki üniversitelerde görev yapan akademisyenlere odaklanarak onların örgütsel iklim, rol çatışması, rol belirsizliği ve iş doyumu ile ilgili algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. İlgili çalışma, İngiltere'de yer alan ve aralarında Oxford ve Cambridge Üniversitelerinin de olduğu Russell Grubuna bağlı olan 20 üniversitede yapılmıştır. Araştırma, 4 bölümlü bir anket ile uygulanmıştır. Bu bölümler: demografik özellikler, örgüt iklim ve kültürü, rol belirsizliği ve rol çatışması ile stres rolleridir. Ölçek, beşli Likert formda kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında, üniversitelerin birden çok örgütsel iklim oluşturduğu görülmüştür. Bu iklim türleri: klan, bürokrasi, adokrasi ve market'tir. Bu iklim türleriyle; akademisyenlerin rol çatışması, rol belirsizliği ve iş doyumlarıyla olan ilişkileriyle ilgili bulgulara ve bunlara yönelik sonuçlara erişilmiştir.

Uslu (2015) "Üniversitelerdeki İletişim, İklim ve Bilimsel-Sosyal Uygulamalara İlişkin Yönetmelik Esneklik ile Öğretim Üyelerinin Akademik Entelektüel Liderliği: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi" başlıklı çalışmasında öğretim üyelerinin kişisel özelliklerinin entelektüel liderlikleri üzerindeki etkisinin ve öğretim üyelerinin liderlikleri ile üniversitelerdeki iletişim, iklim ve yönetmelik uygulama esnekliği arasındaki ilişkilerin incelenmesini amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda Türkiye'deki devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim üyelerinin algılarıyla yürütülen çalışmada "Örgütsel İletişim", "Örgüt İklimi", "Bilimsel-Sosyal Uygulamalara İlişkin Yönetmelik Esneklik" ve "Akademik Entelektüel Liderlik" ölçeklerinden oluşan online anketle veriler toplanmıştır. Toplam 504 veri ile Betimsel, Çıkarımsal, Korelasyon ve Yapısal Eşitlik Modellemesi kapsamında Yol analizleri yapılmış ve bulgular toplanmıştır. Analiz sonuçları; cinsiyet, kıdem, unvan, disiplin ve yönetim görevi değişkenlerinin öğretim üyelerinin liderlikleri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Bunun yanında, kurumlarındaki iletişimin örgütsel iklim ve bilimsel

sosyal uygulamalara ilişkin yönetsel esneklik aracılığıyla entelektüel liderlikleri etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuçlar neticesinde, öğretim üyelerinin akademik entelektüel liderliklerini güçlendirmek için üniversite yönetimlerinin işlevsel iletişim sistemleri oluşturarak, kurumlarındaki iklimi ve uygulamaların etkinliğini geliştirmeye yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Pielmuş (2013), askeri ve üniversite kültürlerini karşılaştırdığı çalışmasında, 2008-2011 yılları arasında İçişleri Bakanlığının yükseköğretim sistemi içinde subay eğitimi için bir kurumun örgüt kültürünün en önemli yönlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Alanyazın taramasıyla biçimlendirilmiş çalışma Romanya yükseköğretim sistemi içerisinde eğitime girenlerden istenen kültürel özellikler ile üniversite kültür tipolojileri ışığında, öğrencilerin gördükleri eğitimin kültürel analizi yapılarak birtakım sonuç ve analizlerde bulunulmuştur. Araştırmacı, üniversite kültürünü *kolej kültürü*, *bürokratik kültür*, *şirket kültürü* ve *girişimci kültür* başlıklarıyla tartışmıştır.

## **Bölüm II: Kavramsal Çerçeve**

Bu bölümde araştırmayla ilgili olabilecek kavramsal çerçeveye yer verilmektedir. Kavramsal çerçeve bölümü altında araştırmanın alt boyutlarını oluşturan bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürü kavramları yer almaktadır. Bu bağlamda bilişim liderliği kavramı bilişim, liderlik ve bilişim liderliği alt başlıklarıyla; öğrenen örgüt kavramı, sistem düşüncesi, kişisel hâkimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon ve takım hâlinde öğrenme alt başlıklarıyla; üniversite kültürü kavramı ise kültür, örgüt kültürü ve üniversite kültürü alt başlıklarıyla aktarılmıştır. Gerekli görüldüğü durumlarda, belirtilen alt başlıkların altında da birtakım başlıklar açılarak kullanılmıştır. Bahsedilen bu kavramlar ve belirtilen başlıklar, araştırmanın kurumsal boyutunu oluşturmaktadır.

### **Bilişim Liderliği Kavramı**

Bilişim liderliği kavramı, araştırmanın temel boyutlarından ilkidir. Bu kavram belli başlıklarla irdelenmeye çalışılmıştır. Bu başlıklar, “Bilişim”, “Liderlik” ve “Bilişim Liderliği” şeklindedir.

**Bilişim.** Yönetim ve örgüt süreçlerinin en temel ve önemli girdisi bilgidir. Bilgi, ayrıca toplumsal ve ekonomik yaşamın da en stratejik kaynağı olarak betimlenebilir. Bilginin egemen olduğu günümüz yaşamında, ileri teknoloji kullanımı, teknoloji aracılığıyla bilgi üretimi, aktarımı ve ilgili iletişim nitelikleri ile yapılandırılmış bir süreç, hayatın temel dinamizmi olarak karşımıza çıkarmaktadır. Bireyler, örgütler ve toplumlar bu dinamik ilişkinin toplumsal, ekonomik, siyasi, sosyal, hukuki ve kurumsal etkileri altındadırlar. Bununla birlikte, bilgi çağında hizmet kalitesi ve kurumsal etkinlik düzeyinin geliştirilmesinde temel alt yapı olarak karşımıza çıkardığı bilişim teknolojileri; birey, örgüt ve toplumu değişime zorlayan temel güç kaynaklarından biri durumundadır (Bayrak-Kök, 2006).

Tüm insanlık olarak bilgi çağı içerisinde yaşadığımız ve daha farklı bir yaşam tarzına doğru yol aldığımız yadsınamaz bir gerçekliktir. Bununla birlikte insan yaşamının tüm farklı alanlarında yaşanan “değişim” kavramı, dünyamıza damga vuran bir kavram hâlini almaktadır. Günümüzde bu bahsedilen değişim kavramının iki önemli boyutu görünmektedir. Bunlar; teknolojik boyut ve insanlarla örgütlerin düşünsel ve fiziksel değişim sürecidir. Değişime karşı koymak yerine, onu yaşantının bir parçası olarak içselleştirmek gerekmektedir (Ünal, 2012). Söz konusu bu değişim, tüm alanlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da bir çalışan ve bir lider olarak artık teknik yönetim ve çalışma hayatından farklı bir yöne doğru kaymakta olduğunu göstermektedir (Gündüz ve Balyer, 2013).

Bilişim kavramı, bilgi toplumunun günümüze kazandırmış kavramlarından biridir. Bilişim kelimesi “Bilgi” ve “İletişim” kelimelerinin birleşimi ile oluşmuştur. Bilişim, Türk Dil Kurumunda şu şekilde tanımlanmaktadır: “İnsanoğlunun teknik, ekonomik ve toplumsal alanlardaki iletişimde kullandığı ve bilimin dayanağı olan bilginin özellikle elektronik cihazlar aracılığıyla düzenli ve akla uygun bir biçimde işlenmesi bilimi, enformatik” (<http://www.tdk.gov.tr/>, 24.06.2015). Bu tanımda da görüldüğü üzere ilk dikkat çeken tema iletişim, diğeri ise bilimin dayanağı olarak ifade edilen bilgidir.

Kurum yöneticilerinin, kurumun dışından gelen ve kurum içerisinde üretilen her türlü bilgiyi algılamak, anlamlandırmak, gerektiğinde organize etmek için bilgi ve iletişim teknolojileriyle barışık olmaları, bilgi-iletişim teknolojilerini günlük yaşamlarında aktif bir şekilde kullanmaları ve çalışanlarına kullandırmaları gerekmektedir. Geleceğin gereksinimlerine göre, özellikle eğitim yönetimi alanında çok boyutlu düşünebilme ve yeni anlamlandırmalar yapabilme zorunlu hâle gelmektedir. Özellikle bilişim teknolojilerinin yönetsel etkinliklere katkıda bulunması, geleceğin dünyasındaki kurumların bir gerekliliği olarak görülebilir (Sincar ve Aslan, 2011).

Örgütlerin içinde resmi olmayan birtakım güç merkezleri bulunmaktadır. Bu merkezler, zengin informal iletişim ağlarıyla örgütü bazen tamamlar bazen de yıpratırlar. Örgütlerde karar süreçleri örgüt içi düzenlenmiş olan sistemden de bağımsızdır. İnfomal iletişimin önemini Howthorne araştırmaları da ayrıca ortaya koymaktadır. Bu tür iletişimin önemi iş ve sosyal yapıyla ilgilidir (Mintzberg, 2014).

Bilgisayarlar, etkili iletişim ve işbirliğinde öğretmenlerin kullandıkları bir araç hâline gelmiştir. İşbirliği ve değişimi teşvik etmek için bilgisayarların kullanılması bir zorunluluk hâlini almıştır. Avrupa’da uygulama projeleri, bilgisayar ağları ile karakterize edilmiştir. Uygulama projelerinde bilgisayar teknolojilerini kullanma gereksinimleri, işbirliği için öğretmen yetenekleri ve okullarda Bilgi İletişim Teknolojileri (BİT) kullanımı olarak belirtilmiştir. Bilgisayar okur-yazarlığı eğitime daha ciddi ve kalıcı şekilde entegre edilmelidir (Gräsel, 2007).

Birçok farklı sektörde yaygın şekilde kullanılmış, günümüz dünyasına bugünlere ulaşmada önemli katkılar sağlamış ve uzun dönemli ilerleme kaydeden teknolojik yeterliliklerin tarihte buhar, demiryolu, elektrik, makineler, hesap makineleri gibi çeşitli örnekleri bulunmaktadır. Ancak; bilgi ve iletişim teknolojilerinin verimliliği ile büyüme üzerindeki etkisinin bu tarihsel örneklerinin de üstünde olduğu ileri sürülmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojileri sektörünün büyümeye olan sürekli olarak gelişen katkısı anlaşıldıkça dijital devrimin hem bölgesel hem de küresel boyutta önemini kavramış birçok devlet bu sektörle ilgili altyapılarını geliştirmeye yoğun bir çaba harcamaya başlamıştır (“Bilişim Sanayicileri Derneği Raporu”, 2012).

Bilişim kavramı günümüzde teknolojiyi, ekonomiyi, insan ilişkilerini, sosyalleşmeyi, dolayısıyla tüm yaşamı etkileyen önemli bir faktör hâline gelmiştir. Bu faktör tüm bileşenleri üzerinde de birtakım etkilere neden olmaktadır. Bu etkilerden biri bilginin ortaya çıkması ve

yayılmıştır. Bu etki, bilişim sayesinde inanılmaz hızlara ulaşmış ve dünya yaşamını şekillendiren bir unsur olmuştur. Diğer bir etki ise kariyer ve meslekler üzerinde olmuştur. Sanayi toplumundan çıkan ve yepyeni bir anlayışa yelken açmış yeni yüzyıl mesleklerde de birtakım değişmeye neden olmuştur. Bilgi toplumunda bilgi üreten insana yatırım yapılmaktadır. Bilgi tabanlı örgüt yapıları ile insan merkezli yönetim sistemleri gelişmiştir. Üçüncü etki unsuru örgütler üzerinde olmuştur. Demokratik yapılanma, insan merkezli anlayış ve bilginin temele oturtulduğu bir örgüt anlayışı hâkim olmuştur. Bir diğer etki ise toplum ve kültür üzerindedir. Nihai olarak etkilenme dalgalarının ulaştığı nokta, artık kültürün bu uğurda yaşadığı değişimdir (Bayrak-Kök, 2006).

**Liderlik.** Günümüzde “liderlik” kavramını çok sık duyulmaktadır. Konu ile ilgili özellikle gelişmiş ülkelerde kurslar, ders programları, hatta bölümler açılmış durumdadır. Son dönemlerde önemli gelişmeler ülkemizde de görülmektedir. Sosyal bilimlerde liderlik konusu, farklı açılardan tartışılmakta ve bu tartışmalar oldukça yoğun bir şekilde dikkat çekmektedir.

Tanımı konusunda bir fikir birliğine varmanın güç olduğu ve birçok farklı türünün bulunduğu liderlik kavramı üzerinde farklı disiplinlerde yapılan çalışmaların sayısı her geçen gün artmaktadır. Hem Türkiye’de hem de dünya ülkelerinde hakkında en çok kitap yazılan, seminerler, konferanslar düzenlenen liderlik olgusu üzerinde, klasik tanımlar bir kenara bırakıldığında hâlen bir uzlaşmanın varlığından söz edilememektedir. Endüstri çağından bilgi çağına geçişle birlikte liderlik kavramı, iş dünyasında yaşanan devrime uygun olarak farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Birçok kaynak liderliği farklı tanım ve farklı rollerle anlatmaya çalışmaktadır (Mütercimler, 2006; Hoy ve Miskel, 2010). Bir eğitim yöneticisi için temel sorun, bilgi toplumunun insan tipini yetiştirecek bir kültürün başlatıcılığını yapmak ve bu kültürü geliştirmektir. Bunun için öncelikle eğitim-öğretim kurumlarında bir bilgi kültürünün

oluşturulması gereklidir (Çelik, 2012a). Bu oluşumu sağlayabilecek yapılar ise öncelikle o kurumun yönetimleri ve liderleridir.

Liderlik, yönetim alanında çalışmalar yapan araştırmacıların en çok ele aldığı konuların başında gelmektedir. Bahsi geçen konu ile ilgili 3000'den fazla ampirik araştırma yapılmıştır (Çelik, 2012a). Liderlik kavramı yeni bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır, 1800'lü yıllara kadar İngilizcede "liderlik" sözcüğü yer almamaktadır. Toplumbilimcilerin liderlik olgusu üzerinde ciddi olarak çalışmaları için yüz yıl daha geçmesi gerekmiştir. Ancak son kırk yıl içinde araştırmacılar, çok ciddi ve derin araştırmalar sonucu insanların nasıl lider olduklarını, liderliklerini nasıl koruyabildiklerini ve etkili bir lider olabilmek için nelerin gerektiğini öğrenmeye başlamışlardır. Bu çalışmaların sayısı çok gibi görünse de yeni bir alan olarak "liderlik", ufku açık bir alan olarak tanımlanırken liderliğin farklı türleri de alanyazında kendini göstermektedir (Gordon, 1999). House (2004) liderliği, diğerlerini etkileme ve başarıya ulaşmada çabaları yönlendirme yeteneği olarak tanımlarken, Çelik (2012a) ise liderliği, iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirme olarak ifade etmektedir.

İnsanoğlu, ilk zamanlarından beri toplumsal ve sosyal bir canlıdır. Böyle bir yapı içerisinde bireylerden oluşan grupları yönetecek ve amaçlarına ulaştıracak liderlere ihtiyaç duymaktadır. İnsan kendini bir gruba dâhil etmeyi istemektedir. Liderlik konusunda yapılan tanımlar sentezlendiğinde, "bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır" şeklinde bir tanım ortaya çıkabilir. Liderliğin oluşması insan davranışlarının altında yatmaktadır (Eren, 2007, s. 431).

Liderlik, grup içi etkileşimler sonucu kendiliğinden oluşmaktadır. Liderlik, lider ile grup arasındaki etkileşim sürecidir denilebilir. Bir bireyin lider olması, otoritenin grubun



içinden gelmesi ya da gelmemesine göre değişmektedir. Otoritenin grubun içinden gelme durumuna göre statü kazanan lider “gruptan doğan lider”dir. Bu liderlere “doğal lider” denilir. Diğer taraftan grup dışından otorite geldiyse, bu liderler birer “atanan lider”dir (Aydın, 2010).

İnsanlar sosyal varlıklardır, dolayısıyla istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için bir arada yaşamaktadırlar. Birtakım amaçlarını gerçekleştirmek için örgütlenen insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi, yönetilme gerekliliğini meydana çıkarmaktadır. Bu nedenle liderlik, yönetim bilimlerinin önemli bir konusu hâline gelmiştir (Bakan ve Doğan, 2013). Liderliğin artık hayatımızın tüm alanlarına girdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Hayatın her alanında bazı bireylerin liderlik yapması gerekecektir. Kaser, Mundry, Stiles ve Loucks-Horsley (2006) liderliği 124 madde ile sıralamışlardır. Ancak liderliğin temelde dört temel unsuru bulunmaktadır. Bu unsurlar aynı zamanda liderliğin dört temel boyutunu oluşturmaktadır.

Bu boyutlar şu şekildedir:

1. Ortak amaçlar için birleşmiş insanları güdüleme ve etkileme sürecidir.
2. Belli amaçları başarmaya doğru birey ve grup olarak insanların davranışını etkilemeyi içeren bir etkinliktir.
3. Belli bir durumda, bireylerin ya da bir grubun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik çabalarını etkileme sürecidir.
4. Belli bir durumda, grubun görevlerini başarmasına gönüllü katkıda bulunmaları için grup üyelerine bireysel etkiyi içeren akılcı ve kararlı bir yaklaşım sürecidir.

Liderlik; pozisyondan doğan bir güç, yönetimdeki siyasi anlayışın sağladığı durum, hakkında yapılan çalışmaların, anketlerin ya da raporların ortaya çıkardığı bir olgu değildir. Liderlik derinden gelen bir inanç, amaçlardaki netliktir. Liderlik; belirli bir hedef üzerine

yoğunlaşılabilir bir çaba, muhtemel seçenekler arasında cesaretle en iyi kararı verme ve bir işlem akışını düzenleme becerisi, mevcut durumla hedefe doğru yorulmadan ilerleme becerisi ve başkalarına bu anlamda ilham olmaktır (Cook, 1990).

Yıllar içerisinde yeni hayat şartlarının beraberinde getirdiği yeni durumlar ve değişimlerin yanında, örgütsel yaşamda gerçekleşen gelişimlerle, çalışanların gittikçe artan beklentileri, yapılan liderlik tanımlarını ve liderlik türlerini yetersiz kılmaktadır (Aykan, 2002). Bu nedenle her geçen gün yeni araştırmalarla liderlik olgusuna bir yenisi daha eklenmektedir. Bu, aynı zamanda karmaşık bir yapı olan insanoğlunun liderlik şekillerini anlatmak ve onları anlamak için bir zorunluluk haline gelmektedir.

**Liderliğin etki kaynakları.** Liderliğin kısaca etki gücü olduğu söylenebilir. Ancak bu etkiyi nasıl yaptığı ve bu gücü nereden aldığı önemli hususlardır. Liderliğin anlaşılması bu güç kaynaklarının analizini gerektirmektedir. Liderin beş farklı etki ya da güç kaynağı vardır. Bu kaynaklar: yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güçtür. Yasal güç, liderin hiyerarşik yapıdaki konumuna bağlı olarak sahip olduğu yetkiyle alakalıdır. Astlar tarafından kabul edilen bu güç, yöneticilerin hepsinde bulunan bir güçtür. Ödül gücü ise ücret, işte yükselme, övgü gibi yaptırımlardan doğmaktadır. Zorlayıcı güç, ödül gücünün karşıtıdır denilebilir. Bu güç tipinde kontrol etme, cezalandırma, kötü sicil verme gibi davranışlar yer almaktadır. Uzmanlık gücü, liderlerin sahip olduğu özel yetenek ve bilgileriyle ilgilidir. Liderin analiz etme, eğitim ve deneyimine göre değişkenlik gösterebilmektedir. Beşinci kaynak olan karizmatik güç ise liderin izleyenleri üzerinde kurmuş olduğu güçlü etkiyle ifade edilebilir. Çekicilik, saygı gibi kaynaklara sahip bir güç tipidir. Atatürk, Gandhi ve King bu güce sahip liderlere örnek olarak verilebilir. Bu güçlerden yasal, zorlayıcı ve ödül gücü örgütsel gücü oluştururken; uzmanlık ve karizma gücü kişisel gücü meydana getirmektedir.

Karizmatik güç liderin kişiliğiyle doğrudan ilişkilidir (Lunenburg ve Ornstein, 1991; Çelik, 2012a).

**Liderlik kuramları.** Dünyada liderlik ile ilgili yapılmış tüm çalışmalar 3 kuramda toplanmıştır. Bunlardan ilki, “Özellik Kuramları”dır. Bu kuramlar, liderlerin özelliklerinin doğuştan getirildiğini savunmuşlar ve askeri, bürokratik liderleri inceleyerek birtakım yargılarda bulunmuşlardır. İlgili kuramlar, on üçüncü yüzyıldan on sekizinci yüzyıla kadar liderliği açıklamaya çalışmıştır. İkincisi ise “Davranış Kuramları”dır. Bu kuramlar, on sekizinci yüzyıldan sonra başlamış ve liderlerin özelliklerinin yanında davranışlarını da içine katmışlardır. Liderliği görev boyutu ve ilişki boyutu olmak üzere iki boyutta toplamışlardır. Bu kuramlarla artık liderlik bilimsel olarak çalışılmış bir alan haline gelmiştir. Üçüncüsü ise, “Durumsal Kuramlar”dır. On dokuzuncu yüzyılın ortalarında başlamış ve liderlik kavramının önceden kestirilemeyeceği görüşünü savunmuştur. Her ortamda geçerli olabilecek en etkili liderlik biçimi yoktur denilmektedir (Çelik, 2012a; Aydın, 2010; Hoy ve Miskel, 2010).

Günümüz araştırmaları ışığında belirtilen 3 kuramsal açıklamaya, bunların sentezini oluşturan “Olumsuzluk Kuramları” da eklenebilir. 1980’lerin en önemli liderlik modeli olan bu kuramlarda etkililik esastır. Etkili lider davranışları, liderin kişisel özellikler ve becerileriyle durumsal özelliklerin bir araya gelmesi ve bunların liderin davranışlarına yön vermesiyle oluşmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010).

**Özellik kuramları.** Liderlikle ilgili ilk çalışmalar askeri ve bürokratik yöneticilerin özelliklerini incelemeye başlamıştır. Napoleon, Gandhi, Atatürk gibi çok önemli, dünya tarihine damga vurmuş bireylerin karizmatik liderliklerinin özellikleri araştırılmıştır. Tablo 1’de liderlerin özelliklerine ilişkin etmenler gösterilmektedir.

Tablo 1

*Liderlere İlişkin Özellik ve Beceriler*

<b>Kişilik</b>	<b>Motivasyon</b>	<b>Beceriler</b>
Öz-güven	Görev ve kişilerarası ihtiyaçlar	Teknik
Stresle başa çıkma	Başarı yönelimi	Kişilerarası
Duygusal olgunluk	Güç ihtiyaçları	Kavramsal
Dürüstlük	Tatminler	

*Kaynak: Hoy ve Miskel, 2010, s. 380.*

Özellik kuramlarında, başarılı ve başarısız liderler arasında yapılan karşılaştırmalarla birtakım değişkenler ortaya konmuştur. Bunlardan bazıları kapasite, zekâ, başarı, iletişim becerisi, sorumluluk, katılma ve konum olarak sayılabilir. Bu özellikler genel itibariyle soyut özelliklerdir (Çelik, 2012a).

*Davranışsal kuramlar.* Liderliği özellik kuramlarının tam olarak açıklayamaması araştırmacıları liderlerin davranışlarına da bakmaya yöneltmiştir. Davranışçı kuramlar liderlerin davranışlarına odaklanmıştır. Bu incelemelerde iki önemli boyut üzerinde durulmuştur. Bu boyutlar, görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışları şeklindedir. Lider davranışlarının yanında grup yapılarını ve işlevlerini de araştırmışlardır. Davranışsal kuramlar liderlerin eğitilebileceği durumunu vurgulamaktadır. Davranışsal kuramları yönlendiren iki önemli çalışma vardır. Bunlar: Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi çalışmalarıdır (Robbins, 1994; Çelik, 2012a).

Ohio State Üniversitesinin çalışmaları İkinci Dünya Savaşı'ndan hemen sonra başlayıp öncelikle askeri liderlik davranışlarına bakmışlardır. Bu çalışmalarda LBDQ anketi (Leader Behavior Description Questionnaire) geliştirilmiştir. Bu anket ile lider davranışlarını tanımlamak amaçlanmıştır. Bu anket ölçümlerinde, liderlerin görev ve ilişki olmak üzere iki temel davranışı olduğu bulunmuştur (Hoy ve Miskel, 2010).

Michigan Üniversitesi çalışmalarında ise aynen Ohio Üniversitesi çalışmalarında olduğu gibi iki lider davranışına dikkat çekmektedir. Bu çalışmalarda işgörelere yönelik lider ve üretime yönelik lider davranışları belirlenmiştir. İşgörelere yönelik liderlerin daha verimli çalışma yöntemleri geliştirdiği vurgulanmaktadır. (Çelik, 2012a).

Bir başka önemli kuram “Yönetim Gözeneği Kuramı”dır. Blake ve Mouton tarafından geliştirilen kuram örgütsel liderliğin boyutlarını Ohio State Üniversitesi çalışmalarıyla tutarlılık gösteren bir matris içinde belirtmişlerdir. Şekil 2’de bu matris gösterilmektedir.

İşgörene İlgi	Çok	9	1,9							9,9	
		8									
		7									
		6									
		5				5,5					
		4									
		3									
		2									
	Az	1	1,1								9,1
			1	2	3	4	5	6	7	8	9
		Üretime İlgi									
		Az								Çok	

Şekil 2. Yönetim gözeneği kuramı (Kaynak: Çelik, 2012a, s. 15).

Şekil 2’deki gözeneklerdeki değerlere göre liderler tanımlanmıştır. Gözeneklerin en yüksek değeri 9’dur. Burada 1,1 değerlerine sahip olan lider zayıf lider, otorite ve itaat sağlayan liderin değeri 9,1, şehir kulübü liderinin değeri 1,9, denge sağlayıcı lider değeri 5,5 ve grup liderlerinin değeri ise 9,9’dur. Toplam 81 davranış bu şekilde puanlandırılmıştır (Çelik, 2012a).

*Durumsallık kuramları.* Bu kuramlar, çağdaş liderlik kurumlarından sayılmaktadır. Bu yaklaşımlar, liderin özellik ve davranışlarından ziyade daha farklı değişkenlerle ilişkilendirildiği üzerinde durmaktadırlar. Bu yaklaşıma göre her ortamda geçerli sayılabilecek en etkili liderlik biçimi yoktur (Hoy ve Miskel, 2010; Çelik, 2012a). Liderliğin farklı durumlarda davranışları etkileyecek değişkenler Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2

*Liderlerin Durumsal Değişkenleri*

İkincil	Örgütsel	İç Çevre	Dış Çevre
Kişilik	Boyut	İklim	Sosyal
Motivasyon	Hiyerarşi	Kültür	Ekonomik
Yetenekler	Resmiyet		
	Lider rolü		

*Kaynak: Hoy ve Miskel, 2010, s. 385.*

Durumsallık kuramlarında Tablo 2’de de belirtildiği örgütlerin büyüklüğü, hiyerarşik yapısı, bürokratik olup olmaması ve liderin rolü gibi örgütsel değişkenlerle kişilik, motivasyon ve yetenek gibi ikincil değişkenler; bunların yanında örgütün kültür ve iklim değişkenleri ile sosyal ve ekonomik çevresi etki etmektedir. Durumsal faktörler, liderin başarılı olmasında önemli derecede etki ederler (Hoy ve Miskel, 2010).

Fiedler’in durumsallık kuramında, liderin sözel olan ve olmayan davranışlarının grup performansını etkilediği savunulmuştur. Kuram, grup performansı ile lider arasındaki etkinin gereksinimler, dürtüler gibi kişilik ile çevre ve durum arasındaki etkileşimden doğduğunu savunmuştur. Fiedler ayrıca durumsallık kuramını ilk kullanan araştırmacı olmuştur. Bu kuramda üç önemli etkenle ilişkilidir. Bunlar liderle onu izleyenler arasındaki ilişkilerin niteliği, görevlerin iyi yapılandırılması ve liderin konumsal gücüdür (Aydın, 2010).

Yol-amaç kuramı da bir durumsallık kuramıdır. Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilen kuramda liderin etkililiği açıklanmaya çalışılmıştır. Bu kuram görev ve ilişkiyi benimserken üçüncü bir boyut olan “güdülenmeyi” eklemektedir. Güdülenmenin liderden çok izleyenlerin üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Kuram liderlerin işgörenleri güdülemesi, iş doyumunu sağlması, çaba ve performanslara olan etkisini işgörenler ve çevre dâhilinde açıklamaya çalışmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010; Başaran, 1992; Çelik, 2012a).

Vroom ve Yetton’un normatif durumsallık kuramında ise belli durumlarda liderlerin başarılı kararlar almasında astların da karar süreçlerine katılımını sağlması üzerinde durulmaktadır. Karar sürecine astları katmak ve durum çözümlemesi için bazı soruların yanıtlanması gerekmektedir. Bu sorular astların kararlara hangi düzeyde ve nasıl katılacağı ile ilgili cevaplar verecektir (Aydın, 2010; Çelik, 2012a). Bu sorular şunlardan oluşmaktadır (Hoy ve Tarter, 1995):

1. Kalite ne kadar önemli?
2. Astlara bağlılık ne kadar önemli
3. Yeterli bilgi var mı?
4. Problem yapılandırılmış mı?
5. Otokratik karar verme uygulanabilir mi?
6. Amaçlar astlarla paylaşılabilir mi?
7. Muhtemel çözümlerle ilgili çatışmalar çıkabilir mi?
8. Yeterli bilgi var mı?

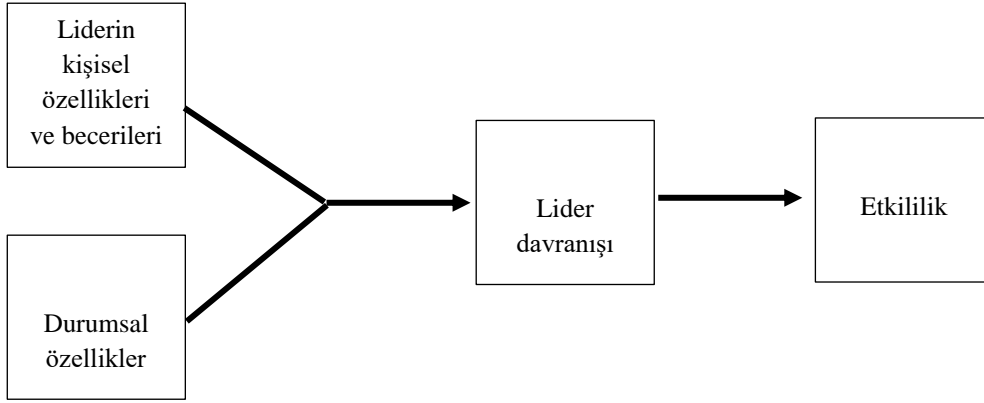
Bu soruların her biri altında verilecek cevaplar karar ağacı şemalarıyla farklı liderlik biçimlerine götürmektedir. Burada lider; otokratik, bilgi verici otokratik, bireysel danışmacı, grup danışmacı ve grup kabulü şeklinde roller üstlenmektedir (Hoy ve Tarter, 1995). Reddin’in 3-D liderlik kuramında liderliğin görev ve ilişki boyutlarına bir de üçüncü boyut

olarak “etkililik” alınmaktadır. Kuram bu nedenle 3-D ismi ile yer edinmiştir. Reddin görev yönelimini liderin kendisinin ve astlarının görevlerini, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltme süreci olarak görürken, ilişki yönelimini ise karşılıklı güven, astların görüşlerine değer verme gibi kişisel ilişkiler kurma olarak belirlemiştir. Etkililik kavramını ise liderin gerçekleştirmeye yükümlü olduğu amaçları gerçekleştirme derecesi olarak beyan etmektedir. Reddin, ayrıca teknolojinin etkisinden bahsetmiştir. Teknolojinin liderlik üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu savunsa da farklı durumlarda farklı sonuçlar çıkarabileceğini de vurgulamıştır. Kuramda liderlik biçimleri, etkili liderlik ve etkisiz liderlik olarak ikiye ayrılmıştır. Etkili liderlikte yönetici, geliştirici, iyi niyetli otokrat ve bürokrat liderlik biçimleri varken, etkisiz liderlikte uzlaştırıcı, misyoner, otokrat ve ilgisiz gibi liderlik biçimleri yer almaktadır. Reddin, etkililik derecesine göre bu liderlik biçimlerini ortaya koymuştur (Aydın, 2010; Çelik, 2012a).

Hersey ve Blanchard’ın durumsal liderlik kuramı, Fiedler ve House’ın kuramlarından etkili liderlik davranışlarıyla grubun olgunluk düzeyi arasındaki ilişkileri açıklamasıyla farklılaşmaktadır. Kuramda astların özelliklerinin önemi dikkat çekilmektedir. Kuram liderlerin etkili davranışlarıyla grup veya birey arasındaki olgunluk düzeyi arasındaki ilişkilere bakmaktadır. Astların yetkinliği ve olgunluğu düşük, orta ya da yüksek olarak belirlenmiş ve liderler ilişki ve görev yönelimli olmasına göre değerlendirilmektedir. Kurumda liderler dört farklı biçimle isimlendirilmiştir. Bunlar: emir verici liderlik, eğitici liderlik, destekleyici liderlik ve yetki devredici liderliktir (Çelik, 2012a; Aydın, 2010).

*Olumsuzluk kuramları.* Olumsuzluk kuramları liderliğin belirtilen üç kuramını birleştirip etkililik üzerine yoğunlaşmaktadır. Liderler her durum ve sahip olunan yeteneklerle her zaman aynı etkililiği gösteremezler. Etkililik değişken bir olgudur. Şekil 3’de olumsuzluk kuramı resmedilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010).





Şekil 3. Olumsuzluk modeli (Kaynak: Hoy ve Miskel, 2010, s. 389).

Üç temel olumsuzluk modeli en az tercih edilen iş arkadaşı teorisi, liderliğe ikameler yaklaşımı ve yol-amaç teorileridir. Bu modellerde liderlik stili, durumsal kontrol, etkililik, genel davranışları gereksiz kılan kişi veya olgular, yol-amaç açıklığı, başarı odaklı liderlik, destekleyici liderlik, değer temelli liderlik ve paylaşılan liderlik gibi kavramlar üzerinde çalışılmıştır. Olumsuzluk teorilerinden sonra liderlik teorilerinde farklı bakış açıları gündeme girmiştir. Özellikle 1980 yıllarından sonra günü kurtarmak için “dönüşümcü liderlik, vizyoner liderlik” kavramları gibi yeni fikirlerle “yeni liderlik” anlayışları alanyazına girmiştir (Hoy ve Miskel, 2010). Bu liderlik anlayışları liderliğin detayları üzerinde durmakta ve liderliği farklı açılardan bakmaktadır. Sürekli gelişen dünyaya ayak uydurması gereken bir lider motifinin ortaya koyulduğu bu bakış açıları, günümüz liderliğinin nasıl olması gerektiğini göstermektedir.

***Değişen liderlik bakış açıları.*** Yeni bakış açıları ya da liderliğin türleri olarak da ifade edilebilecek bu anlayış liderliğe farklı açılardan bakmış ve ayrı anlamlar yüklemiştir. Dönüşümcü liderlik, moral liderlik, dağıtımcı liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, süper liderlik, vizyoner liderlik, takım liderliği, kalite liderliği, öğrenen lider ve bilgi toplumu lideri gibi yeni liderlik kuramları alanyazında önemli yer tutmakta ve liderliği detaylarıyla incelemeye olanak sağlamaktadır (Aydın, 2010; Hoy ve Miskel, 2010; Çelik, 2012a).

*Dönüşümcü liderlik.* Dönüşümcü liderlik James MacGregor Burns tarafından ortaya atılmış ve özellikle politik alanda övgüler almıştır. Liderlik biçimini, serbest bırakıcı liderlik, sürdürümcü liderlik ve dönüşümcü liderlik şeklinde üç aşamayla sunmuştur (Hoy ve Miskel, 2010). Tablo 3'te dönüşümcü liderlik bir bütün hâlinde sunulmaktadır.

Tablo 3

*Dönüşümcü Liderlik Bütünseli*

<b>Serbestlik Tanıyan Liderlik</b>	<b>Sürdürümcü Liderlik</b>	<b>Dönüşümcü Liderlik</b>
Sürdürümcü olmayan	Koşullu ödül liderliği	İdealleştirilmiş etki – Nitelik
	Beklentilerle aktif yönetim	İdealleştirilmiş etki – Davranış
	Beklentilerle pasif yönetim	İlham verici motivasyon
		Entelektüel uyarım
		Bireysel destek

*Kaynak: Hoy ve Miskel, 2010, s. 397.*

Sürdürümcü liderlik, koşullu ödül ile aktif ve pasif yönetim tarzını benimsemektedir. Ödül önemlidir ve motivasyonu sağlar. Dönüşümcü liderlik karizma sahibidir. Beklentileri karşılama, akılcılık, problem çözmeye dikkatli olma, danışmanlık yapma gibi özelliklere sahiptir (Çelik, 2012a; Hoy ve Miskel, 2010). Lider ve onu izleyenlerin bireysel gelişimi esastır. Bu sayede örgütün de gelişimine katkı sağlanır (Aydın, 2010).

*Öğretimsel liderlik.* Öğretimsel liderlik eğitim kurumlarında görev yapan liderlere verilen bir tanımlamadır. Bu liderlik biçiminde lider, bulunduğu kurumu geliştirmeye yönelik planlar yapar ve öğrenme standartlarını belirleyerek program geliştirme çalışmalarını gerçekleştirir. Bu liderlik biçimi, başarı sağlayan bir kültürü destekler. Bunların yanında üst düzey bir iletişim gücüyle personel geliştirmeye önem verir. Kurumunu değerlendirerek eksikleri tespit eder. Kurumuna kaynak sağlar ve kendisi de öğretimsel bir kaynak vazifesi görür. Ayrıca görünür bir yöneticilik esastır (Çelik, 2012a).

*Moral liderlik.* Ahlaksal liderlik olarak da bilinen kavram liderle izleyenleri arasında bir güç ilişkisinden ziyade gereksinimler, istek ve değerler gibi paylaşımı odak alan daha

detaylı bir ilişkiyi öngörür. İzleyenler özgürdürler, liderin davranışlarına tepki gösterebilirler. Bilinçli karar verme, seçim yapma, süreçlere gönüllü katılım gibi ilkelere sahiptir. Dönüşümcü liderliğin en üst düzeyi olarak ifade edilebilir (Aydın, 2010).

*Kültürel liderlik.* Kültürel lider örgüt kültürünü daha çekici hâle getiren liderdir. Kültürel lider, kurumdaki bireylerin mevcut kültür içinde sağlıklı bir şekilde yaşamalarına olanak sağlar. Bu liderlik türünde kurum kültürünün temel öğeleri üzerinde bir etki vardır. Kurum kültürüne yeni değer, sembol ve değişmesi gereken öğeleri kültürel lider kazandırır. Ayrıca kültürün korunmasında ve geliştirilmesinde önemli role sahip olan lider bu anlamda gücünü gösteriyor denilebilir. Kültürel lider, kurum kültürüne karşı duyarlı bir yapıya sahiptir. Güçlü bir kültürün oluşmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Çelik, 2012a).

*Dağıtımçı liderlik.* Bu liderlik biçimi özellikle eğitim kurumları gibi örgütlerde, tek bir kişinin altından kalkamayacağı karmaşanın içinde işleri yönetmek için, sorumluluğu bireyler ve roller arasında dağıtımının yapılmasını çabalamaktadır. Dağıtımçı liderlik, fazla tanınmayan ama önemli ve o kadar da vazgeçilmez bir olgudur. Diğer liderlik yaklaşımlarının önemini azaltmamakta; tersine yön verici, tamamlayıcı bir ortam oluşturmayı hedeflemektedir. Liderler görevlerini yerine getirmek için kurum içerisinde farklı birey ve rollere güvenirlir (Hoy ve Miskel, 2010).

*Süper liderlik.* Bu liderlik biçiminde liderler enerjilerini kendi liderliklerinden almaktadırlar. Liderlerin ölçütleri kendilerini tanımaları ve eksiklerini görüp ona göre gelişimlerini sağlamalarında belirginleşmektedir. Ayrıca süper liderler işgörenlerinin de yeteneklerinin farkındadırlar. Bu yaklaşım kurum gelişiminde yarar sağlamaktadır. Süper liderlik kalite çemberleri, odak grupları, esnek örgüt yapıları gibi daha çok Japon yönetim tarzlarından gelen uygulamaların sonucu ortaya çıkmıştır. Süper liderler kendi kendilerinin liderliğine odaklanan, gücünün kaynağını paylaşmadan alan, eğilimlerini izleyicilerin ve diğer

liderlerin oluşturduğu, ödül ve ceza uygulamalarıyla kendini geliştiren ve liderlik kültürünü oluşturan bireylerdir (Çelik, 2012a).

*Vizyoner liderlik.* Bir kurumun üyelerinin inanç ve bağlılıklarını etkileyen olayları, konuları ve gelecekle ilgili durumları oluşturma, bunlara ilişkili olarak yaklaşımlar geliştirme ve ilerletme kapasitesi olarak tanımlanabilen vizyon, bir lider tarafından yaratılır. Gerekli dönüşümle birlikte teknolojiye yatkın, karizma sahibi, sosyal ilişkileri güçlü ve vizyoner bir lider, kurum kültürünü de üst düzeylere taşıyacaktır (Akdemir, 2008). Örgütlerde meydana gelen hızlı değişimler belirsizlikleri beraberinde getirmiştir. Vizyoner lider bu belirsizlikleri gidermede büyük bir rol oynamaktadır. Örgütleri paylaşılan bir vizyonla geleceğe taşıyan lider, örgütsel körlükten de kurumunu korumaktadır. Vizyon oluşturma zor ve karmaşık bir iştir. Düşünsel ve sezgisel ufkun açıklığı ve bunlara ilişkin vizyonların bütünleşmesiyle meydana gelir. Vizyoner lider örgütlerde çalışanlar için bir ilham kaynağıdır. Bu liderlik biçiminde liderler geleceğin yolunu görmek, o yolda yürümek ve o yolda arkasından gelenleri sürükleyerek yol olmak gibi rollere bürünmektedirler (Çelik, 2012a).

*Takım liderliği.* Takım liderliğinde esas olan takımın gereksinimlerini gidermek ve takım etkililiğini en üst seviyeye çıkarmaktır. Etkili bir takım lideri kaynakları adil dağıtan, iyi bir görev paylaşımı yapan, takımın yeteneklerini geliştiren, açık iletişimi savunan, paylaşımcı karar vermeyi sağlayan ve çatışmaları iyi bir şekilde yöneten kişi durumundadır. Takım lideri kurum çalışanlarının beklenti ve isteklerine cevap verir. Etkili bir takım etkili bir lidere ihtiyaç duymaktadır. Takım lideri formal olarak bir takım lideri, proje yöneticisi, sponsor, koç ve takım danışmanlığı rollerini üstlenirken informal olarak paylaşımcı, görünür bir kişi, mentor ve yönetim koordinatörü rollerine sahiptir. Ayrıca takım lideri eğitimcilik, öncü olma, uyumlaştırma, iletişimi kolaylaştırma, güvenilir olma, takım kimliğini geliştirme, sanal takım liderliği gibi rollerle de bağdaşmaktadır (Çelik, 2012a).

*Kalite liderliği.* Kalite liderliğine değinmeden önce Toplam Kalite Yönetimi (TKY)'nden bahsedilmelidir. Çünkü kalite liderliği, toplam kalite liderliği ismiyle de bilinir. TKY mükemmele erişmek için sistemli olmak, paydaşların dengeli mutluluğu olarak tanımlanabilir. Kelimeler tek tek ele alındığında “toplam”, her birim, her hizmet ve her süreç, “kalite”, ölçülebilen yönetim değeri ve “yönetim” ise mükemmele erişmek için yapılan tüm uygulamalar olarak belirtilebilir. Temel ilke olarak müşteri odaklı olma, sürekli gelişme, sürekli eğitim, katılımcı yönetim ve yaratıcılık ile etkin liderlik gösterilebilir (Ataman, 2001). Bu liderlik biçimi müşteri memnuniyetini merkeze almaktadır. Takım çalışması, sürekli iyileşme ve minimum hata esaslarına dayalı bir yaklaşımı benimsemektedir. Lider sürekli eylemlerin içerisindeydir. Bunu yaparken çevrenin desteği ve kurumsallaşma da önemli yer tutmaktadır. Kurum kültürü de müşteri odaklı olarak dizayn edilmektedir (Çelik, 2012a).

*Öğrenen lider.* Öğrenen örgüt modeline uygun davranış gösteren liderler öğrenen lider ismiyle tanımlanabilir. Bu liderlik yaklaşımında öğrenme sorumluluğunu alma temel boyutu oluşturmaktadır. Lider tasarımcılık rolünü oynayarak değer, kültür, vizyon ve felsefe gibi örgütün önemli öğelerini bütüncül bir tasarımla resmetmeye çalışmaktadır. Bu tasarım ayrıca öğrenme sürecinin tasarımıdır. Bu örgüt içerisinde tüm örgüt üyelerinin kolektif bir öğrenme süreci içerisinde olduğu söylenebilir. Böyle bir düşünce şekli aynı zamanda yaşam boyu öğrenme felsefesi üzerine kurulmuştur. Öğrenen liderin bir başka önemli rolü öğretmenliktir. Öğretmen ve öğrenme arasındaki dengenin iyi bir şekilde sağlanması önem arz etmektedir (Çelik, 2012a).

*Bilgi toplumu lideri.* Bilgi toplumu lideri liderliğin günümüze eriştiği noktadır. Bu liderler sakin, slogan atmayan, geleceğe ilişkin vizyonu olan ve bunu çevresindekilerle paylaşan, iletişimi iyi olan, katılımcılığı benimseyen, yönetenden ziyade yönlendiren bir kişidir. Gelişmiş toplumların getirdiklerine karşı saygılıdır. Bilgi toplumu lideri gerekmedikçe

hukuka aykırı davranmayan, koç tarzı bir yöneticidir (Arat, 1998). Bu liderlik biçiminin geleneksel liderden farkı Tablo 4'te özetlenmektedir.

Tablo 4

*Karizmatik Lider ve Bilgi Toplumu Lideri Arasındaki Farklar*

<b>Karizmatik Lider</b>	<b>Bilgi Toplumu Lideri</b>
İçinde bulunduğu şartları kabul etmez. Yenilerini koymaya çalışır.	İçinde bulunduğu şartları kabul eder ve kitlesiyle birlikte bu şartları değiştirmeye ya da geliştirmeye çalışır.
İçinde bulunduğu dönemli ilgilenir.	Uzun dönemle ilgilenir. Bugünden yarını yaratmaya çalışır.
Kendi amaçlarını uygular.	Paylaşılan vizyona ulaşabilmek için çalışır.
Kişisel ilişkilerle ilgilenir.	İlişkilerin etkileşimiyle ve sistemlerle çalışır.
İlk yaptığı planı uygular	Evrimsel dinamik bir planı uygular.
Konumunun gücünü açıkça sergiler ve bu gücü kullanır.	Konumunun gücünü toplumdaki ve ekibinden aldığı kabul eder ve gücünü hesaplı bir şekilde ekibiyle birlikte kullanır.
Güvenir ama denetler (Güvenmez).	Güvenir ve denetlemez. Özdenetim sistemini kurar.
Sorgusuz itaat bekler.	Ortak doğruya ulaşmak için diyalog arayışındadır.
Lideri olduğu bireylerden kendini üstün görür ve şekilsel olarak da öyle davranılmasını ister. İşe ve sonuçlara odaklıdır.	Lideri olduğu bireylerle kendisini eşit görür ve şekilsel olarak da eşit davranılmasını ister. Sorgulanarak oluşturulmuş kurallara ve sonuç üreten sistemlere odaklıdır.
Fikir yakalamak için kendi aklını kullanır.	Yaratıcı fikirler elde etmek için farklı grupların akıllarından yararlanır; yaratıcılık tekniklerini kullanır.
Kurum içi işbirliği, dış rekabetten yanadır.	Kurum ve kurum dışı işbirliğinden yanadır.
Kriz ortamlarında ortaya çıkar.	Fırsatlar için ortadadır.
Tek başına öğrenir.	Birlikte öğrenir.
Kendisine ihtiyaç duyulmasını ister.	Kendisine ihtiyaç duyulmayacak bir sistemi inşa eder.

*Kaynak: Arat, 1998, s. 88.*

**Bilişim liderliği.** Yaşadığımız bilgi çağı içerisinde çok hızlı sosyal, politik, teknolojik ve ekonomik değişimler olmaktadır. Bu değişim içerisinde eğitim ve okul liderliğinin farklılaştığı söylenebilir. Bu bağlamda; artan hesap verme, öğrenci merkezli liderliğe odaklanma, yeni analitik becerilere sahip olma (bilgiye dayalı karar verme, araştırma, karmaşık problemlerin görselleştirilmesi vb.), artan rekabete ayak uydurma, sistem çaplı

toplumla bütünleşmeyi sağlama, küreselleşmenin farkında olma ve bilgi toplumu olgusunu benimseme üzerinde durulması gereken önemli değişimlerdir (Balcı, 2011).

Hızla gelişen dünyaya ayak uydurması gereken örgütlerin başında eğitim örgütleri gelmektedir. Eğitim örgütlerinin, bağlı bulunduğu toplumun gelişimini sağlayıcı etkisi göz ardı edilemeyecektir. Eğitim örgütlerinin varlıklarını devam ettirebilmeleri ve çağa uygun yönetilmesi toplum yaşantısı açısından çok önemlidir. Dolayısıyla yönetim süreçlerinin işlerliğinde bu faktörler dikkatlerden çıkarılmamalıdır. Teknoloji kullanımının ve bunun için sağlanan kaynakların eğitim kurumlarına olan etkisi incelenmesi gereken faktörlerdir.

Liderin, değişmeyi engelleyen değerlerinin yerine, değişmeyi sağlayan değerleri yerleştirmesiyle değişim ve gelişim gerçekleşebilir. Kültürel değişimi sağlayıcı yeni geleneklerin, yeni sembollerin gelişmesi ve bunların değişen eğitim dünyasında güncellenmesi, yenilerinin bulunması dinamik bir kültürün oluşmasında önemli bir paya sahiptir (Çelik, 2012a).

Örgütlerin durmadan değişen koşullara ayak uydurabilmesi, etkili, doğru kararlar alabilmesi ve hayatlarını devam ettirebilmesi, sahip oldukları kaynakları iyi kullanarak onları çeşitlendirmesi gerekmektedir. Ayrıca örgütler yeteneklerini geliştirebilmek için bilgi kaynaklarından yararlanmalı ve sahip olduğu bilgiyi kurum içi ve dışında paylaşabilmelidir. Bilginin paylaşılması ve sürekli öğrenmenin sağlanması için bilgi yönetiminin etkin bir şekilde yapılmasına ihtiyaç vardır. Bu bağlamda örgütün yöneticilerine ve özellikle liderlerine büyük sorumluluklar düşmektedir (Doğan ve Kılıç, 2009). Küreselleşmeyle beraber bilgi ve iletişim teknolojilerinin önemi daha da artmış, kullanımının artık bir gereklilik halini almıştır. Bu sayede bilgi, temel üretim faktörlerinden biri konumuna gelmiştir (Karahan, 2009).

İletişim teknolojilerinin yaygınlaşması ve gelişmesine paralel olarak yükseköğretim sistemi de yeni bir boyuta girmiştir. Bilginin yaygınlaşması, kullanımının artması ve

haberleşmenin hızlanması olarak tanımlanabilecek bu yeni ortamda akademik özgürlük gibi değişimler ve yeni yönetim şekilleri de beraberinde gelmektedir (Yamaç, 2009). Böyle bir ortamın içinde ise akademik yöneticilerin rolleri de değişmekte ve gelişmektedir. Yükseköğretimde liderliğin sürekli bir değişim içinde olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu gelişimi sağlayan odaklar merkezde kurumun yapısı, bireysel olgular ve sosyal bileşenlerdir. Bunlara kurumun çevresi ve gelişimin varlığı da etki etmektedir (Bolden, Petrov ve Gosling, 2008).

Siddique ve ark. (2011) liderlikle ilgili birçok araştırmacının; akademik liderin özelliklerini güvenilir, ilham verici bir kişiliğe sahip, diğerlerine liderlik etmede bilgili, becerikli, yetenekli, deneyimli, yeni şeyler öğrenme ve değişikliklere adaptasyonda şevkli, çevreye duyarlı, bencillikten uzak, esnek, bilgi paylaşımında açık, karar vermede diğerlerini kararlara dâhil eden, destekleyici olan, adil davranan, kabullenici, astların çabalarını tanıyan ve değerlendiren, astları için gelişim fırsatları sunan ve mesleki özellikleri tanıyan gibi özelliklerle tanımlandığını belirtmişlerdir. Etkili bir lider, bu niteliklerin tümüne sahip olmayabilir ya da sadece birkaç tanesine sahip olabilir; fakat önemli olan doğru zamanda doğru olanı kullanmaktır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı değişimler ve küreselleşmenin etkileri sonucunda bilgiyi sağlamak, paylaşmak ve kullanmak örgütler açısından çok önemli bir hâle gelmiştir. Yaşanan değişimlerin liderlerin çalışanları etkileme yöntemlerinde de farklılaşmaya gitmesine neden olmaktadır. Liderlerin değişen örgüt ve çevre koşullarında kendilerine olan güveni arttırmaları, çalışanları güdülemeleri, onlarla olan iletişimlerini geliştirmeleri teknolojik gelişimlerden büyük oranda etkilenmiştir. Dolayısıyla liderler geleneksel özelliklerinden farklı özellik, beceri ve davranışlara sahip olmalıdır (Bakan ve Doğan, 2013).



Bilişim dünyasındaki hızlı ilerlemenin modern yönetim bilimlerine uygulanmasının sonucu olarak meydana gelen yönetim bilişim sistemleri, örgüt yöneticilerine ihtiyaç duydukları bilgiyi doğru yerde ve zamanda güvenli bir şekilde sağlamayı hedeflemektedir. Dünyada ve Türkiye’de hızla yayılan bilişim teknolojisi sistemleri, yönetim bilgi sistemlerinin en fazla kullanılan araçlarından olmuştur. Yönetim bilişim sistemleri; internet, intranet ve ekstranet, ofis otomasyon sistemleri, fonksiyonel bilişim sistemleri, uzman sistemler, karar destek sistemleri ile elektronik veri değişim sistemleri ile yedi alt başlıkla ifade edilebilir (Dulkadir ve Akkoyun, 2013).

Bilişim kavramını oluşturan ve aynı zamanda en temel boyutları olarak kabul edilebilecek bilgi ve iletişim kavramlarını ayrı ayrı açıklamak yararlı olacaktır. Bilginin ne olduğunu anlamak için veri ve enformasyon kavramlarını açıklamak gerekmektedir. İngilizcede üç farklı anlama sahip olan “data, information ve knowledge” kavramları sanki aynı anlamı ifade ediyor gibi “*bilgi*” kavramının yerine kullanılmaktadır (Bakan ve Doğan, 2013).

Veri (data), bilginin oluşumunu inşa eden temel yapıtaşdır. Gerçekler ve ölçülen değerlerden ibarettir (Farkas, 2003). Enformasyon (information), verilerin anlam kazanmış, yapılandırılmış ve işlenmiş halidir. Veriler ham yani işlenmemiş gerçekler iken, bu verilerin karar alma sürecine destek olacak şekilde düzenlenmiş halleri enformasyon olarak tanımlanır (Bakan ve Doğan, 2013). Bilgi (knowledge) ise, bir fikir veya düşünceyi gerçekleştirmek için eyleme geçmeye olanak sağlayan enformasyon olarak tanımlanabilir (Farkas, 2003). Genel olarak veri, gerçekleri; enformasyon, örgütlenmiş bir veri dizisini; bilgi ise anlamlı enformasyonu tanımlar. Veri ve enformasyon içinde oldukları örgütlere göre ayrılırken, enformasyon ile bilgi arasındaki fark yorumlamaya göre ayrılmaktadır. Bilgi yönetimi de toplumsallaşma sürecinde, bilginin sonraki kuşaklara aktarılmasında ortaya çıkmıştır (Celep

ve Çetin, 2003). Örgütlerin belirlediği amaçlarına ulaşılması ve karar verme sürecinin etkin bir şekilde işlenebilmesi için en gerekli unsur bilgidir (Bakan ve Doğan, 2013). İnsanoğlunun deneyimi, kavramsallaştırma yeteneği ve davranışı ile oluşmaktadır. Bir toplumun dili, inancı, normları ve dünya görüşü kültürel bilgidir (McCarty, 2002).

Bilişim kelimesinin bir diğer temel kavramı “*iletişim*”dir. İletişim; örgütlerin üyeleriyle, bireylerin birbirleriyle aralarında etkileşimi sağlayan ve örgütün eşgüdümleme sürecini sağlayan unsurdur (Terzi, 2000). Türk Dil Kurumunda kelime anlamı olarak iletişim, “Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon” şeklinde tanımlanmıştır (<http://www.tdk.gov.tr/>, 24.06.2015).

İletişim en kısa anlamda bir paylaşma sürecidir. Anlamı ve bilginin ortak kılınması iletişim sayesinde gerçekleşmektedir. İletişim sürecinin başarısı bireylerin birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlayacaktır. Bu süreç dâhilinde anlatılmak ve aktarılmak istenenler değişik biçimlerde kodlanarak karşı tarafa iletilebilmektedir. Bu kodlamalar esnasında günümüzde en son teknolojilerden yararlanılmaktadır (Şişman, 2002).

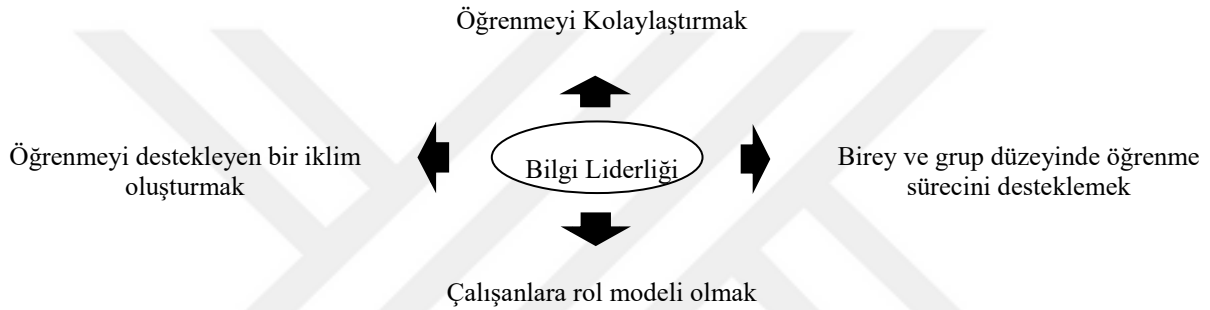
İletişim karmaşık ve simgeseldir. Kapsam ve ilişki boyutlarından meydana gelen etkileşimsel bir süreçtir. Temelde beş ögesi bulunmaktadır. Bunlar: “kaynak, ileti, kanal, alıcı ve dönüt”tür. İletişimin amacı istenen bir tepkinin oluşturulmasıdır (Aydın, 2010).

Bir örgütün içinde kurulacak açık ve çok yönlü bir iletişim, bireylerin kendi duygu, düşünce ve endişelerini daha kolay paylaşmalarına olanak sağlayacaktır. Bu nedenle düşünsel modellerin sergilenmesi ve ortak vizyon oluşumu daha kolay gerçekleşebilmektedir (Yazıcı, 2001).

Bugün işletmeler, üretimi işgücü ve makinelerin oluşturduğu bir yapıdan ziyade bilginin merkeze alındığı, tüm birimlerin bilgi doğrultusunda üretim yaptığı bir yapıya

dönüştürmüştür. Dolayısıyla eski örgütsel yapılarla sorunlara çözüm bulmak imkansızdır (Çam, 2002).

Bilişim liderliğiyle ilgili olabilecek “Bilgi Liderliği” ile ilgili Viitala (2004) yöneticiler üzerinde yaptığı bir çalışmada, bilgi liderlerinin öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğrenmeyi destekleyen bir örgüt iklimi oluşturmak, bireyleri ve grupları öğrenme sürecinde desteklemek ve rol model olmak üzere dört temel boyutla ifade edilebileceğini belirtmiştir. Bu boyutlar Şekil 4’de gösterilmektedir.



Şekil 4. Temel bilgi liderliği boyutları (Kaynak: Viitala, 2004, s. 537).

Şekil 4’te de görüldüğü üzere bilişim liderliğinin önemli bir kısmını vurgulayan *Bilgi Liderliği* dört boyutla ifade edilmektedir. Bu boyutlar rol model olma, öğrenmeyi sağlama ve destekleme ve öğrenmeyi destekleyen bir kurum kültürünü ifade etmektedir. Aynı önemli bağlantıların bilişim liderliği için de geçerli olduğunu söylemek yanlış bir açıklama olmayacaktır.

Alanın çok yeni olması ve dolayısıyla yeterli miktarda bilinçli uygulamanın da olmaması, liderlerin rehber olarak kullanabilecekleri başarılı modellere ihtiyaç duyduğunu anlatmaktadır. Günümüzdeki bilişim teknolojilerinin hızlı gelişmesi yeni yeterlik alanlarını da doğurmaktadır (Bixler, 2000).

Bilişim altyapılarının temini ile okullarda yer alan ağlar yardımıyla, hızlı iletişim ve bilgi paylaşımı etkili şekilde sağlanmaktadır. Eğitim ve öğretimde bilişim teknolojilerini popüler bir yaklaşım hâline getirmeden önce bilişim kaynaklarını desteklemek önemli bir

yaklaşımıdır. Birçok okul, daha profesyonel bir destek olmadan bilişim teknolojilerini geliştirmeye çalışmaktadır. Bu konuda deneyimli öğretmenler olmadan akıllı tahtaların okullara entegre edilmesi gibi çalışmalar, buna örnek olarak gösterilebilir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin bu konudaki eksiklerini gidermeleri önemli bir husustur (Gronow, 2007).

Formal örgütlerde özellikle eğitim kurumlarında, örgütsel etkililik karmaşık bir süreçtir. Bu anlamda liderliğin bu etkililiği sağlamada çok önemli bir payı vardır. Eğitim kurumlarının kontrol edemediği karmaşık değişkenlerinin aksine liderlik, doğası ve niteliği gereği geliştirilebilir bir olgudur. Bu nedenle liderlik üzerinde çok çeşitli araştırmalar yapılmaktadır (Aydın, 2010). Liderlerin lider olma amaçları değişirse de amaçlarına ulaşmak için kullandıkları yöntemler değişmektedir. Liderler ayrıca kendilerini izleyen çalışanlarının istek ve beklentilerini karşılamak için günümüzde ana iletişim araçlarından biri olan bilgisayar ve ürünlerini kullanmaya başlamışlardır. Bu yeni durum birçok yeni fırsatı da beraberinde getirmektedir (DasGupta, 2011).

Okullarda bilgi ve iletişim reformlarını içeren bir liderlik tipi belirlenmiştir. Yöneticiler, eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmalı ve ilgili reformları yapmaya hazır olmalıdır. Etkili bir okul lideri için bu reformları gerçekleştirmek çok önemlidir (Harris, 2003). Okullar eğitim programlarını teşvik etmek, velilerle iletişim kurmak hatta reklamını yapmak gibi birçok aktivite için internet gibi bilişim teknolojilerini kullanmaktadırlar. Ayrıca bilgi ve iletişim teknolojilerini kuruma entegre etmek için önemli yatırımlar yapılmaktadır. Böyle bir ortamda da bir bilişim liderine ihtiyaç duyulmaktadır (Maio-Taddeo, 2007).

Günümüz bilgi çağında internet kullanan, küresel toplumun üyeleri, yerel liderlerden ziyade küresel liderlerin izleyicilerine dönüşmektedir. Geleceğin lideri, çok hızlı cereyan eden değişimlere uzun vadeli sonuçlar üretebilmelidir. Ayrıca lider küresel enformasyonu sadece

anlamakla yetinmemeli, sürece de bilâkis kendisi katılmalıdır. Bilgi teknolojileri konusunda bilgi ve yeteneklerini sürekli geliştiren bireylere liderlik yapabilmelidir (Arat, 1998).

Gronow (2007), bilişim liderliği kavramını okullardaki etkili bilişim liderliğini öğrenen toplum, rol model olma, bilişim altyapısı, paylaşımcı liderlik ve dönüştürücü liderlik başlıkları ile ele almıştır. Ona göre öğrenimde bilişim, yöneticinin vizyonunun başkalarının yeteneklerini geliştirerek ve desteklemek amacıyla değiştirmektedir. Bilişim teknolojilerini kullanan ve öğrenmeye çalışan yöneticiler okul kültürü için bilişimin önemini gösteren birer rol model konumundadır.

Bilişim liderliği, tüm okulun desteğini içeren vizyonun paylaşılması kaynaklıdır (Hatley ve Schiller, 2003). Öğrenimde bilişim yöneticinin vizyonunu, başkalarının yeteneklerini geliştirmek ve desteklemek amacıyla değiştirmektedir. Bilişim teknolojilerini kullanan ve öğrenmeye çalışan yöneticiler okul kültürü için bilişimin önemini gösteren birer rol model konumundadır (Gronow, 2007). Bilişim liderliği, iletişimi geliştirme amaçlı, bilginin kullanılmasında birey, grup ve örgütleri etkileme gücüne sahip olmak şeklinde ifade edilebilir.

### **Öğrenen Örgüt Kavramı**

Öğrenen örgüt ya da öğrenen organizasyon şeklinde bilinen bu kavram aslında kurumları nitelermektedir. İlgili kavram ayrıca yeni bir liderlik anlayışını da beraberinde getirmektedir. Bu yeni liderlik anlayışı daha detaylı ve önemli konular üzerinde daha ince yoğunlaşmayı gerektirmektedir (Senge, 2011). Konuyla ilgili olarak Açıkalın (2000)'ın yöneticiler için belirlediği teknik, insancıl ve karar yeterliliklerine bir de teknolojik yeterlilik eklenmelidir. Teknolojinin kullanımı yönetim için günden güne önem kazanmakta ve bilgi ile öğrenmeyi sağlayan en önemli unsur hâline gelmektedir. Bu teknolojik yeterlilikler daha çok elektronik veri yönetimiyle ilgilidir. Yönetimin öğrenciler, veliler, öğretmenler ve çevre ile

sürekli iletişim içinde olmasını gerektirmektedir. Eksikliklerin gözetilmesi, sözleşmelerin ve sigortaların takip edebilmesi ve kurumun etkili bir biçimde yönetilip yürütebilmesi için yöneticilerin teknolojik açıdan yeterli olması beklenmektedir (Arslan, 2013).

Örgütlerin nasıl gelişim değiştiği ve geliştiğini anlamak amacıyla sistem düşüncesini kullanma ile gelişen öğrenen örgüt kavramı, organizasyonların ne yaptıkları, ne yapabilecekleri konusunda sürekli değişen tepkilere ilişkin iletişim dili, metaforlar dizisi oluşturmaktır (“Kalite Derneği Yayını”, 1997). Öğrenen örgütlerde çalışanların gelişimi sürekli olarak teşvik edilir. Öğrenme kapasite artırıcı bir yatırım olarak görülür ve böylece öğrenmeye ve gelişmeye olanak sağlanan bir ortam oluşturulur (Yazıcı, 2001). Öğrenen örgütler bilen, anlayan ve düşünen örgütlerdir. Bu anlayış bilen kültür, anlayan kültürü, düşünen kültürü ve öğrenen kültür oluşumlarını desteklemektedir. Bunu yaparken enformasyon altyapısı ve teknoloji ile desteklenmesi de gerekmektedir (Akgün, Keskin ve Günsel, 2009).

Günümüzün başarılı örgütleri amaçlarını gerçekleştirme yeterliliğinin yanında çevresine uyumu ve öğrenme yetenekleri ile sivrilir. Öğrenme bir bilgi, tecrübe birikimi ile gerçekleşir. Bireyler gibi örgütler de öğrenirler. Örgütlerdeki bireyler ve gruplar bilinçli veya bilinçsiz olarak devamlı bir öğrenme süreci içerisinde. Örgütün üyeleri örgütsel öğrenme ortamının etkisindedirler. Değer yargıları, normlar ve davranışlar örgüt ortamında tasvip edilip pekiştirilir. Öğrenen örgütlerde kendi üyelerine öğrenimi hakkında yeterli bilgi verme, tutumların öğrenme üzerindeki etkilerini dikkate alma, öğrenmede tekrardan yararlanma, uygulamalı yöntemler geliştirme, etkin bir öğrenme için konuları anlamlı bir şekilde düzenleme ve her konu için farklı zaman ve yöntemlere başvurma temel ilkeler hâlini almaktadır. Öğrenen örgütlerin açık sistem görüşünü benimsedikleri söylenebilir. Kurumlar

değişik birimlere, kendine özgü düşünme ve çalışma yöntemlerine, değişik karar verme ve problem çözme anlayışlarına sahiptir (Eren, 2007).

Öğrenen örgütlerde öğrenme önceliklidir. Öğrenme fonksiyonu hem bir süreç hem de bir değer olarak değerlendirilir. Bu örgütlerde öğrenme, her alanda yer alan, anlık bir olay olarak değil de bir süreç olarak algılanan bir olgudur. Tüm ilişkilerin temelinde işbirliği vardır. Bireyler kendilerini geliştirirken ayrıca kurumlarını da geliştirirler. Örgütler yaratıcıdır ve çalışanlar heyecanlı ve mutludurlar. Öğrenen örgütlerde ekip çalışması, işbirliği, yaratıcılık, yetkilendirme ve kalite en önemli kurum özellikleri olarak dikkat çekmektedir (Braham, 1998).

Öğrenen örgütler entelektüel ve soyut anlamda bir yönetim felsefesidir. Bu felsefenin somutlaştırılarak hayata geçirilmesi için çalışanların katılımı ve paylaşımın sağlandığı, öğrenmenin teşvik edildiği, ödüllendirildiği, açık iletişim kanalları olan, yatay hiyerarşi ile çalışanlarla ilgili bilgi sahibi olan, stratejik kararlarda bulunulan ve geleceği planlayan ortamlar akla gelmelidir (Çam, 2002).

Öğrenmede etkin olmak, kendini geliştirme süreçleri içerisinde interneti kullanmayı, seminerlere katılmayı, teknolojileri sergilemeyi, bunlarla birlikte araştırmayı ve bilgi paylaşımını ön plana çıkarmayı gerektirmektedir. Bir örgütün de gelişmesi için vizyoner, gelişimsel, paylaşımcı öğrenme odaklılığına bağlıdır (Celep ve Çetin, 2003).

Örgütlerin, teknolojik gelişmeleri neticesinde oluşmuş rekabet dünyası içerisinde yaşamlarını devam ettirmek ve gelişmelere adapte olmak için bilgi odaklı davranmaları gerekmektedir. Bu sebeple örgütlerin geleneksel yapılarının yerine bilgi kazanma, onu işleme ve değerlendirme metotlarını örgütlerine adapte ederek yeniden organize olmaya ihtiyaçları vardır. Öğrenme süreçleriyle kendini güncelleyen ve çevresine daha iyi uyum sağlayan örgütlerin daha başarılı olacakları şüphesiz doğru olarak kabul edilebilir. Günümüz

koşullarında bunu sağlama yollarından belki de en önemlisi, örgütlerin tüm sistemleriyle öğrenmesini vurgulayan bir yaklaşım olan “öğrenen örgüt” yaşıntısıdır (Bozkurt, 2003). Gelecekte rekabet ortamı içinde diğer örgütlerin önüne geçecek olan örgütler, örgütü oluşturan kişilerin, örgütün tüm seviyelerine öğrenme yükümlülüğünü ve etkililiğini düşünenler ayrıca bunu keşfedenler olacaktır (Senge, 2011).

Bir örgütün öğrenen örgüt olması, öğrenen bir lidere sahip olması ile gerçekleşebilir. Bu da öğrenmeyi alışkanlık haline getiren, öğrenen bir lider vasfına sahip olması demektir. Bu davranışlar kurumdaki diğer çalışanları da olumlu yönde etkileyecektir. Günümüzde sürekli öğrenme ve gelişme, en temel özellik olarak dikkat çekmektedir. Bu aynı zamanda günümüzde örgütsel bir zorunluluğa dönüşmektedir. Böylece kültürün temel öğeleri, etik değerler ve kurumun davranış normları daha iyi bir şekilde sağlanacaktır. Böyle bir ortamda bireyler kendiliğinden bu ortamı sağlamış olacaklardır (Aydın, 2010).

Örgütsel yaşam, sosyal bir olgu olduğu için karmaşık ve farklı durumlara göre değişen anlaşılması güç bir ilişkiler örüntüsüdür. Her olay kendi ortamı içinde anlam kazanmaktadır. Bu ortam bir sistem örneğidir. Sisteme tek tek parçalarıyla değil, bütün olarak bakmak gerekmektedir. Üniversiteler araştırma, öğrenme ve öğretmeye adanmış kurullardır. Belki de en çok öğrenen örgüt yapısı üniversitelerde bulunmaktadır. Bir kurum öğrenen örgüt olarak nitelenecekse öğrenme ve öğretmeye sürekli açık bir yapının oluşturulması gerekmektedir. Örgütsel uyum güçlenmeli ve açık, işbirliğine dayalı kendine güvenen bireyler çekebilmelidir. Açık ve sürekli bir iletişimin yaygınlaştırıldığı, ortak kararların alındığı dönüşümcü bir liderlik anlayışı desteklenmelidir. Bu ortamın sağlandığı ve herkese kazandırıldığı bir kültür oluşturulmalıdır (Hoy ve Miskel, 2010).

Öğrenen toplumlarda okullar, kurumlar ve üniversiteler paylaşılan fikir, değer ve inançlarla öğretmen, öğrenci ve velilerin birbirlerine bağlı oldukları kurumlara



dönüşmüşlerdir (Sergiovanni, 2003). Öğrenen toplum, öğrenen örgüt olgularını günümüz insanı ve eğitim kurumlarının içselleştirmeleri her yönde başarıyı kovalamanın ilk şartı durumuna gelmiştir. Geleceği şekillendirmesi öngörülen eğitim kurumlarının sağlam bir kültür oluşturmasındaki en temel dayanağı da bu olgudur. Örgütsel öğrenmeyi sağlayan eğitim kurumlarının koşulları Tablo 5’te yansıtılmaktadır.

Tablo 5

*Örgütsel Öğrenmeyi Oluşturan Koşullar*

Koşullar	Örnekler
<b>Katılımcı esnek örgüt yapısı</b>	Açık ve kapsamlı bir karar verme süreci, yetkinin dağıtılması, sorun çözme ile ilgili toplantılar düzenleme, öğrenme grupları oluşturma, ortak programları hizmete sunma.
<b>Kurumun gelişme planı ve yeniden gözden geçirme</b>	Açık ve kapsamlı bir vizyon süreci, vizyona dayalı birey ve kurum geliştirme planları hazırlama, öğretmen, veli ve öğrencileri kapsayan sistematik stratejilerden yararlanma, hedefleri gözden geçirme ve program uygulama süreci tasarlama.
<b>Kaynak sağlama</b>	Mesleki gelişim için kaynak sağlama, yeni uygulamalar için teknik yardım ve toplumsal imkân sağlama.
<b>Kültür oluşturma</b>	Performans beklentisini kabullenme ve modelleme, problemleri açık bir şekilde tartışma, başarıları kutlama.
<b>İşgören seçme</b>	Dönüşümcü bir yönetim, vizyon, norm ve değerleri paylaşan çalışanlar seçme.
<b>Mesleki gelişme</b>	Mesleki gelişimle ilgili inanç paylaşımı, mesleki gelişim sürecini düzenli olarak şemalaştırma, mesleki gelişim için kaynak kullanımı ve bunun için yayın sağlama, paylaşma.

*Kaynak: Çelik, 2012a, s. 135.*

Okullar, özellikle üniversiteler, öğretme ve öğrenmeye adanmış hizmet örgütleridir. Bu kurumların en öncelikli hedefi öğrencilerinin öğrenmesini gerçekleştirmektir. Dolayısıyla varlıkları bu bahsedilen hizmet üzerine kurgulanmıştır. Bu örgütleri diğer tüm örgütlerden ayıran en önemli özellik ise daha çok öğrenen örgüt olmalarıdır (Hoy ve Miskel, 2010).

Senge (2011), öğrenen örgütlerin beş yeni teknolojinin bir araya gelmesiyle oluşturduğunu ileri sürmektedir. Senge'in kabul görmüş beş disiplini "*Beşinci Disiplin*" adlı eserinde açıklanmıştır. Bu beş disiplini kısaca ele almak araştırma için bir iç tutarlılık göstergesidir.

**Sistem düşüncesi.** Bu beş teknolojinin ilki sistem düşüncesidir. Sistem düşüncesi içerisinde iş dünyası ve insanlar, birbirleriyle ilişkili eylemler dokusuyla bağlıdırlar. Tüm çalışanlar, kurumlar ve çabalar birer sistemdir. Her birey bu işleyişin (sistemin) bir parçasıdır. Sistemle ilgili hatalar ve yanlışlıkların görülmesi çoğu zaman zordur. Çünkü sistemin içerisinde sistemle ilgili kararlara varmak görüldüğü kadar kolay değildir. Sistem düşüncesi kavramsal çerçevesi, son elli yıl içinde geliştirilmiştir. Sistem düşüncesi ile tüm olay örüntüleri net bir şekilde ortaya konulup, etkililiğin sağlanması üzerinde düşünülmektedir (Senge, 2011). Sistem kavramı özellikle günümüz örgütlerini açıklamak için çok önemlidir. Bu kavram ayrıca yönetim boyutlarında yeni bir çağı da anlatmaktadır. Sistem küçük parçaların oluşturduğu, kendisinin de başka bir büyük sistemin veya sistemlerin bir parçası olduğu işlevsel yapıyı oluşturan bütüncül yapıdır (Kaya, 1993). Sistem düşüncesinin iki temel taşı vardır: Bunlardan biri, pekiştirici geri besleme süreci, diğeri ise dengeleyici geri besleme sürecidir. Pekiştirici geri besleme süreci olumlu ya da olumsuz olabilirken, dengeleyici geri besleme süreci istikrarı oluşturur. Sistem düşüncesi, tüm olay örgüsünü net bir şekilde görülmesini sağlar ve bir örgütü oluşturan temel felsefedir (Çam, 2002).

**Kişisel hâkimiyet.** Bir diğer teknoloji kişisel hâkimiyettir (kişisel ustalık). Hâkimiyet, insanlar veya eşyalar üzerinde egemenlik kurmanın yanında özel bir beceri düzeyi anlamına gelmektedir. Bu öğrenen organizasyonun temel taşı, manevi temelidir. Yüksek düzeyde bir kişisel hâkimiyete sahip olan bireyler, kendileri ve etraflarındaki için önem taşıyan, sonuçları tutarlı iş yapabilme yeteneğini elinde tutarlar. Bunu bir sanatçı edasıyla, kendi öğrenme

çabalarına bağlı olarak yaparlar. Bu disiplinde kişisel görme ufku, enerji odaklama, sabır geliştirme ve gerçeği objektif olarak görme temel davranışlardır. Bu disiplin doğu ile batının aynı zamanda laikliğin manevi geleneklerinde yer almaktadır (Senge, 2011). Mükemmelliyet anlamına da gelen kişisel ustalık, bireyin yaşam tarzıyla ilintilidir. Kişisel olarak kendini geliştirmiş insanlar diğer insanların üzerinde kontrol kurmadan örgüt ve sistem için kontrol isterler (Çam, 2002). Öğrenen örgüt düşüncesinin gerçekleşebilmesi için bu karakterde bireylere ihtiyaç vardır.

**Zihni modeller.** Üçüncü disiplin zihni modellerdir. Zihni modeller, zihnimizde iyice yer etmiş kökleşmiş varsayımlar, genellemeler, hatta resimler ve imgeler olarak dünyayı anlayışımızla gerçekleştireceğimiz eylemlerimizi de etkiler. Bu düşünce başkalarıyla ilgili tahminlerimiz ve yargılarımız olabilir. Zihni modellerle çalışma disiplini aynayı içe çevirmekle başlayıp içsel resmimizi ortaya çıkarma ve onu incelemeyi öğrenmede kendini göstermektedir (Senge, 2011). Zihni modeller, bireylerin kendi önyargılarıyla birtakım analizleri yapmalarına engel olabilir. Bu durumlarda sebep olan durumun bulunması ve çözümü büyük önem arz etmektedir. Böylece bireyler kendi düşüncelerini daha iyi ifade etme şansı yakalayabilirler (Kutaniş, 2002). Ayrıca yöneticilerin ve bireylerin de düşüncelerini oluştururken dayandıkları önyargılara karşı da uyanık olmalıdırlar. Ayrıca zihni modellerin ortaya konmasında bilgi ve deneyim ön planda görülmektedir (Çam, 2002).

**Paylaşılan vizyon.** Bir diğer disiplin anlayışı paylaşılan görme gücünün (paylaşılan vizyon) oluşturulmasıdır. Bu anlayış paylaşılan bir vizyon uygulamasına dikkat çekmektedir. Örgütlerde derinden paylaşılan amaç, değer ve görev duyguları olmadan belli bir büyüklük ölçüsünü koruyabilmek imkânsızdır. Çalışanlar her zaman bir yüce amacın peşinden gitmek isteyeceklerdir. Bu sadece kriz zamanlarında geçici hareket sağlayan bir dürtü olmamalıdır. Bu düşünce ile geleceğe yönelik resimler de ortaya çıkmalıdır. Bu resimler gerçek bağlanmayı

ve teşvik olmayı sağlamaktadır (Senge, 2011). Etkili vizyonlar, ancak bilgi paylaşımı ve iletişim sayesinde oluşurlar (Çam, 2002). Bir vizyonun paylaşılan bir vizyon olması için tüm üyelerce benimsenmesi gerekmektedir. Bunu sağlamak için vizyonun katılımı tüm üyeler tarafından birlikte oluşturulması öngörülmektedir. Örgüt için gerekli olan enerjiyi paylaşılan vizyon sağlayabilir (Güçlü ve Türkoğlu, 2003).

**Takım hâlinde öğrenme.** Son boyut olan takım hâlinde öğrenme, öğrenen örgütlerin olmazsa olmazlarından sayılmaktadır. Bir örgütteki insanlar birlikte öğrenmeyi gerçekleştirdiklerinde olağanüstü sonuçlar elde etmekle kalmayacak, bireyler de yapacaklarında daha çoğunu başarabileceklerdir. Bu disiplin “diyalog”la başlar. Böylece takım içinde öğrenmeyi aksatan etkiler teşhis edilebilmektedir. Ancak günümüz dünyasında diyalog kurmak oldukça zor bir iş halini almıştır (Senge, 2011). Takım hâlinde öğrenmede sinerji, takım ruhu kazanma, sahip olunan bireysel zenginlikleri paylaşma ve birlikte gelişme önemlidir (Çam, 2002). Takım hâlinde öğrenme disiplininde en önemli görülen durum da örgüt içinde bireysel ya da grup olarak öğrenmeyi engelleyen, iletişim, diyalog, çatışma problemlerinin giderilmesidir. Bu şekilde takım hâlinde öğrenme beceri ve alışkanlıkları kazandırılabilir (Barutçugil, 2004).

Bu disiplinlerin arasında beşinci disiplin Senge’ye göre sistem düşüncesidir. Disiplinleri birbirleriyle kaynaştıran, onları tutarlı bir teori ve pratik bütünü olarak birleştiren, sistem düşüncesi olarak belirtilmiştir. Beş disiplinin bir arada uyum içinde çalışabilmesi örgütler için hayati bir öneme sahiptir. Ayrıca her bir aracın ayrı ayrı kullanımından daha zor bir iştir. Sistemli bir yönlendirme ile diğer disiplinler de güçlenerek bir bütün halinde başarılı bir çalışmayı sağlayacaktır. Bu düşünce ile öğrenen organizasyonun en ince detayları anlaşılacaktır. Öğrenen örgütlerde kişiler arası öğrenme, bilginin ve buna bağlı algıların oluşturulmasıyla sibernetik ve enformatik kavramları önemli yer tutmaktadır (Senge, 2011).

## Üniversite Kültürü Kavramı

Üniversitelerin toplumun bilgi merkezli, lider kurumları oluşu, onun diğer örgütlerden farklılığını anlatır. Her örgüt yapısının kendine özgü birtakım değerleri ve normları vardır. Bunlar ilgili kurumun kültürünü oluşturmaktadır. Üniversitelerin de kendine has dokuları bulunmaktadır. Üniversite kültürünü anlatmak için öncelikle “kültür” kavramına değinmek gerekmektedir. Kültür kavramından sonra “örgüt kültürü” kavramı ve daha özele inilerek “üniversite kültürü” kavramlarını açıklamak çalışmanın akışına daha uygun düşmektedir.

**Kültür.** Kültür kelimesi latince ekin, tarım anlamlarına gelen “cultura” sözcüğünden gelmektedir. Dolayısıyla Türkçede kültüre “ekin” de denilebilmektedir. Kültür, bir ulusun üyeleri tarafından üretilmiş, maddi (özdeksel) ve manevi (tinsel) değerlerinin tümüdür. Buradan yola çıkılırsa kültür, bir ulusun yaşamına yol gösteren ve onları etkileyen değerler ile bunları belirleyen normlar örüntüsüdür. Örgütsel davranış açısından bakıldığında ise kültürü tanımlamaktan çok onu anlamak daha önemli sayılabilir. Kültür, ulusun önceki kuşaklarınca geliştirilir ve yeni kuşaklara aktarılır. Bu sürekli bir döngü şeklinde devam eder. Ayrıca bir değişim ve yenilenme süreci olarak da tanımlanabilir. Kültür bununla birlikte ortak yaşam biçimi olarak da adlandırılabilir (Başaran, 2008).

Kültür kavramı bir toplumun yaşama biçimi, bireyin içinde yaşadığı gruptan edindiği sosyal miras, bireyin düşünme, hissetme ve inanma biçimi, problemlerin çözüm biçimi, öğrenilen davranışlar bütünü, davranışları düzenleyen normatif bir sistem, doğada var olana ilişkin insanın oluşturduğu her şey, bir egemenlik ve meşruiyet aracı olarak tanımlanabilir. Dünyada yaşayan uluslar, topluluklar ve insan grupları içinde yaşadıkları ortamdan yola çıkarak eylemlerde bulunurlar. Bireyler doğumundan itibaren bir sosyalleşme süreci içerisinde. Bu süreç aynı zamanda kültürlenme süreci olarak kabul edilebilir. Sosyal

etkileşimler aracılığıyla kültür, oluşturulur, öğrenilir, paylaşılır, aktarılır ve devam ettirilir (Şişman, 2002).

Değişen dünya şartları karşısında birtakım çareler bulma, değişimlere uyum sağlama hususunda her kültür aynı derecede hazır olmadığı gibi eşit bir kapasiteye de sahip değildir. Bir örgütteki değişiklikler meydana geldiğinde bazı birey ya da grupların istek ve ihtiyaçları, kendi kültürleri tarafından ancak bir dereceye kadar giderilebilmektedir. Kültürün farklı şartlar altında değişme içerisinde olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Kültür, yaşanan değişimlerin incelenmesi, bu değişimlerin sonuçları ve değişimlerin başarılı olup olmamasıyla yakından ilgilidir (Turhan, 2010).

***Kültürü oluşturan öğeler.*** Kültürü oluşturan düşünsel ve zihinsel yapıların yanı sıra bunlardan türeyen inanç ve değerler, insanın yaptığı davranışlar, maddi olarak üretilen yöntem ve teknikler kültür kapsamında düşünülebilir. Her kültür için ortak ve evrensel birtakım öğelerden söz edilebilir. Bunlar; inançlar, değerler, normlar, semboller, dil ve teknoloji olarak sayılabilir. Kültürler için evrensellikten bahsedilmiş olsa da her kültür kendi yerel özelliklerini de taşımaktadır (Gelles ve Levine, 1995; Şişman, 2002).

***İnançlar.*** İnançlar (varsayımlar/sayıltılar), gerçeklerin neler olduğuna dair ileri sürülen iddialar, dünya hakkında paylaşılan düşüncelerdir. Geçmişin yorumunu yaparken, bugünün açıklaması ve geleceğin tahminiyle de alakalıdır. İnançlar ayrıca kişisel özellikler, sosyal gerçekliklerle kültürel değerlerin bir sentezidir. Bireyden bireye, kurumdan kuruma farklılaşabilir (Akdemir, 2008).

***Değerler.*** Bireylerin içinde buldukları durumları, davranışları, olayları ve kişileri değerlendirdikleri ve yargıladıkları kıstaslardır. Değerler soyuttur, örgütsel bir kimliktir (Güney, 2012). Değerlerin öncelikleri zamandan zamana, mekândan mekâna ve toplumdan topluma değişkenlik gösterir. Herhangi bir zamanda bir özellik olarak nitelenen değerler,

başka bir kültür ya da zamanda daha farklı betimlenebilir (Aypay, Uluçınar, Kaya ve Tosuntaş, 2011).

*Normlar.* Toplumların bir arada bulunduğu ortamlarda zihinlerde şekillenen, yazılı olmayan, belirli kurallar ve standartların oluşturduğu sosyalleşme temeli olan örfler, adetler, gelenekler gibi ahlak, görgü ve hukuk kurallarıdır. Normlar toplumsal birlik ve beraberliği sağlayan kurallar bütünüdür (Güney, 2012).

*Semboller.* İnsanlar için anlam ifade eden eylem, davranış, simge, amblem, renk, bayrak olabilir. Kültürün içinde en kapsamlı ve görsel sistemdir. En önemli olan sembol ise dil olarak nitelendirilebilir (Gelles ve Levine, 1995).

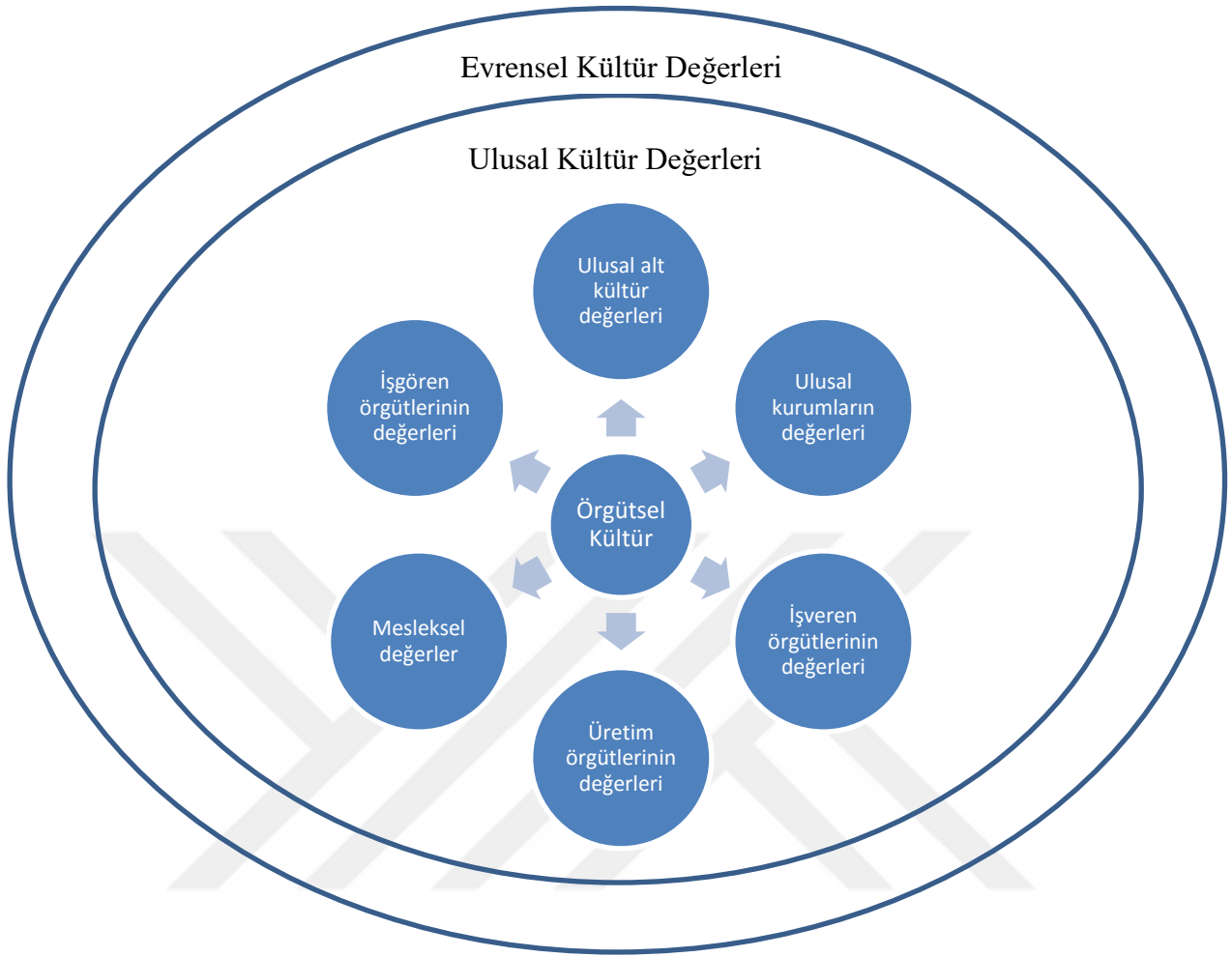
*Teknoloji.* Çağdaş toplum ileri düzeyde bir entelektüel teknoloji sahibidir. Çağdaş insan da teknolojiyi yaşamın etkili bir ögesi olarak kullanmaktadır. Teknoloji insanoğlunun ilk gününden bugüne eğitim yoluyla kazandığı bilgi ve becerinin daha etkili olmasını sağlamış, uygulanmasına yardımcı olmuştur. İnsanın mükemmelleşmesi ve kültürlenmesi de teknoloji sayesinde olmuştur. Kavram olarak bakıldığında teknoloji, kazanılmış yeteneklerin işe koşulmasını sağlayarak insanoğlunu doğaya karşı egemen kılan, gerekli işlevsel yapılar olarak tanımlanabilir (Alkan, 2011). Kültürün maddi boyutunu oluşturmaktadır. Hem bir kültür ürünü, hem de kültür ögesi durumundadır. Teknolojiyi kültürden ayırmak mümkün değildir. Yeni teknolojilerin mevcut ortama dâhil edilmesi kültürü etkiler ve değişimi sağlayabilir. Teknolojiler yeni değerleri de ortama sokarak birtakım çatışmaların kaynağı dahi olabilir (Gelles ve Levine, 1995; Şişman, 2002).

**Örgüt Kültürü.** Örgütler, farklı kültür mozağine sahip birbirlerinden farklı bireylerden oluşmaktadır. Bu bireyler görev ve mesleki norm ve ölçütler doğrultusunda bir araya gelmiş ve diğer örgütlerden farklı, kendi içinde nispeten ortak inanç ve değerler sistemi oluştururlar. Meydana gelen bu sistem, ortak inanç, değer, tutum, düşünce şekli ve ahlâk

anlayışı oluşturur. Bu oluşuma “örgüt kültürü” adı verilir (Eren, 2007). Örgüt kültürünün paylaşılmış değerler ve normlar ile bunların taşıyıcılarının oluşturduğu kültürel yaşantı alanlarının olduğu söylenebilir (Terzi, 2000). Schein (1992) ise örgüt kültürünü,” bir grubun dışı uyum sağlama ve iç bütünleşme ile problemlerini çözmek için oluşturduğu ve geliştirdiği belirli bir düzen içinde olan temel varsayımlardır” şeklinde tanımlamıştır.

Örgütsel kültür kavramı tarihsel olarak çok eskiye dayanmamaktadır. Yönetimle ilgili kurum ve uygulamalara bakıldığında yüzyılın ortalarına denk geldiği görülmektedir (Terzi, 2000). Örgüt kültürü tanımlarının ortak yönü; örgütsel kültürün, örgütün değerleri, normları, törenleri ve örgüt üyelerinin paylaştığı inançlardan oluştuğu düşüncesidir (Arslan, Kuru ve Satıcı, 2005). Topluluklar ve örgütler farklı kültürleri kendi yaşamlarında büründürmektedirler. Bazı örgütler kendilerine bağlı olan bireylerde güçlü tutkular yaratırlar ki, bu tutkular önem verilen değerlerden kaynaklı olabilir. Okul kültürü genellikle yöneticiler tarafından oluşturulur, planlanır ve yönlendirilir (Aydın, 2010). Kültürün değerleri ve normları bir ulusun kurumlarınca oluşturulur. Bir toplumun hukuk, eğitim, evlilik, din, sağlık, siyaset, ekonomi gibi konularına bağlı kurumlar kendi alanlarda ürettikleri kültürel değerler ve normlarla ulusun kültürünü oluşturur ve geliştirirler. Örgütler maddi değerleri, teknikleri ve teknolojiyi harmanlayarak uygulamalarında toplumun geneline bakarak davranırlar. Bu davranış uyumu sağlar. Toplumun genel kültürel değerleriyle tümleşiktirler. Eğer uyum sağlanamazsa çatışmalar çıkar (Başaran, 2008).





Şekil 5. Örgütsel kültür değişkenleri (Kaynak: Başaran, 2008, s. 397).

Örgüt kültürü, ilgili örgütün çevresini tanımasını, değerlerini, normlarını ve çevresi ile ilişkilerini yansıtmaktadır. Bu fonksiyonu ile kültür, örgütü topluma bağlar. Her örgütte içinde yaşadığı toplumun kültür bileşenlerini taşımakta ve ona katkı sağlamaktadır. Bu iki kültür düzeni birbiriyle çelişirse çatışmalar çıkacaktır. Çevreye uyum kültürün gelişmesini sağlamaktadır (Eren, 2007).

Örgüt kültürünü genel kültür kavramından ayıran iki önemli nokta bulunmaktadır. Bunlardan ilki örgüt kültürünün ulusal kültüre yeni değerler katmasıdır. Örgüt, toplum gereksinmelerini ne derece karşılıyorsa o denli toplumsal konumunu artırır ve değerini yükseltir. Bu gereksinimler dil, inanç, ilke, kural, gelenek, teknoloji ve bilim olabilir. İkinci

husus ise örgütün ürettiği değerlerle ulusal kültürün değerlerinin bir bireşim oluşturmasıdır. Örgüt kültürü, işgörenlerce oluştuğu için formal değil, informaldır. Olması gereken değil, mevcut olandır (Başaran, 2008).

Bir birey için kişilik terimi ne ifade ediyorsa, bir örgüt için de kültür onu ifade etmektedir. Kültür belirsizliklere ve kaos durumlarına karşı çalışanlara yol göstermektedir. Örgüt kültürü bireylerin taşıdıkları değer, inanç, efsane, saygı, norm ve simge gibi öğelerin paylaşarak benimsenmesi sonucunda örgüte özgü oluşan farklı inanç ve beklentilerden oluşan anlam ve semboller sistemidir. İşbirliği, deneyimler, eklentiler, güven, açık destek, bilgi temelli çıktılar, onaylama, ilgi, kutlama, cesaret, kararlara katılım, koruma, dürüstlük ve açık iletişim örgüt kültürünü etkileyen önemli faktörlerdir (Karslı, 2004).

Örgüt kültürünün özellikleri ise dört ana grupta toplanabilir. Bunlardan ilki, örgüt kültürünün öğrenilmiş veya sonradan kazanılmış bir olgu olduğudur. Kültürel özellikleri çalışanlar sonradan öğrenirler. Bu öğrenilen davranışlar örgüt üyeleri tarafından belli bir zaman sonra beklenecektir. İkinci özellik, grup üyeleri tarafından paylaşılabilir olmasıdır. İlgili kurumun kültürü kendi özelliklerinin ortak ürünüdür ve diğer örgütlerden farklıdır. Bir örgüt üyesi ortak kültüre inanmalı ve ona saygı göstermelidir. Kültürün hikâyelerle, sembollerle ve törenlerle yaşanması ve aktarılması birinci derece önemlidir. Üçüncü özellik; kültür yazılı bir metne sahip değildir. Kültür üyelerinin düşüncelerinde, bilinç ve belleklerinde inanç ve değerler olarak yer almaktadır. Örgüt kültürünün son özelliği ise düzenli bir şekilde tekrarlanan ya da ortaya çıkarılan davranışsal kalıplara sahip olmasıdır. Örgütsel kültür düzenli ve tekrar eden, geçmişten günümüze ve geleceğe hareket eden aktarılan davranış örüntülerine sahiptir (Eren, 2007).

**Örgüt ile ilgili kavramlar.** Örgüt kültürü denildiğinde birtakım kavramları da beraberinde irdelemek gerekmektedir. Bu kavramlar kültürle bazen iç içe, bazen birlikte, bazen de örgütsel kültürün yerine kullanılmaktadır. İlgili kavramlar ayrıca örgüt kültürünün anlatım araçlarıdır. Bu kavramlar örgüt iklimi, örgütsel ideoloji, örgütsel simgeler, törenler, söylenceler, simgesel yaklaşımdır (Başaran, 2008).

**Örgüt iklimi.** Kültüre göre iklim kavramı, daha eski bir kavramdır. Japon örgütleriyle alanyazına girmeye başlayan iklim kavramı tanımlanması zordur. Örgütün uygulamaları, stratejileri, ödül ve destek sistemleri gibi dış gözlemlere dayalı, kısa vadeli resimlerdir. İklim kavramında birey ve gruplara etki ön planda olup gözlenebilir yüzeye daha yakın süreçlerle ilgilenme yer almaktadır (Terzi, 2000).

Örgüt kültürünün ürünü olan iklim kavramı örgüt kültürüyle yakından ilişkilidir. Kültürün yarattığı etki sonucunda sezilebilen, davranışları etkileyen, göreceli ve durağan nitelikte olan manevi değerler doğurgusudur (Başaran, 2008).

Örgüt kültürüyle ilgili çalışmaların kaynağını daha çok antropoloji ve sosyoloji oluştururken iklimle ilgili çalışmaların kaynağı genelde psikoloji ve sosyal psikolojidir. İki kavram birbirleriyle ilişkili gibi olsa da kültür daha derin, iklim ise daha yüzeysel bir kavramdır. İklim kavramı ayrıca daha somut olduğu için ilgili araştırmaların ölçülebilirliği daha kolay olmaktadır. İklim için davranışsal beklentiler demek yanlış olmayacaktır. Esas konusu politikalar ve rutinlerdir (Şişman, 2002).

Örgüt ikliminde soğuk, ılık, sıcak, demokratik, otokratik, yumuşak, sert şeklinde sınıflanmaktadır (Karşlı, 2004). Bu sınıflamalar iklim kavramını daha iyi anlatmaktadır. Kavramın daha çok örgütsel yapıyla ilgili olduğu söylenebilir (Şişman ve Turan, 2002).

Günümüzde “ordu kültürü”, “okul kültürü” ve “örgüt kültürü” gibi kültür ifadeleri bulunmaktadır. Bu yaygın kullanımlar, insanların kültürü göreceli ve değişen anlam ve değer

kaynakları olarak algıladıklarını göstermektedir (McCarthy, 2002). Örgüt kültürü ise örgütün üyeleri tarafından örgüt içinde yaşamları biçimlendiren, toplumun kültürüne uyararak ondan nispeten farklılaşan ve işgörenlerce üretilen değer ve normların bir örüntüsüdür (Başaran, 2008). Bu kültür ifadelerine “eğitim kurumları kültürü” hatta “üniversite kültürü” ifadesi de eklenebilir. Collarbone (2003) eğitim kurumları kültürünün, öğrenmeye hevesli, yaratıcı ve risk alabilen liderler ile öğrenen toplumlara dönüşümde önemli olduğunu vurgulamıştır.

*Örgütsel ideoloji.* Örgütün işleyişini sağlayan düşünce, görüş ve ilkeler olarak tanımlanabilir. Bu sistem, bir bütün olarak, bazen örgütün politikasını belirleyen öğretiye dönüşebilir. İdeolojinin kaynağı örgütün üst yönetimidir. Örgütün ideolojisi aynı zamanda örgütün siyasal temelidir (Başaran, 2008).

*Örgütsel simgeler.* İşgörenlerin birçoğu tarafından özel bir anlam yüklenmiş, bir nesneyi temsil eden, etkinlikler ve metaforlardır. Simgelerin amacı duygu ile örgüt bağlılığını sağlamaktır. Bu simgeler yönetim tarafından icat edilebilir ya da toplumca da önerilebilir. Bu simge bir bayrak, rozet, amblem ya da bir marş olabilir (Başaran, 2008).

*Törenler.* Törenler çalışanları ödüllendirmek, kuruma katılım ve ayrılmalarda kutlamak ve anmak, örgütsel ve toplumsal konum oluşturmak için yapılan etkinliklerdir. Bu törenler yönetimce belli zaman aralıklarıyla genel olarak yapılabileceği gibi, özel zamanlarda da yapılabilir. Törenlerin yapılışı, çalışanları örgüt kültürüne katmada ve kültürün devamında çok önemli faaliyetlerdendir (Başaran, 2008). Törenler, örgütsel yaşam için büyük önem arz etmektedir. Örgütsel törenlerin örgütsel amaçlar etrafında toplanmaya, bütünleşmeye ve sürekliliği sağlamaya katkısı çok yüksektir (Terzi, 2000).

*Söylenceler.* Söylenceler ya da bir başka ismiyle mitler, örgüt başarılarına ve çalışanların üstün davranışlarına ilişkin öykü, övgü gibi örgüte üye olmanın yüceltildiği, onur ve üstünlük oluşturmak için yönetimce veya örgüt topluluğunca ortaya atılan efsane, masal

türü ürünlerdir. Gerçekçi olarak görünmeseler de gurur vericiliği ve bağlanmayı sağlayan kültür odaklarındandır. Örgüte ilişkin bilinçaltı istekleri ve çatışmaları ortaya çıkarması, düşleri doyurup eğlendirmesiyle oldukça yararlıdırlar (Başaran, 2008). Bunlar, daha derin kültürel kalıp değerleri devam ettiren geçmiş yaşantıların aktarımıdır (Terzi, 2000).

*Simgeler.* Simgelerle örgütün anlamı üzerinde odaklanılmasını sağlayan kültür bileşenidir. Kültür içerisinde özel anlam taşıyan nesnelere dir. Bunlar sayesinde örgüt ile ilgili düşünceler değerler ve duygusal aktarımlar iletilir. Sembol yaklaşımçıları, örgütsel davranışlardan işgörenler için istenilmeyeni istenilir hâle getirmede sembollerin öneminden bahsederler. Sembol de bir örgütün kültürünü paylaşmada oldukça başarılıdır (Başaran, 2008; Terzi, 2000).

**Örgüt kültürü modelleri.** Örgüt kültürünün açıklanmasında bazı önemli araştırmacılar kültür modellerini ortaya koymuşlardır. Bu modeller örgüt kültürünü farklı bakış açılarıyla anlamlandırmaktadırlar. Bu modeller; Parsons Modeli, Quinn ve Mc Grath Modeli, Schein Modeli, Harrison ve Handy Modeli, Kilmann Modeli, Schneider Modeli, Quinn ve Cameron Modeli, Byars Modeli, Pheysy Modeli, Deal ve Kennedy Modeli, Vries ve Miller Modeli, Miles ve Snow Modeli, Kono Modeli, Ouchi Modeli, Sethia ve Glinov Modeli, Peters ve Waterman Modeli olarak bilinmektedir (Eren, 2007; Terzi, 2000, Şişman, 2002).

*Parsons modeli.* Amerikalı psikolog Parsons, örgüt kültürünü sosyal değerler üzerine kurgulamıştır. Parsons sistem yaklaşımında sosyal sistemlerin karmaşıklığını, alt sistemlerin üst sistemlere bağıllığını araştıran bir bilim adamıdır. Modelde dört fonksiyon yer almaktadır. Bunlar; uyum, amaca ulaşma, bütünleşme ve yasallıktır. Parsons her sosyal sistemde bu fonksiyonların var olmasını savunmuştur. Ona göre her sistemin bağılı bulunduğu bir üst sistem ve kendi alt kısımları bulunmaktadır. Sosyal olarak onlarla uyum içinde olmalı ve onlarla bütünleşmelidir. Ayrıca toplum tarafından dışlanmamak için topluma yararlı olarak

kabul edilmelidir. Bu da yasallığı beraberinde getirmektedir. Bu modeldeki işlevlerin yerine getirilmesi için kültürel değerler büyük önem kazanmaktadır. Bu değerler Parsons'a göre teknik değerler, ekonomik değerler, sosyal değerler, psikolojik değerler, politik değerler, estetik değerler, ahlaki değerler ve dini değerler olmak üzere 8 ayrı değer kavramıyla açıklanmıştır (Eren, 2007).

*Quinn ve Mc Grath modeli.* Quinn ve Mc Grath örgüt kültürlerini rasyonel, gelişmeci, uzlaşmacı ve hiyerarşik kültürler olarak dört başlıkla sınıflandırmıştır. Rasyonel kültürde amaçların belirginliği ve mantıksal yargılama esastır. Verimlilik ve etkililik önemli ölçütler arasındadır. Amaç merkezli liderlik benimsenmektedir. Gelişmeci kültürde ise amaçlarda esneklik esastır. Performans ölçütü dışsal destek ve gelişmedir. Değerler çok önemlidir. Risk merkezli ve yenilikçi liderlik benimsenmektedir. Uzlaşmacı kültürde grubun birlikteliği ve sürekliliğini sağlamak esastır. Olumlu iklim, tartışma, katılma ve uzlaşma çok önemlidir. Güç kaynağı olarak informal statüler sayılırken destekleyici ve ilgili liderlik stili benimsenmektedir. Hiyerarşik kültüre göre ise esas olan kuralların uygulanmasıdır. İstikrar ve kontrol temel ölçütlerdir. Teknik bilgi çok önemliken koruyucu bir lider anlayışı bulunmaktadır (Şişman, 2002).

*Schein modeli.* Schein'a göre de örgüt kültürünün üç önemli işlevi bulunmaktadır. Bunlar; dış çevreye uyum, çevreyle bütünleşme ve çevresel belirsizlikleri azaltmadır. Schein görüldüğü üzere çevreyi ön plana almıştır. Schein örgütün dış çevreye uyumu ve varlığını devam ettirmede sorunları çözmek için görev ve strateji belirleme, amaçlar üzerinde fikir birliğine varma, hedefe ulaşmak için araçlar kullanma, örgütün amaçlarını ölçme ve amaçlara ulaşılmadığı durumlarda onarı düzeltme şeklinde beş işlev sunmaktadır. Bütünleşme sorunlarını çözmek için yapılacak faaliyetleri ise, ortak dil ve kavram birliği oturtma, grup sınırlarını belirleme, güç ve konum ölçütlerini belirleme, kişisel ilkeler, arkadaşlık ve sevgi

bağlarını oluşturma, ödül-ceza davranışlarını belirleme ile ideoloji ve din değerlerini oluşturma şeklinde altı uygulama ile ortaya koymuştur. Son olarak endişeyi azaltmak için belirsizliklerin ortadan kaldırılmasının üzerinde durmuş ve çevreden gelecek tehdit ve tehlikelerin farkında olmanın öneminden bahsetmiştir (Eren, 2007).

*Harrison ve Handy modeli.* Handy (1985) örgüt kültürünü güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü ve birey kültürü olarak sınıflamışlardır. Ayrıca bu kültürler Yunan mitolojisindeki tanrı isimleriyle de eşleştirilmiştir. Rol kültürü (Apollo) bürokrasiyi resmetmektedir. Aşırı derece biçimsel ve merkezi bir modeldir. Yazılı kuralların, prosedürlerin, yetki tanımlamalarının olduğu ayrıntılı işlemler dizisini özelliklerinde görülmektedir. Görev kültürü (Athena) ise disiplinler arası bir görev gruplarını bir görev etrafında organize etmektedir. Merkezi bir çalışma şekli yoktur. Proje tanımları ve işgörenlerin kontrolü bu kültürde önemli bir yere sahiptir. Güç kültürü (Zeus) otoriteden kaynaklanan etki ve gücü sergilemektedir. Az derecede rol, bürokrasi ve prosedür vardır. Çabuk hareket etme, merkezden dışa doğru dağılan bir yapıya sahiptir. Birey kültürü (Dionysus) bireyi odağa yerleştirir. Örgütler, içerisindeki bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak ve onları desteklemek için varlıklarını devam ettirmektedirler. Handy'nin ele aldığı bu model büyük ölçüde Amerikalı sosyal bir psikolog olan Harrison'a dayanır. Harrison (1972) örgüt kültürünü hiyerarşi, başarı, güç ve destek olarak dört boyutta ele almıştır. Başarı boyutu, deneyim, takım çalışması, uzmanlık ve saygı gibi kavramlara vurgu yaparken, destek boyutu, mutluluğu, kişiler arası yardımlaşmayı; güç boyutu, bürokrasiyi ve merkezi yönetimi; hiyerarşi boyutu ise işlerin iyi yapılması üzerine odaklanmaktadır (Terzi, 2000; Mamatoğlu, 2006).

*Kilmann modeli.* Kilmann, örgüt kültürünün görevini her şeyi harekete geçiren sosyal bir enerji olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda kültür, örgütsel bürokrasiyi yorumlama

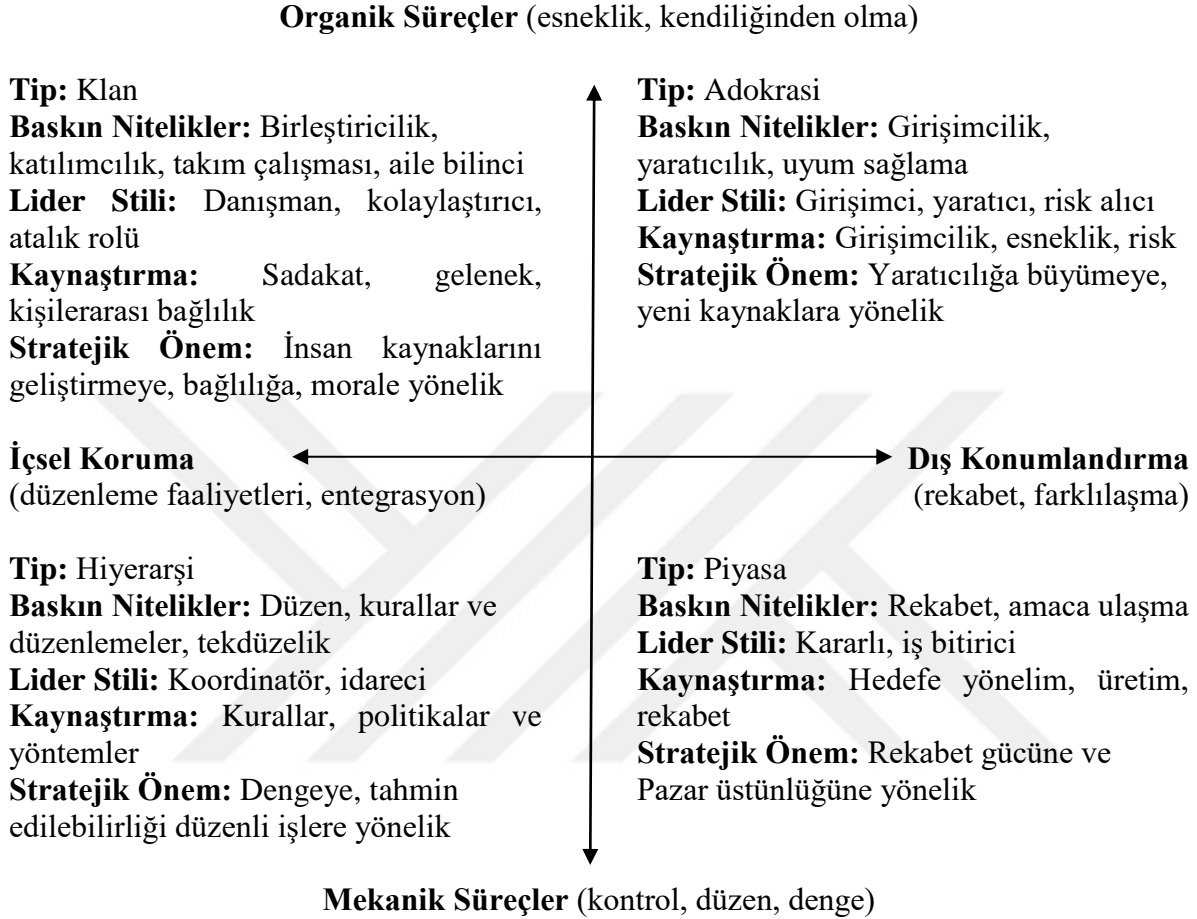
işlevini de yapmaktadır. Kilmann ayrıca örgüt kültürünü iyi ve kötü kültür tiplmelerinden yola çıkarak iki ayrı boyuttan bahsetmektedir. Eski zamanlardaki örgütleri bürokratik kültür olarak görürken günümüz örgütlerini yenilikçi kültüre sahip görmektedir. Yenilikçi kültürün daha dinamik ve gelişen dünyaya uyum sağlayan bir yapıda olduğunu savunmaktadır (Eren, 2007).

*Schneider modeli.* Bill Schneider, Harrison ve Handy'nin çalışmalarına dayanarak örgüt kültürü için dört kültür türünü önermektedir. Bunlar; kontrol, işbirliği, yetenek ve gelişme kültürleridir. Kontrol kültüründe maddi gerçeklik, fiili tecrübeler, uygulama imkânı olan uygulamalar ve faydalılık özellikleri dikkat çekmektedir. Kural yönelimlidir ve büyük üretim ve finans örgütlerinde gözlemlenebilir. İşbirliği kültüründe ise kontrol kültüründe olduğu gibi maddi gerçeklik ve faydalılık görülmektedir. Ancak farklı yönü karar alma süreçlerinde informal, insana yönelik bir yol izlemesidir. Yardım kuruluşlarında görülebilir. Yetenek kültüründe ise kuramsal anlayış, yaratıcı düşünce, tasarlanmış alternatifler ve nitelik dikkat çekmektedir. Karar alma da bilimsel kural yönelimli ve analitiktir. Araştırma, reklamcılık gibi örgütlere uygundur. Son kültür türü olan geliştirme kültüründe ise yaratıcı tercihler, inançlar, idealler ve nitelik önemli özelliklerdir. Karar alma sübjektif, açık görüşlü ve insan yönelimlidir. Din ve tedavi kurumlarında görülmektedir (Terzi, 2000).

*Quinn ve Cameron modeli.* Quinn ve Cameron örgüt kültürünü örgüt içinde geliştirilen kültür ile bunun örgütsel başarıya etkilerini araştırmışlardır. Örgütün finansal başarısının yanında motive edici ücretlendirme sisteminin etkisini açıklamışlardır. Ayrıca işgörenlerin arzu ve isteklerinin, sahip oldukları yaratıcılık kapasitesine bağlı olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırmacılar ayrıca "*Rekabetçi Değerler*" adıyla bir model geliştirmişlerdir. Rekabetçi değerler modelinde "klan, adokrasi, hiyerarşi ve piyasa" olarak adlandırılan dört kültür tipi bulunmaktadır. Her kültür tipi altında baskın örgütsel nitelikler, liderlik stilleri,



kaynaştırma mekanizmaları ve stratejik önem adıyla dört başlık yer almaktadır. Şekil 6’da bu tipleri alt başlıklarıyla birlikte verilmektedir (Eren, 2007).



Şekil 6. Örgütsel kültür tipleri ile ilgili rekabetçi değerler modeli

(Kaynak: Quinn ve Cameron, 1983, s.42).

Yatay boyutta yer alan içsel koruma-dış konumlandırma Schein’in dışa uyum ve bütünleşme sorunlarıyla aynı sayılabilir. Dikey boyutta yer alan mekanik süreçlerle organik süreçler ise Deal ve Kennedy’nin geri besleme hızı ile çok benzerdir. Bahsedilen bu boyutlar birbirlerine zıttır (Eren, 2007).

*Byars modeli.* En ilginç modellerden birine sahip olan Byars, örgüt kültürü için örgütsel kültür ölçeği tekniği geliştirmiştir. Ölçek iki boyutludur. Bunlardan biri katılımcılık, diğeri ise çevreye karşı gösterilen tepkidir (Eren, 2007). Şekil 7’de bu ölçek resmedilmiştir.

BİREYLER	Katılımcı olmayan	Sistemantik	Müteşebbis
	Katılımcı	Etkileşen	Bütünleşik
		Tepkisel	Etkisel
		FAALİYETLER	

Şekil 7. Byars örgütsel kültür ölçeği (Kaynak: Eren, 2007, s. 151).

Şekilden yola çıkılarak örgütsel kültür dört farklı tipe bürünmüştür. İki boyuttan ilki katılımcılık niteliği, diğeri ise çevreye karşı gösterilen faaliyetin özelliğidir. Bu boyutların kesişimlerinde ortaya çıkan ürünlerden etkileşen kültür çevreyi etkilemekten çok rekabet ve çevresel istek ve ihtiyaçları karşılamaktadır. Bütünleşik kültürde yeni ürünler ve hizmetler meydana getirilerek çevreyi etkileme yer almaktadır. Müteşebbis kültürde yeni hizmetlerin ve ürünlerin getirilmesinde yenilikçilik esastır. Bireycilik ağır basmaktadır. Sistemantik kültürde ise sistem üzerinde yoğunlaşmıştır (Eren, 2007).

*Pheysey modeli.* Bu sınıflamada Diana Pheysey, Harrison ve Handy sınıflarının temeli üzerine bir model inşa etmiştir. Aynı şekilde dört grupta örgüt kültürü açıklanmıştır. Bunlar; rol kültürü, başarı kültürü, güç kültürü ve destek kültürüdür. Rol kültürü küçük işletmeciler için daha uygundur. Piramit tipi bir hiyerarşinin varlığı dikkat çekicidir. Hiyerarşi ve otorite ön plandadır. Roller, planlar, işlevler ve kurallar önceden belirlenmiştir. Klasik bürokrasi olarak tanımlanan bu örgütlerde amaçlara önem verilmektedir. Başarı kültürü kurallardan çok işlevselliği merkeze oturtmaktadır. Bürokrasinin ötesinde daha esnek bir yapılanma ve matris

örgütlenme bu kültürün en temel özelliğidir. Uzmanlaşma ve bireysel sorumluluğa önem verilmektedir. Güç kültüründe hiyerarşinin ön planda olduğu görülmektedir. Güç belirli kişilerde tutulmaktadır. Statü, denetim ve itaat gibi kavramlar önemli yer tutmaktadır. Bu tip örgütlerde dikey bir iletişim kullanılmaktadır. Otoriter yapıyı desteklemektedir. Destek kültüründe ise karşılıklı ilişki, etkileşim, informal ilişkilerle birlikte kararlara işgörenlerin de katıldığı bir örgüt kültürü yer almaktadır (Şişman, 2002).

*Deal ve Kennedy modeli.* Deal ve Kennedy çevre ve örgüt kültürü arasındaki ilişkileri ortaya koymuşlardır. Bunu iki boyutlu değişken üzerinde ortaya koymuşlar ve dört farklı kültür tipi dikkat çekmektedir. Boyutların birinde risk kararları yer alırken, diğer boyut çevreden geri beslemenin hızı şeklindedir (Eren, 2007).

	Çevreden geri besleme	
	Hızlı	Yavaş
Yüksek risk kararları	Sert erkek, maço kültür	Şirketin üzerine iddiaya gir kültürü
Düşük risk kararları	Çok çalış/sert oyna kültürü	Süreç kültürü

*Şekil 8.* Deal ve Kennedy örgüt kültürü modeli (Kaynak: Eren, 2007, s. 152).

Şekil 8'de de görüldüğü üzere çevreden gelen geri beslemenin hızlı olduğu ve yüksek risk alındığı durumlarda sert erkek, maço kültürü ortaya çıkmaktadır. Bu kültür tipine örnek olarak yapı, film ve reklam sektörleri gösterilebilir. Çevreden gelen geri beslemenin yavaş olduğu ve yüksek risk alındığı durumlarda, şirket üzerinde iddia kültürü oluşmaktadır. Bu kültür tipine örnek olarak havacılık, uzay, araştırma sektörleri verilebilir. Çevreden gelen geri beslemenin hızlı olduğu ve düşük risk alındığı durumlarda çok çalış/sert oyna kültürü meydana gelmektedir. Bu kültür tipi için moda, pazarlama, elektronik sektörler örnek

verilebilir. Son olarak çevreden gelen geri beslemenin yavaş olduğu ve düşük risk alındığı durumlarda ise süreç kültürü oluşmaktadır. Bu tipine ise kamu hizmetleri, sigorta ve finansal hizmet sektörleri örnek olarak gösterilebilir (Eren, 2007).

*Vries ve Miller modeli.* Kets De Vries ve Danny Miller örgüt kültürü için nevrotik örgüt yaklaşımını öne sürmüşlerdir. Nevrotik örgütlerde sıkıntılı bir ortam vardır. Aşırı bir merkezîyetçilik vardır. Bu kültür tipinde; karizmatik örgütsel kültür, paranoid kültür, çekinik kültür, ihtiyatlı kültür ve bürokratik kültür şeklinde türler bulunmaktadır. Karizmatik örgüt kültüründe bireysellik abartılmış derecededir. Yöneticilerin örgüt dışında tanınma ihtiyacı vardır. Karar almada tahmin etme ve sezgilerin önemi büyüktür. Paranoid kültürde güvensizlik, şüphe ve düşmanı tanımlama önemlidir. Yöneticiler ve çalışanlarda güvensizlik ve korku hâkimdir. Çekinik kültürde örgüt basit bir makine gibi görülür. Amaçsızlık ve kayıtsızlık, güçsüzlük ve etkisizlik duyguları hâkimdir. İhtiyatlı kültürlerde liderler kendilerini sorumluluklarından ayırmış şekildedir. Koordinasyon problemleri, rekabet, kararsızlık yaygındır. Bürokratik kültürlerde ise kişisel ilişkilerden arınmış katı bir kültür şekli bulunmaktadır. Biçimsel politikalar ve standart süreçler ayrıntılı tanımlanır. Planlama ve kontrol, güven havası sağlamaktadır (Terzi, 2000; Vries ve Miller, 1986)

*Miles ve Snow modeli.* Miles ve Snow örgütleri gelenek ve alışkanlıklarına göre sahip olduğu özelliklere ilişkin dört farklı kültür tipi ortaya koymuşlardır. Bunlar; koruyucu, geliştirici, analizci ve tepki verici kültürlerdir. Koruyucu kültür tipinde örgütler muhafazakârdır. İnançlar ön plandadır, güvenli ve dar bir pazara yoğunlaşma vardır. Geçmişten geleceğe dair yapılan analizlere ve planlamalara önem verir. Bu kültür tipinde liderler güveni ve istikrarı ön planda tutar ve riski sevmezler. Geliştirici kültür tipinde, yenilikçilik ve yeni fırsatlar arama ön plandadır. Yüksek risk stratejisi benimsenmiş ve rakipleri zorlama geleneği gelişmiştir. Liderler reformcu, atılımcı ve risk alıcıdır. Analizci

kültür tipinde kararlı ve dengeli olma önemli bir özellikken bunun yanında değişimi de birlikte yürütme esastır. Endüstri ve rakiplerle büyüme faaliyetleri uygulanırken liderler temkinli, rakibi izleyici ve risk alıcıdır. Tepki verici kültür tipinde ise rakiplerin değişim baskılarına tepki verme, içsel yetersizlikleri ve krizleri önlemek için yapılar oluşturma ve düzeltme stratejileri öne çıkan özelliklerdir. Liderler zorunlu hallerde risk alıcıdır (Eren, 2007).

*Kono modeli.* Toyohiro Kono örgütsel kültürleri benzer şekilde dört ayrı türe ayırmıştır. Bu kültürler; canlı kültür, lider eksenli ve canlı kültür, bürokratik kültür, durağan ve güçlü lider eksenli durağan kültürdür. Canlı kültür yeniliklere açıktır. Ortak değerler, aile ortamı, açık amaçlar, etkili çevre önemli özellikleri arasındadır. Bu kültür tipinde yatay ve dikey etkili iletişim bulunmaktadır. İşgörenler beklentileri sezerek görevlerini yerine getirmektedir. Eleştirilere açık bir bakış revaçtadır. Çalışanlarla yöneticilerin arasında sosyal mesafe çok azdır. Lider eksenli canlı kültürde ise örgütün üyeleri güçlü bir lider takipçisidirler. Yönetim tutarlılığında, işler bir yapı devam etmektedir. Bürokratik kültür de ise kurallar ve standartlar yer almaktadır. Bu nedenle işgörenler risk almaktan kaçınırlar. Durağan kültür davranışların tekrarlandığı kültürlerdir. Çevreye karşı bir duyarsızlık vardır. Bu kültür tipinde güçlü lider eksenliliğin olduğu durumlarda yetkeci bir tutum güdülmektedir. İşgörenlerin inisiyatif kullanma hakları yoktur (Terzi, 2000).

*Ouchi modeli.* William Ouchi, Japon yönetim uygulamalarını Amerikan tarzına uygulamış tanınmış bir bilim adamıdır. Geliştirmiş olduğu kültürü modeli "Z" tipi kültür olarak bilinir. Bu örgüt kültüründe hayat boyu istihdam imkânları mevcuttur. Bireysel kararlar yerine proje grupları ve katılımcılık esas alınmıştır. Yavaş değerlendirme ve terfi gibi sistemler, açık ofis uygulamaları ile yatay ve dikey rotasyon faaliyetleri bulunmaktadır. Bu kültür tipinde ayrıca çalışanlar çevreye bağlılıkları ve ailesi ile ele alınmaktadır (Eren, 2007).

*Sethia ve Glinov modeli.* Araştırmacılar verimliliğe ve ödül biçimlerine dikkat çekerek dört tip örgüt modelini ortaya koymuşlardır. Bu kültür tipleri ilgisiz, dikkatli, titiz ve tamamlayıcı adlarıyla sınıflandırılmıştır. İlgisiz kültürde çalışanların performansına karşı bir ilgisizlik bulunmaktadır. Bu kültür uygun olmayan davranışların, moralsizliğin ve karamsarlığın kültürüdür denilebilir. Uzun süre yaşayabilmeleri zordur ve bu tip kültürler maddi, işe yöneliktir. Ayrıca bu kültürlerde kariyer ödülleri az; ancak statü farkı çoktur. Dikkatli kültürlerde ise çalışanlara yüksek performans standartları konmadan bir denetim unsuru yer almaktadır. Maddi ödüller ortalama standartlara sahipken, mesleki ödülleri iyidir. İşbirliği, takım çalışması liderlik ödülleri etkilemektedir. Titiz kültür tipinde ise çalışanlara karşı az bir duyarlılık varken performans beklentileri yüksek tutulmaktadır. Performans dürtülü ve başarı yönelimli bir kültüre önem verilmektedir. Hesap verme, çalışanları çıkarma gibi uygulamalar yer almaktadır. Ödüller ise genellikle çok iyi durumdadır. Tamamlayıcı kültür tipinde yüksek performans beklentisi ve çalışanlara ilgi üst düzeydedir. İnsana saygı, ödüllerin çok iyi oluşu, özgürlük, sorumluluk, iş güvenliği gibi özelliklerle dikkat çekmektedir (Terzi, 2000).

*Peters ve Waterman modeli.* Peters ve Waterman'ın modeli 1980'li yılların başında gelişmelerden esinlenerek geliştirilmiş ve ismine "*Mükemmellik Modeli*" denilmiştir. Bu modelde yöneticilere rehber olabilecek pratik bilgiler verilmektedir. Araştırmacılar mükemmellik yaklaşımlarında popülist ve ampirik görüşlerini ortaya sergilemişlerdir. Rakipleri izleme, onların sırlarını keşfedip kendi örgütüne adapte etme, sürekli daha iyiyi isteme, yeni rekorlar arama, amaca ulaşmada en iyi yöntemleri bulma mükemmelliğin özelliklerindedir. Çünkü mükemmellik göreceli bir kavramdır. Herkese göre değişebilir. Her zaman daha iyiyi aramak bu felsefenin doğasıdır mevcuttur. Peters ve Waterman mükemmellik modelinde 8 ortak özellik belirlemişlerdir. Bu ortak özellikler eleştirilmiştir.

Daha sonra yayınladıkları yayınlarında hatalarının farkına vararak mükemmellikle ilgili yapılan genellemelerin hatalı olduklarını vurgulamışlardır. Bahsedilen sekiz özellik; sorunlar ve analizlerle uğraşmak yerine harekete geçme, müşterilerle sürekli iletişim hâlinde olma, girişimciliği cesaretlendirecek uygulamalar peşinde olma, insana değer vererek verimliliği artırma, az sayıda kurmay personelle basit bir organizasyon yapısı kurma, örgütün değerlerine bağlı, personelce kabul edilen bir iklim yaratma, aşırı riske girmeyerek en iyi yapılan işi devam ettirme ve gevşek-sıkı kontrol tiplerini birlikte kullanma şeklinde sıralanmaktadır (Eren, 2007).

**Üniversite Kültürü.** Ortak kültür, zaman içerisinde aynı mekânı kullanan bir grup kişi tarafından geliştirilen davranışların şekliyle ve ilgili grubun modeli ile oluşturulur. Yeni bir strateji geliştirme, yeniden yapılanma, çevreye uygunluk, günümüz kurumlarının kültür geliştirmesinde etkili olabilir. İyi bir değişimin temeli güvenirlikte yatmaktadır. Bu da yeni bir kültürle değil, kurumsallaşma ile ortaya çıkmaktadır (Kotter, 2008). Goffee ve Jones (2003) kurum kültürünü, başarının ya da başarısızlığın sosyal mimari olarak ifade etmişlerdir. Bu ifade üniversiteler için oldukça doğru olarak kabul edilebilir.

Bilgiyi temel amacı olarak kullanan üniversitelerde bilgi aynı zamanda kültür olarak algılanmakta ve incelenmektedir. Pek çok toplumsal bilgi türünün, iletişim kurmada, güç ve zevk, güzellik ve ölüm, iyilik ve tehlike gibi toplumsal normlara işaret ettiği söylenebilir. Bilgi türleri, güçlü kültürel biçimler olarak anlamları oluşturmaktadır. Bir toplumun dili, inançları, normları ve dünya görüşü aynı zamanda bir kültürel bilgidir ve kültür bu bilgiler sayesinde oluşmaktadır (McCarthy, 2002).

Eğitim kurumlarını sadece biçimsel açıdan düşünüldüğünde bile diğer standart hammadde işleyen, çevreye standart ürünler sunan örgütlerden ayrı tutmak gerekir. Toplum kültürünü aktarmayı amaçlayan eğitim kurumlarında sosyalleşme, beceri ve tutum

kazandırma, önemli sacayaklarını oluşturmaktadır. Bunlar farklı bir örgüt kültürünü de ortaya çıkarmaktadır (Terzi, 2000).

Üniversitelerin bir bilgi paylaşım kültürü içinde olmaları öngörülmektedir. Bu anlamda üniversite kültürünün, bireyleri, süreç ve teknolojiyi göz önüne alması gerekmektedir. Bu kültürün içinde bulunması gereken özellikler ise; açıklık, güven, değişik iletişim kanallarının kullanılabilirliği, üst yönetimlerin desteği ve bir bilgi paylaşım ödül sisteminin olması olarak sayılabilir (Gruber, 2000).

Üniversiteler, ismini evrensellikten almaktadır. Toplumun en üst düzeyde eğitim veren ve araştırma yapan kurumlarıdır. Üniversiteler aynı zamanda “Bilim ve Kültür Merkezleri”dir. İnsanlık tarihini belgeleyen, geleceği şekillendiren bu kurumlar ileri toplumların bir uzantısıdır. Toplumla ilintili bu oluşumlar aynı zamanda kültürel bir varlıktır ve geçmişten geleceğe aktarım misyonları da vardır. Bu nedenle daha da değerlidir (Demir, 2008). Üniversiteler, entelektüel yaşamın en ileri noktasıdır. İç açıcı çevresiyle, hevesli öğrencileriyle, sürekli öğrenci olmaktan sıkılmayan öğretim elemanlarıyla örnek bir kültürün yansıtıcısıdır (Rosovsky, 2008).

Yirmi birinci yüzyılda üniversiteler yeniden şekillenmektedir. Ekonomik, sosyal ve düşünsel etkenler, 1980’lerden sonra giderek daha etkili bir şekilde, üniversite yapılanmalarında değişimleri de beraberinde getirmektedir. Akademik personelden öğretim programlarına, eğitim modellerinden sanal üniversitelere ve giderek artan küreselleşmeye kadar pek çok alanda üniversiteler bilgi toplumu olarak tarif edilen yeni paradigma ile gerilimli bir ilişki içine girmektedir (Yamaç, 2009).

Üniversite kültürünün, örgütsel kültürün bir alt kültür sistemi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak üniversitelerin diğer örgütlerden belli yönlerle farklılaşması değişik kültürleri oluşturmalarını da beraberinde getirmektedir. Yükseköğretim sistemi



öncelikle topluma bilimi iletmesi ve bunu öğretim süreçleriyle de aktarmasıyla çok yönlü bir etki alanına sahiptir.

“Üniversite Kültürü” kavramının Dopson ve McNay (1996)’e göre dört farklı boyutu olduğu görülmektedir. Aşağıdaki şekilde bu boyutlar uygulama kontrolü ve uygulamalar için politika tanımı çerçevesinde verilmektedir.



Şekil 9. Üniversite kültür türleri (Kaynak: Dopson ve McNay, 1996).

Üniversite kültürü aynı zamanda “öğrenme kültürü”nün bir parçasıdır. Ancak üniversiteler öğrenme kültüründen ziyade öğretme kültürüne daha yakındır. Bu durumda sık sık üzerinde durulan öğrenme sisteminin ve değişimin öncüsü olan öğrenen örgüt modelinin üniversitelere adapte edilmesi, bilgi üretimi, paylaşımı ve aktarımı konusunda olumlu kazançları da beraberinde getirecektir (Çetin-Gürkan, 2007).

Eğitim kurumları içinde farklı bir yere sahip olan üniversiteler, sundukları eğitim programlarıyla öğrencilerini hayata hazırlarken, kendi bünyesindeki etkileşim alanlarıyla da bir yaşam kültürü sunmaktadır. Programların yanında öğrenciler ayrıca gizil birtakım kazançlara da sahip olmaktadır. Her üniversitenin kendi içinde ortak birtakım özellikleri bulunmaktadır (Cincioğlu, 2011).

Üniversite kültürünü oluşturan önemli unsurların, üniversitenin yapı ve sosyal boyutlarıyla ilgili olduğu söylenebilir. Üniversitenin yapısıyla ilgili sistemler, işlemler ve uygulamalar ile sosyalliğiyle ilgili kimliği, ortaklıkları, anlaşmaları ve informal ilişkileri

birleşerek formal ilişkilerini, iletişim kanallarını, fırsatlarını ve en önemlisi üniversitenin kendi kültürünü meydana getirmektedir (Bolden ve ark., 2008).

Üniversite kültürü; her üniversitenin kendi içinde oluşturduğu ortak norm ve değerlerden meydana gelen, vizyonunu, kararlarını, iletişimini, gücünü, yaşam biçimini belirleyen, geleceğe aktarılan paylaşımları olarak tanımlanabilir. Araştırmada ise üniversite kültürü Harrison ve Handy Modeli içerisinde kullanılan dört farklı kültürü tipiyle incelenmeye çalışılmıştır. Bunlar; başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve hiyerarşi kültürüdür.

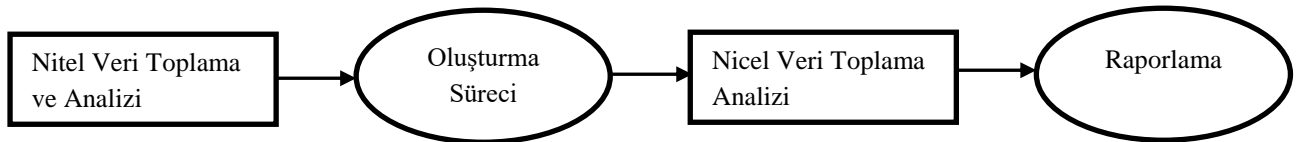


### Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde, araştırmada izlenen bilimsel yaklaşım tüm detaylarıyla verilmektedir. Araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarıyla verilenler, tezin yapım aşamasıyla ilgili bilgilere erişilmesini sağlamaktadır.

#### Araştırmanın Modeli

İlgili çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Dolayısıyla araştırma, karma araştırma yöntemi niteliği kazanmaktadır. Karma araştırmalar, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin paradigmalarının ya da yaklaşımlarının karışım özelliklerini taşımaktadır. Bu araştırmalarda, nicel ve nitel yöntemleri ile paradigma karakteristiklerinin yer aldığı görülmektedir. Karma araştırmalarla nicel ve nitel yöntemler birbirlerini tamamlamaktadır. Bu gibi araştırmalarda, araştırmacının hangi paradigmalardan, hangi bileşenleri nerede ve hangi sorulara ilişkin kullanacağına yönelik pratik çözümler getirmesi gerekir (Balcı, 2010; Johnson ve Christensen, 2014). Araştırmanın alt problemlerinin değerlendirilmesinde hem nitel hem de nicel araştırmalardan yararlanılmıştır. Karma yöntem çalışmaları, birkaç aşamayı içeren işlemler dizisinden meydana gelmekte ve hem nitel hem de nicel veri analizini kapsamaktadır. Karma yöntem, iki tür araştırma yöntemini birleştirerek araştırmalarda her iki yaklaşımın sınırlılıklarını minimuma indirgemektedir. Araştırmada, keşfedici sıralı karma yöntem kullanılmıştır (Creswell, 2014). Bu çalışma şekliyle ilgili imgesel anlatım Şekil 10'da gösterilmektedir.



Şekil 10. Araştırmanın karma yöntem tasarımı (Kaynak: Creswell, 2014).

Araştırmanın nitel yaklaşımı fenomenolojidir. Fenomenoloji, bir kişinin çeşitli fenomenlerle ilgili deneyimlerini ve bilgilerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu tür araştırmaların amacı, katılımcıların yaşam ve dünyalarına ilişkin bakış açılarını ve onların yaşam deneyimleriyle yapılandırdıkları kişisel anlamları ortaya çıkarmaktır (Johnson ve Christensen, 2014). Araştırmada, verilerin toplanması ve deneyimlerin betimlenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden “görüşme yöntemi” tercih edilmiştir. Stewart ve Cash (1985) görüşmeyi, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlamışlardır (Aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 119). Verilerin analizinde, içerik analizi kavramlarından biri olan tümevarımcı analiz tekniği kullanılmıştır. Tümevarımcı süreçte araştırmacı, konunun kapsamlı bir setine sahip oluncaya dek veri tabanı ve temalar arasında ileri-geri çalışmaktadır (Creswell, 2014). Tümevarımcı analiz, verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla kodlama yoluyla yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmanın bir diğer boyutu olan nicel çalışma kısmında, ilgili alt problemlerin analizlerinde kullanılmak amacıyla “tarama modeli” tercih edilmiştir. Tarama modeli, var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlamaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Tarama çalışmaları, bir evren içinden seçilen örneklem üzerinde yapılan çalışmalarla evrenin genelindeki eğilim, algı ve tutumların nicel ya da sayısal olarak betimlenmesini, bunun sonucunda birtakım çıkarımlar yapmayı sağlamaktadır (Creswell, 2014).

Araştırma sürecinde, değişkenler arası ilişkilerin ve değişkenleri içeren kuramsal bir modelin test edilmesi için regresyon analizleri ile yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. YEM, bir grup bağımlı değişken arasında karmaşık olabilecek ilişkileri ayrı ayrı ortaya

koyabildiği için tercih edilmiştir. YEM'in özünde, sağlam teorik çatının yer aldığı bir modelin sınanması amaçlanır (Şimşek, 2007; Hair, Black, Babin, Anderson ve Tahtam, 2006).

### **Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu**

Araştırma aşamasında, nitel ve nicel boyutlar için ayrı gruplarla çalışılmıştır. Veri toplama araçlarından “Bilişim Liderliği Ölçeği”nin oluşturulma sürecinde ve araştırmanın ilk alt amacında belirtilen sorunun çözümü için yapılan görüşmelerde nitel boyut devreye girmiştir. Çalışma grubunda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde farklı birimlerde görev yapan sekiz akademik yönetici yer almaktadır. Çalışma grubu ile ilgili genel bilgiler Tablo 6'da sunulmaktadır. Tabloda sunulan akademik yöneticiler için “AY” kısaltması kullanılmıştır.

Tablo 6

#### *Çalışma Grubu İle İlgili Genel Bilgiler*

<b>Akademik Personelin Kodu</b>	<b>Unvanı</b>	<b>Yöneticilik Yaptığı Birim</b>
AY1	Prof. Dr.	Bilgisayar Mühendisliği
AY2	Prof. Dr.	BÖTE
AY3	Yard. Doç. Dr.	BÖTE
AY4	Yard. Doç. Dr.	UZEM
AY5	Okutman	UZEM
AY6	Okutman	UZEM
AY7	Okutman	Enformatik
AY8	Uzman	Kütüphane

Araştırmada kullanılan 3 veri toplama ölçeği için kullanılan nicel boyutta ise araştırmanın evrenini, Türkiye’de yer alan 109 devlet üniversitesinde görev yapan, 18063 profesör, 12323 doçent, 27250 yardımcı doçent, 16361 öğretim görevlisi, 7307 okutman, 3585 uzman ve 42060 araştırma görevlisi olmak üzere toplam 108886 akademisyen oluşturmaktadır (<http://www.yok.gov.tr>, 01.07.2015). Araştırmanın tüm evrenine ARBİS’ten

toplanan e-postalarla ulaşılmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla bir örneklem oluşturma çalışması yapılmamıştır. Ancak elde edilen e-posta adresleri üniversite isimleriyle gruplandırılmış ve 3 gruba ayrılmıştır. Birinci grup “Bilişim Liderliği Ölçeği” geliştirme çalışmaları esnasında pilot uygulamada kullanılmıştır. İkinci grup “Öğrenen Örgüt Ölçeği” için ölçek uyarlama çalışmaları esnasında kullanılmıştır. Üçüncü ve son grup ise çalışmanın esas uygulaması için kullanılmıştır. Üniversiteleri üç gruba ayırırken önce tüm üniversitelerin bulunduğu bir tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda yer alan üniversiteler kuruluş tarihleriyle bölge bölge yerleştirilmiş ve aralarından uygulamalar için üniversite isimleri belirlenmiştir. Yapılan bu uygulama ile kültürel farklılıkların birbirlerine yakın olması sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada oluşturulan ilk grup 29 üniversiteden oluşmuştur. Bu gruba “Bilişim Liderliği Ölçeği”nin ilk hâli gönderilmiştir. Dönen veriler üzerinden Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. İkinci grup ise yine 29 üniversiteden oluşmuştur. Bu gruba da “Öğrenen Örgüt Ölçeği” gönderilmiş ve dönen veriler üzerinden AFA uygulaması yapılmıştır. Son grup 51 üniversiten oluşturulmuş ve bu gruba da araştırmanın nihai anketi gönderilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, nitel veri toplama için bir yarı yapılandırılmış “Bilişim Liderliği Görüşme Formu”, nicel veri toplamalarda ise 3 farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler, “Bilişim Liderliği Ölçeği”, “Öğrenen Örgüt Ölçeği” ve “Örgüt Kültürü Ölçeği”dir. İlgili veri toplama araçlarıyla ilgili bilgiler aşağıda ayrı başlıklar hâlinde verilmektedir.

**Bilişim Liderliği Görüşme Formu.** Araştırmanın özgün veri toplama aracı olarak geliştirilen “Bilişim Liderliği Ölçeği” oluşturma sürecinde ilk yapılan çalışmalar nitel veri toplama uygulamalarıdır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmış ve akademik yöneticilerin bilişim liderliği ile ilgili görüşleri toplanmaya çalışılmıştır. Ayrıca

toplanan bu veriler bulgular bölümünün ilk alt başlığıyla da verilmiştir. Form hazırlanma aşamasında öncelikle toplanmak istenilen veriler doğrultusunda bir form hazırlanmıştır. Oluşturulan formdaki sorular, konu ile ilgili alanyazın taraması ışığında düzenlenmiştir. İlgili form 8 sorudan oluşmaktadır. Sorular araştırmanın ilk alt problemini ölçecek şekilde geliştirilmiştir. Geliştirilen sorular, konu ile ilgili deneyimleri ve çalışmaları olan yedi alan uzmanı ile tartışılmış, madde ekleme, ifadelerin değiştirilmesi, nitel çalışmaya uygunluk gibi birtakım gerekli olan düzeltmelerden sonra son şekillerini almıştır. Görüşme formunun ilk sorusu, değişen koşullar içerisinde üniversitelerdeki yönetici ve liderlere yüklenen sorumluluklarla ilgilidir. İkinci soru ise liderlerin teknolojik gelişmeler sonucunda sahip olması gereken özellik, beceri ve davranışları tespit etmeye yöneliktir. Üçüncü soru “Bilişim Liderliği” kavramına yönelik ifadeleri belirleme amaçlıdır. Dördüncü soru bilişim liderliği ile ilgili yeterliliklerle ilgiliyken, beşinci soru ise bilişim liderlerinin çevresindekileri nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaya odaklanmıştır. Altıncı soru bilişim liderliğinin alt boyutlarını ortaya çıkarmaya yöneliktir. Yedinci ve sekizinci sorular ise bilgi ve iletişim boyutlarına yönelik uygulamaları tespit etmeye çalışmaktadır. İlgili form, akademik personele onların da izinleri alınarak yüz yüze görüşmeler sonrasında uygulanarak yazılı ve sesli olarak kaydedilmiştir. Formla ilgili geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak için ilgili alanyazın incelemiş ve konuyla ilgili kavramsal bir çerçeveden yola çıkarak bir görüşme formu oluşturulup kontrol edilmiştir. Yapılan içerik analiziyle temaların birbirleriyle olan ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca yedi farklı alan uzmanıyla birlikte görüşme formu incelenmiş ve alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bununla birlikte, araştırmanın geçerliği arttırılmak için araştırma süreci detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bulgular, araştırmanın güvenilirliği için yorumlar katılmadan verilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan görüşme formuyla elde edilen veriler, altı alt

tema ile ifade edilmiştir. Bu temalar, ilgili alanyazının incelemesinden ve yapılan görüşmelerden sonra şekillenmiştir. Her ana temaya ait olduğu tespit edilen veriler, örneklerle birlikte bulgular başlığı altında incelenmiştir. Bahsi geçen form Ek A'da sunulmaktadır.

**Bilişim Liderliği Ölçeği.** İlgili ölçek, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek için yapılandırılmış bir geliştirme süreci yürütülmüştür. Öncelikle Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde görev yapan akademik yöneticilerin bilişim liderliği kavramı ile ilgili olabilecek görüşleri alınmıştır. İlgili çalışmada Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölüm Başkanı ve Başkan Yardımcılarının, Bilgisayar Mühendisliği Bölüm Başkanının, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Enformatik Bölümü Başkan Yardımcısının ve son olarak da Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanının görüşlerine başvurulmuştur. Toplam sekiz akademik yöneticiden alınan bu görüşler doğrultusunda ölçek için uygun olabilecek boyutlar belirlenmiş ve bu boyutlara ilişkin madde havuzunda kullanılabilir ifadeler alınmıştır. Araştırmacının konu ile ilgili oluşturduğu maddeleri ve alınan görüşler doğrultusunda ortaya çıkan maddelerle birlikte 94 maddelik bir ölçek madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzuna ek olarak incelenen alanyazın yardımıyla oluşturulan maddelerle birlikte toplam 153 maddelik bir madde havuzu meydana getirilmiştir. Oluşturulan madde havuzu 15 alan uzmanına sunularak ilgili değerlendirmelerin yapılması sağlanmıştır. Gelen öneriler doğrultusunda 71 maddelik hâli ortaya çıkmıştır. Ölçekle ilgili geçerlik ve güvenirlik uygulaması ile maddelerin azaltılmasına ilişkin bir ön uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Ön uygulama 38 akademisyenle yapılmıştır. Ön uygulamada ayrıca ölçek ile ilgili görüşler, ölçeği uygulayan 12 akademisyenden alınarak maddeler tekrar gözden geçirilmiştir. Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Science [SPSS]) 21 Paket



Programıyla uygulanan 71 maddelik ölçek ayrıca Kolmogorov-Smirnov (K-S) testine tabi tutulmuş, .05'in altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu görüşler ve uygulanan K-S testi sonucunda 26, yapılan tekrar tekrar okumalardan sonra da iki madde çıkarılarak 43 maddeye sahip bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin 43 maddelik bu hâli, pilot çalışma için önceden belirlenmiş örneklem grubuna e-posta yoluyla gönderilmiştir. Pilot uygulama sonucunda 282 kişiden dönüt alınmıştır. Alınan bu dönütler, SPSS programında güvenilirlik ve açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen ölçeğin, esas uygulaması sonrasında yapılan doğrulayıcı faktör analizinde ise AMOS 20 programından yararlanılmıştır.

Ön uygulama sonucunda, ölçeğin Cronbach alfa değeri .98 bulunmuştur. Ölçek Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri de .98'dir. Bartlett's değeri ise .000 ile anlamlı çıkmıştır. Ölçeğin ön uygulamasını oluşturan 43 maddenin ayırt edicilik güçlerinin .595 ile .893 arasında olduğu görülmüştür. Bu da ölçeğin iyi geliştirilmiş olduğunu anlatmaktadır. Yapılan faktör analizleri sonucunda 43 maddenin 34'ünün öngörülen boyutlarda net bir şekilde yer aldığı görülmüştür. Faktör analizinde ilgili boyutlarda yer almayan ve boyut ayrımlarında net bir farkı görünmeyen dokuz madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin, özdeğeri 1'den büyük olan ve daha önceden de öngörülmüş 3 ayrı boyuttan oluştuğu analiz sonrası tespit edilmiştir. Ölçeğin "iletişim" boyutu altı madde, "yönlendirme" boyutu 17 madde ve "bilgi" boyutu ise 11 maddeden meydana gelmiştir.

Ölçeğin pilot uygulamasından sonra çıkarılan 9 maddeden sonra tekrar yapılan faktör analizi neticesinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri de .97 ve Bartlett's değeri ise .000 çıkmıştır. Analiz esnasında öngörülen boyutlara uymayan bir madde daha analizlerden çıkarılıp tekrar çalıştırılmıştır. Bu analizler sonucunda 33 maddelik bir ölçek, yapı geçerliliği ve açımlayıcı faktör sonrasında başarılı bir şekilde elde edilmiştir. Ölçeğin üç boyutunu oluşturan maddelerin eşit şekilde dağılımının yapılması kararlaştırılmış ve AFA sonrasında

başarılı bulunan ölçeğin 18 maddelik hâlinin işe koşulmasına karar verilmiştir. Ölçeğin son hâline ilişkin bilgiler Tablo 7’de verilmektedir. İlgili ölçeğin ilk faktörü “yönlendirme”, ikinci faktörü “iletişim ve üçüncü faktörü ise “bilgi”dir.

Tablo 7

*Bilişim Liderliği Ölçeği Döndürülmüş Bileşen Matrisi*

Maddeler	Faktörler		
	1	2	3
s36	.851		
s37	.844		
s40	.825		
s38	.824		
s32	.791		
s33	.758		
s21		.820	
s20		.803	
s23		.700	
s25		.653	
s24		.645	
s22		.640	
s4			.734
s2			.722
s1			.695
s6			.655
s7			.650
s5			.603
% varyans	33.023	23.690	22.602
Toplam % varyans	79.315		
Güvenirlilik	.970	.944	.907
Güvenirlilik genel	.970		
KMO	.964		
BARTLETT	5557.784		
	(p=.000)		

Tablo 7’de de görüldüğü üzere, ölçekle ilgili değerler başarılıdır. Ölçek % 79.315 oranında bir varyansla açıklanmaktadır. Güvenirlik değerlerinin iyi olduğu ve genel güvenilirliğin .97 olduğu dikkat çekmektedir. Ölçek ile ilgili yapılan esas uygulama sonucunda oluşan doğrulayıcı faktör sonuçları ise Tablo 8’de verilmektedir.

Tablo 8

*Bilişim Liderliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri*

$\chi^2$	Df	p	$\chi^2/df$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
328.901	124	.000	2.652	.873	.825	.941	.081

Ölçekle ilgili yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonrasında çıkan sonuçların da iyi göstergeleri olduğu söylenebilir. Ki-kare/serbestlik derecesi ( $\chi^2/df$ ) değerinin 3’ün altında olması iyi düzey bir uyumun sağlandığını, Uyum İyiliği İndeksi (Goodness-of-fit index [GFI]) değerinin .873 olması bir uyumun varlığını, Uyarlanmış Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness-of-fit index [AGFI]) değerinin .825 olması uyum değerine yakın olduğunu, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index [CFI]) değerinin .941 olması da iyi bir uyumun olduğunu ve son olarak Ortalama hata karekök yaklaşımı (Root-meansquare error approximation [RMSEA]) değerinin .081 olması da iyi bir uyumun varlığını göstermektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri, ölçeğin genel olarak iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

**Öğrenen Örgüt Ölçeği.** Öğrenen Örgüt Ölçeği için, yerli ve yabancı alanyazın taranmış ve yabancı bir tezden ölçek uyarlama sürecinin yürütülmesine karar verilmiştir. Bu doğrultuda Smith (2008) tarafından doktora tezinde kullanılan ve Seaford (2003) tarafından oluşturulan 40 maddelik Öğrenen Örgüt Ölçeği, araştırmanın ikinci boyutuna ilişkin kullanılmıştır. Ölçeğin kullanım izinlerinin alınması için bir istek e-postası gönderilmiş ve daha sonra da Türkçeye çeviri işlemlerine başlanmıştır. Yapılan çevirinin ardından Türkçe

Öğretmeni bir uzmanla dil geçerliliği yapılmıştır. Gerekli düzeltmelerin yapılmasından sonra, ölçeğin Türkçe hâli üzerinden akademisyen bir çevirmen eşliğinde tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Yapılan çeviri, orijinal metin ile karşılaştırıldığında aynı ifade tarzı tespit edilmiştir. Bu bilgiler ışığında yapılan Türkçe çevirinin başarılı olduğu ve bu hâli ile kullanılabilir bir ölçek olduğuna karar verilmiştir.

Ölçek için yapılan uyarlama çalışmaları sonrasında bir ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan ön uygulama sonucunda, ölçeğin Cronbach alfa değeri .97 bulunmuştur. Ölçek KMO değeri de .96'dır. Bartlett's değeri ise .000 ile anlamlı çıkmıştır. Ölçeğin ön uygulamasını oluşturan 40 maddenin, faktör yük değerlerinin .373 ile .741 arasında olduğu tespit edilmiş ve bu değerlerin ölçek maddeleri için yeterli olduğu görülmüştür. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 40 maddeden oluşan beş boyutlu ölçeğin bir boyutunun tek bir madde ile açıklandığı görülmüştür. İlgili boyutun pilot çalışma sonucunda kaybolduğu kararı verilmiş, ilgili madde de analizler sonucu çıkarılmıştır. Ölçeğin kültürel olarak farklı çıktığı anlaşılmış ve bazı boyutlara ilişkin maddelerde farklılaşmalarla birlikte orijinalinde beş boyut olan ölçeğin dört boyutla açıklandığı, yapılan açımlayıcı faktör analizi sonrasında görülmüştür.

Ölçekle ilgili yapılan bu analizler esnasında, öncelikle pilot uygulama sırasında kaybolduğu tespit edilen ölçeğin orijinal boyutlarından biri olan paylaşılan vizyona ilişkin 10 madde ile faktör yük değeri 0.5'in altında olan dört maddenin çıkarılmasına karar verilmiştir. Yapılan analizde ayrıca farklı boyutlara girdiği görülen dokuz madde daha ölçekten çıkarılarak 16 maddelik ölçek meydana getirilmiştir. Yapılan analiz neticesinde dört boyutun dörder maddeyle açıklandığı görülmüştür. Ölçeğin bu hâli başarılı bulunarak çalışmanın ölçeklerinden biri olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Yapılan analizler sonrasında kullanılmasına karar verilen ölçekle ilgili bilgiler Tablo 9'da sunulmaktadır. Uyarlanan yeni

ölçeğin boyutları ise şöyledir; ilk faktör “zihni modeller”, ikinci faktör “kişisel hâkimiyet”, üçüncü faktör “sistem düşüncesi” ve son faktör ise “takım hâlinde öğrenme”dir.

Tablo 9

*Öğrenen Örgüt Ölçeği Döndürülmüş Bileşen Matrisi*

Maddeler	Faktörler			
	1	2	3	4
s6	.812			
s2	.742			
s5	.728			
s3	.720			
s32		.740		
s38		.723		
s35		.708		
s36		.697		
s16			.746	
s15			.742	
s13			.693	
s8			.572	
s27				.770
s20				.660
s18				.625
s22				.596
% varyans	19.189	16.896	15.909	15.415
Toplam % varyans	67.409			
Güvenirlilik	.855	.844	.841	.771
Güvenirlilik genel	.926			
KMO	.928			
BARTLETT	2465.302			
	(p=.000)			

Tablo 9’da görüldüğü üzere ölçekle ilgili değerler başarılı değerlerdir. Ölçek % 67.409 oranında bir varyansla açıklanmaktadır. Güvenirlilik değerlerinin iyi ve genel güvenirliliğin .926 olduğu dikkat çekmektedir. Öğrenen örgüt ölçeği ile yapılan esas uygulama neticesinde ortaya çıkan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 10’da yansıtılmaktadır.

Tablo 10

*Öğrenen Örgüt Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri*

$X^2$	Df	p	$X^2/df$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
248.355	96	.000	2.587	.888	.841	.938	.079

Ölçekle ilgili yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonrasında çıkan değerlerde  $X^2/df$  değerinin 3'ün altında olması iyi bir uyumun varlığını, GFI değerinin .888 ve AGFI değerinin .841 ile kabul edilebilir bir uyumu, CFI değerinin .938 olması ise iyi bir uyumu, RMSEA değeri de .079 ile yine iyi bir uyum varlığını göstermektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri, ölçeğin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

**Üniversite Kültürü Ölçeği.** Üniversite Kültürü Ölçeği için, yerli ve yabancı alanyazın taranmış ve Nihal Mamatoğlu (2004) tarafından geliştirilmiş Harrison (1972)'un başarı, destek, hiyerarşi ve güç alt boyutlarından oluşan “Örgütsel Kültür Tipi Ölçeği” tercih edilmiştir. İlgili ölçek 4 boyutun yer aldığı 16 maddeden oluşmaktadır.

Örgütsel kültürü belirlemek amacıyla kullanılan ölçekte, 1, 5, 9, 13. sorular başarı kültürünü, 2, 6, 10,14. sorular güç kültürünü, 3, 7, 11 ve 15. sorular destek kültürünü, 4, 8, 12 ve 16. sorular ise hiyerarşi kültürünü ölçmeye yöneliktir. Ölçek sadece üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına uygulandığı için üniversitelerin kültürünü yansıttığı düşünülmüştür. Araştırmanın uygulanması sonucunda ölçekle ilgili doğrulayıcı faktör analizi sonuçları da Tablo 11’de aktarılmaktadır.

Tablo 11

*Üniversite Kültürü Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri*

$X^2$	Df	p	$X^2/df$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
180.140	97	.000	1.857	.918	.886	.957	.058

Ölçekle ilgili yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonrasında çıkan sonuçların da iyi göstergeleri olduğu söylenebilir.  $X^2/df$  değerinin 2'nin altında olması iyi bir uyumu, GFI değerinin .918 olması da iyi bir uyumu, AGFI değerinin .886 olması kabul edilebilir bir uyumu, CFI değerinin .957 olması yine iyi bir uyumun olduğunu ve RMSEA değerinin .058 olması da iyi bir uyumun varlığını göstermektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri, ölçeğin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

### **Verilerin Toplanması**

“Bilişim Liderliği Ölçeği” oluşturma faaliyetlerinin ilk aşamalarında ve araştırmanın ilk alt problemine yanıt aramak için nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Yapılan görüşmelerde sekiz farklı akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Görüşmeler öncesinde akademisyenlere ulaşılmış ve gerekli izinler sözel olarak alındıktan sonra bir randevu alınmıştır. Görüşme öncesinde ses kaydı için izin alınarak görüşmelerin sesli kayıtları tutulmuştur. Bu ses verileri bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler tekrar tekrar okunarak cevaplardaki ortak noktalar aranmış ve bununla ilgili kodlar oluşturmaya çalışılmıştır. Belirlenen ortak kodlardan yola çıkılarak belirli tema ve alt temalar oluşturulmuş ve veriler bu şekilde yorumlanmıştır. Temalar, bulgular kısmında açıklayıcı olmaları amacıyla tablolarla birlikte sunulmuş ve tablolardaki veriler akademisyenlerin verdiği cevaplarla desteklenmiştir. Bu çalışmalarla nitel araştırma boyutu için geçerlilik çalışmaları da yapılmıştır.

Araştırma dâhilinde nicel veri toplama işlemi ise üç farklı ölçeğin kullanılması ile gerçekleşmiştir. Bu ölçekler; araştırmacı tarafından görüşmeler yardımıyla alınan veriler doğrultusunda geliştirilen “Bilişim Liderliği Ölçeği”, Seaford (2003) tarafından geliştirilen ve çalışmamızda Türkçeye uyarlanmış olan “Öğrenen Örgüt Ölçeği” ile Mamatoğlu (2004) tarafından geliştirilen “Örgütsel Kültür Tipi Ölçeği” şeklindedir. Bu ölçeklerle birlikte

demografik verilerin elde edilmesi amacıyla geliştirilen kişisel bilgiler formunun da eklenmesiyle oluşan anket, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Demografik bilgiler olarak akademik unvan, çalışma alanı, kıdem, yöneticilik deneyimi ve cinsiyet ele alınmıştır. İlgili anket Ek B’de sunulmaktadır.

Bilişim liderliği ölçeği için yapılan nitel çalışmalar ve yapılan ölçek oluşturma adımlarından sonra ölçek; daha önceden belirlenmiş akademisyenlere, pilot uygulamanın gerçekleştirilebilmesi için “Mailerlite” isimli bir mail gönderme sistemi tarafından ulaştırılmıştır. Ölçek “Surveey” isimli bir anket oluşturma sistemi tarafından yapılandırılmış ve sonrasında belirlenmiş 14266 e-posta adresine ilgili bağlantı sayfası ile gönderilmiştir. Mailerlite sistemi bu gönderilen 14266 mailden tekrar eden, kullanılmayan ya da yanlış yazılan 3467 mail adresini otomatik olarak eleyerek toplam 10799 akademisyenin mail adresine ölçeği göndermiştir. Gönderilen maillerden alınan raporlar doğrultusunda 2484 (% 24.04) akademisyen tarafından maillerin açıldığı ancak bunlardan sadece 414 (% 4.01) akademisyen tarafından ölçek linkine tıkladığı görülmüştür. Bu uygulamadan 11 gün sonra ölçek için aynı gruba bir hatırlatma maili gönderilmiştir. Hatırlatma maili, sistem tarafından 10327 akademisyene gönderilmiştir. Bu gönderim sonrasında 2090 (% 20.33) akademisyenin maili açtığı ancak bunlardan 240 (% 2.34) akademisyen tarafından ölçek linkinin tıkladığı raporu alınmıştır. Sonuç olarak 282 akademisyenden alınan veriler doğrultusunda, çalışmanın pilot uygulaması için veri analizine gidilmiştir.

Çalışmanın bir diğer ölçeği olan “Öğrenen Örgüt Ölçeği” için yapılan uyarlama çalışmaları sonrasında, “Mailerlite” isimli mail gönderme sistemi yardımıyla pilot uygulamaya gidilmiştir. Uyarlanan ölçek “Surveey” isimli anket oluşturma sistemi tarafından gerçekleştirilmiş ve sonrasında belirlenmiş olan 14548 e-posta adresine ilgili bağlantı sayfası gönderilmiştir. Mailerlite sistemi bu gönderilen 14548 mailden tekrar eden, kullanılmayan ya



da yanlış yazılan 3770 mail adresini otomatik olarak eleyerek toplam 10778 akademisyenin mail adresine ölçeği göndermiştir. Gönderilen maillerden alınan raporlar doğrultusunda 2774 (% 25.73) akademisyen tarafından maillerin açıldığı ancak bunlardan sadece 435 (% 4.03) akademisyen tarafından ölçek linkine tıkladığı görülmüştür. Bu uygulamadan 9 gün sonra ölçek için aynı gruba bir hatırlatma maili daha gönderilmiştir. Hatırlatma maili sistem tarafından 10097 akademisyene ulaştırılmıştır. Bu gönderim sonrasında 2184 (% 21.63) akademisyenin maili açtığı ancak bunlardan 285 (% 2.82) akademisyen tarafından ölçek linkinin tıkladığı raporu alınmıştır. Sonuç olarak 294 akademisyenden alınan veriler doğrultusunda çalışmanın pilot uygulaması için veri analizine gidilmiştir.

Araştırmanın esas uygulamasında da e-postalar aracılığıyla veriler toplanmıştır. İlgili uygulama için yine “Mailerlite” isimli mail gönderme sistemi kullanılmıştır. Çalışmanın veri toplama aracı “Surveey” isimli anket oluşturma sistemi ile oluşturulmuş ve belirlenmiş olan 36336 e-posta adresine ilgili bağlantı sayfası gönderilmiştir. Mailerlite sistemi; bu gönderilen 36336 mailden tekrar eden, kullanılmayan ya da yanlış yazılan 9348 mail adresini otomatik olarak eleyerek toplam 26988 akademisyenin mail adresine ölçeği göndermiştir. Gönderilen maillerden alınan raporlar doğrultusunda 7902 (% 33.4) akademisyen tarafından maillerin açıldığı ancak bunlardan sadece 102 (% 0.43) akademisyen tarafından ölçek linkine tıkladığı görülmüştür. Bu uygulamadan 10 gün sonra ölçek için aynı gruba bir hatırlatma maili daha gönderilmiştir. Hatırlatma maili sistem tarafından 22384 akademisyene gönderilmiştir. Bu gönderim sonrasında 9132 (% 41.11) akademisyenin maili açtığını ancak bunlardan 1463 (% 6.59) akademisyen tarafından ölçek linkinin tıkladığı raporu alınmıştır. Sonuç olarak 1203 (% 4.45) akademisyenden veriler toplanmıştır.

## Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutuyla ilgili analizlerde tümevarımcı analiz kullanılmıştır. Akademisyenlerin görüşleri altı ayrı tema halinde belirlenmiş ve bu temalarla ilgili ifadeler tablolar şeklinde ifade edilmiştir. Görüşülen her bir akademik yöneticiye kodlar atanmış ve araştırmanın bulgular kısmında da görüşleriyle ilgili örneklere yer verilmiştir. Bu şekilde verilerin altında yatan anlam çıkarılmaya çalışılmış ve birtakım kestirimlerde bulunulmuştur.

Araştırmanın nicel boyutuyla ilgili birçok analiz yapılmıştır. Öncelikle araştırmanın veri seti, yapılacak olan analizlere hazır hâle getirilmek için birtakım uygulamalara tabi tutulmuştur. Verilerin analize hazırlanmasında verilerin hatasızlığını sağlamak, verilerin olası sınırlar içerisinde olup olmadığını kontrol etmek, kayıp değerleri değerlendirmek ve uç değerlerin düzenlenmesi için birtakım çalışmaların yapılması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bunların saplanması için araştırmanın tanımlayıcı analizleri SPSS programında yapılmıştır. Kayıp değerlerin oluşmaması için araştırma internet üzerinden uygulanırken boş bırakma seçeneği kapatılmıştır. Uç değerler ve hatalı girilen veriler kontrol edilmiş ve bunlar analiz öncesi çıkarılmıştır. Uç değerleri ve normallik testleri için ayrıca grafik incelemeleri yapılmıştır. Bu işlemler için normal dağılım eğrilerinin de yapıldığı histogram, gövde-yaprak diyagramları ve aşırı puanların da gözlemlendiği kutu-çizgi grafiği kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012).

Araştırmanın veri analizleri öncesinde toplanan 1203 akademisyenden alınan verilerde yapılan veri seti hazırlama analizlerinde Z değerlerine bakılmış ve değerlerin -3, +3 arasında olup olmadığı kontrol edilmiştir. Dönen verilerde özel üniversitelerde görev yapan akademisyenler olduğu görülmüş ve bunlarla ilgili veriler analizden çıkarılmıştır. Ayrıca standart sapmalara göre veriler sıralanarak standart sapması "0" olan, yani ölçüklerin herhangi

birinde aynı işaretlenen tüm veriler kontrol edilerek analiz öncesi temizlenmiştir. Bu analizlerde 209 veri analizden çıkarılarak 994 dönüş üzerinden analizler yapılmıştır.

Araştırmanın ölçekleri için veri seti üzerinden DFA yapılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi çalışmalarında örneklem grubunun önemli bir yer tuttuğu anlaşılmıştır. Örneklem grubu arttıkça ki kare ( $X^2$ ) değeri artmakta ve önemli bir indis olan  $X^2/df$  değerini yükseltmektedir. Bu indisin normalden çok farklı görünmemesi için örneklem grubunun 200-300 arası olması gerektiği tespit edilmiştir (Kline, 2011). Bu nedenle ölçeklere ilişkin doğrulayıcı faktör analizleri araştırmanın uygulamasını yapan ilk 250 akademisyen verileriyle sınırlı tutulmuştur. DFA uygulamalarında ve modelin yol analizinde tablolarda yer alan “p” değerinin anlamlı olması dikkat çekicidir. Bu analizlerde beklenti, ilgili değer 0.05’ten büyük olmasıdır. Ancak yapılan incelemeler sonrasında, AMOS programında yapılan analizlerde bu değer “.000” çıkmaktadır.

Araştırmanın nicel analizlerinde, kişisel bilgilerle ilgili karşılaştırmalarda iki ilişkisiz grup arası ortalama puanları arasındaki farkın manidar olup olmamasını test etmek için t-testi ile ilişkisiz ikiden çok grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını istatistiksel olarak bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın diğer nicel alt amaçlarını test etmek ve kavramlar arası ilişkilerin matematiksel eşitliklerle açıklanabilmesi için basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada önerilen modelin testi için yapısal eşitlik modellemesi türlerinden yol analizi yapılmıştır. Yol analizinden önce araştırmanın kavramları ve onların boyutlar arasındaki ilişkilerin tespit edilmesi için korelasyon analizi uygulanmıştır. Çalışmanın nitel boyutu için de temalar oluşturulmuş ve kodlamalar yapılarak analizler düzenlenmiştir (Büyüköztürk, 2012).

Araştırmanın analizlerinde anketlerden elde edilecek verilerin normal dağılıma uygunluğu, varyanslarının homojenliği, betimsel istatistiklerin (ortalama, standart sapma,

minimum ve maksimum değerler, veri dağılımları, frekans, yüzde, vb.) belirlenmesi, korelasyon ve regresyon analizlerinin gerçekleştirilmesinde SPSS 21 Programından yararlanılmıştır. Ayrıca ölçeklerin yapı geçerliliğine yönelik açımlayıcı faktör ve güvenilirlik analizlerinde yine SPSS 21 Programı kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizlerinde ve kuramsal olarak oluşturulan modelin uygunluğu için YEM dâhilinde çizilecek Yol (Path) Analizinin test edilmesinde ise AMOS 20 Programından faydalanılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi ile ilgili yapılan uyum indeksleri için kabul edilen bazı değerler ise aşağıda yer alan Tablo 12 ile verilmektedir.

Tablo 12

*Uyum İndeksleri ve Referans Değerler*

İndeks	Aralık	Referans Değerler	Kaynak
$X^2$	$p > .05$	-	-
$X^2/df$	0 - $\infty$ (Yüksek-Düşük)	<3 <2 (iyi uyum) <2,5 (küçük örneklem) <5 (orta düzey uyum)	Kline (1998), Sümer (2000) Tabachnick ve Fidel (2007) Kline (1998), Sümer (2000)
GFI	0 – 1 (Düşük-Yüksek)	>.90 >.90 (iyi uyum)	Kline (1998) Sümer (2000)
AGFI	0 – 1 (Düşük-Yüksek)	>.90 >.95 (mükemmel uyum)	Sümer (2000) Sümer (2000)
CFI	0 – 1 (Düşük-Yüksek)	>.95 (N<250) >.95 >.90	Hair ve Ark. (2006) Tabachnick ve Fidel (2007) Sümer (2000)
RMSEA	0 – 0.1 (Yüksek-Düşük)	<.05 <.06 (iyi uyum) <.08 (N<250) <.1 (zayıf uyum)	Sümer (2000) Tabachnick ve Fidel (2007) Hair ve Ark. (2006), Sümer (2000) Tabachnick ve Fidel (2007)

*Kaynak: Türkmen, 2011, s. 51.*

## Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen veriler üzerinden yapılan analiz bulgularıyla ilgili ayrıntılara yer verilmektedir. İlgili bölümde, alt amaçlara yönelik açıklamalar sırasıyla başlıklandırılarak aktarılmaya çalışılmıştır. Bulguları ortaya koyan tablolar ve şekiller, ilgili başlıkların altında sunulmuştur. Alt amaçların detaylı açıklanabilmesi için bazı başlıkların altında alt başlıklar da oluşturulmuştur.

### Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliğine İlişkin Görüşleri

Liderlik, bilişim liderliği ve bilişim liderliği boyutları akademik yöneticilerde ne şekilde görülmektedir? Bunlara ilişkin belirlenmiş temalar aşağıda farklı başlıklar şeklinde sunulmaktadır. Bu temalar kendi içlerinde farklı alt temaları oluşturmaktadır. Belirlenen alt temalar tablolar şeklinde sunulmaya çalışılmıştır.

**1. Ana Tema: Yükseköğretimde Yönetici ve Lider Sorumlulukları.** Akademik yöneticilere sorulan “Örgütlerin etkili kararlar alabilmesi, devamlılığını sağlaması, sürekli değişen koşullara uyum sağlaması, sahip olunan kaynakları arttırıp yeteneklerini geliştirilebilmesi için bilgi ve iletişim kaynaklarından yararlanılması ve kurum içinde paylaşılması gerekmektedir. Bu bağlamda yöneticilere ve özellikle liderlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Karmaşık bir örgüt olan üniversitelerde yönetici ve liderlere ne gibi sorumluluklar yüklenebilir? Deneyimlerinizi paylaşıp örneklerle açıklar mısınız?” Şeklinde sorulan görüşme sorusuna verilen cevaplardan çıkarılan bulgular Tablo 13’de yer almaktadır.

Tablo 13

*Akademik Yöneticilerin Yükseköğretimde Yönetici ve Lider Sorumlulukları İle İlgili Görüşleri*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Akademisyen Yöneticinin Kodu</b>
Yeniliklerden haberdar olma	AY2, AY6, AY7, AY8
Bilgiye ulaşma	AY1, AY3, AY7
Sorumluluk aktarımı	AY5, AY8
Motive edici olma	AY4, AY5
Bilgi ve iletişim kaynaklarını sağlama	AY1
Çalışanlarını haberdar etme	AY3
Başarılı uygulamaları takdir etme	AY4
Örnek olma	AY4
Satın alma deneyimi	AY5
Vizyoner olma	AY6
İnanma	AY6
İnovasyon sahibi olma	AY8

Tablo 13'te de görüldüğü üzere üniversite akademik yöneticilerinin yükseköğretimdeki yönetici ve liderlere günümüzde yüklenen sorumlulukları; yeniliklerden haberdar olma, bilgiye ulaşma, yetki aktarımı, bilgi ve iletişim kaynaklarını sağlama, çalışanlarını haberdar etme, motive edici olma, başarılı uygulamaları takdir etme, örnek olma, satın alma deneyimine sahip olma, vizyoner olma, inanma ve inovasyon sahibi olma şeklinde görmektedirler. Aşağıda bu görüşlerle ilgili örneklere yer verilmiştir.

AY1 bu sorumlulukları: “Ulusal ve uluslararası bilgiye iletişim kaynaklarının üniversitedeki tüm çalışanlara açılmasının sağlanması bağlamında liderin sorumluluk alması gerekir.” şeklinde ifade ederken,

AY3: “Konu hakkında çok iyi bilgilendirilmeleri, bunun için kurumlarında eğitsel faaliyetlere şahsen katılmaları ve bu faaliyetlere yeterli kaynağı ayırmaları gerekmektedir. Ayrıca her an ulaşabilecekleri kaliteli bilginin dijital ortamda varlığından çalışanlarını da haberdar etmesi gerekmektedir.” demiştir.

AY7: yöneticilere yüklenen sorumluluklarda “Mutlaka teknolojiden ve bilgi-iletişim kaynaklarından yararlanmak gerekiyor” ifadesini vurgulamıştır.

AY8 ise: “Kurumdaki masa ve sandalyenin sorumluluğu da yükleniyor, bunlar liderlik vasfını zorlaştırıyor. Bu nedenle sorumluluklar buna göre düzenlenmelidir” demiştir.

Akademik yöneticiler, yönetici ve liderlere günümüzde düşen sorumluluklarda en çok, yeniliklerden haberdar olmalı derken bilgiye ulaşma ve yetki aktarımı ifadelerinin de altını çizmişlerdir.

**2. Ana Tema: Teknolojik Gelişme ve Liderlik.** Akademik yöneticilere sorulan “Liderler üyesi olduğu örgütte güven sağlamak, çalışanlarını motive etmek ve onlarla olan iletişimlerinde etkili olmak için teknolojik gelişmelerden yararlanmalıdır. Dolayısıyla liderler geleneksel özelliklerinden farklı birtakım özellik, beceri ve davranışlara sahip olmalıdır.

- a. Liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken özellikleri neler olabilir?
- b. Liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken becerileri neler olabilir?
- c. Liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken davranışları neler olabilir? Örneklerle açıklar mısınız?”

şeklinde sorulan sorulara verdikleri cevaplarda ortaya çıkan bulgular Tablo 14’te sunulmaktadır.

Tablo 14

*Akademik Yöneticilerin Teknolojik Gelişme ve Liderlik İle İlgili Görüşleri*

<b>Alt Temalar</b>		<b>Akademik Yönetici Kodu</b>
Yenilikleri takip etme		AY1, AY2, AY3, AY4, AY6, AY7
Gelişen teknolojilere yönelik bilgiye vakıf olma		AY1, AY3, AY6, AY8
Yeniliklere ve denemeye açık olma	Özellik	AY2, AY4, AY6
İlgili ve hevesli olma		AY2,
Öngörü sahibi olma		AY5
Yenilikleri kullanma		AY1, AY2, AY3, AY4, AY8
Yenilikleri yayma	Beceri	AY4, AY5, AY6, AY8
Yenilikleri paylaşma		AY7, AY8
Teknolojik destekli ve tabanlı iletişim kurma		AY1, AY3, AY4, AY7, AY8
İstekli, keşfetmeye meyilli ve dikkatli olma		AY2
Bilimsel değerleri ölçüt alma	Davranış	AY5
İyi ekip oluşturma		AY6

Tablo 14’te alınan cevaplar sonucunda liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken özellik, beceri ve davranışlar ayrı ayrı belirtilmiştir. Liderlerin bu doğrultuda; yenilikleri takip etme, gelişen teknolojilere yönelik bilgiye vakıf olma, ilgili ve hevesli olma, yeniliklere ve bunları denemeye açık olma ile öngörü sahibi olma gibi özelliklere sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Bu görüşlerle ilgili şu örnekler aktarılabilir:

AY2: “Liderin uyanık olması, yeniliklere açık olması bir de gelişen teknolojilere dönük bilgilere vakıf olması gerekir.”

AY4: “Liderler teknolojinin getirdiği eksileri görüp caymamaları, artıları almaları gerekmektedir. Bunun için hem yeniliğe açık olarak ve hem de bunları takip ederek kurumlarına aktarmaları ve yaymaları gerekmektedir.”

AY5: “Liderler yüksek öngörü sahibi olmalıdır.”



Liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken beceriler ise; bunları kullanma, yayma ve paylaşma olarak öne çıkmaktadır. Bu görüşlerle ilgili şu örnekler verilebilir:

AY5: “Liderler yenilikleri kullanmalıdır. Örneğin sosyal ağlarda kendini ifade edebilme becerisine sahip olabilmelidir.”

AY6: “Yenilikleri kullanma becerisine sahip olup bunu ilk yapanlardan biri olmalı.”

Liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken davranışlar; teknolojik destekli ve tabanlı iletişim kurma, istekli, keşfetmeye meyilli ve dikkatli olma, bilimsel değerleri ölçüt alma ve iyi ekip oluşturma şeklinde aktarılabilir. Bu görüşlerle ilgili örnekler şu şekildedir:

AY2: “Lider davranış olarak istekli, keşfetmeye meyilli ve dikkatli davranış sergiler.”

AY4: “Çalışanlarıyla teknolojik destekli ya da tabanlı iletişime geçebilir. Örnek verecek olursak; kurumda gerçekleştireceği toplantıları Facebook’tan ya da Google Hangout’tan görüntülü bir şekilde yapabilir, etkili bir e-posta kullanımını sağlayabilir.”

AY5: “Bilimsel değerleri ölçüt almalı ve karar verirken bu değerlere göre davranış sergileyebilmelidir.”

**3. Ana Tema: Bilişim Liderliği.** Bilişim liderliği, iletişimi geliştirme amaçlı, bilginin kullanılmasında birey, grup ve örgütleri etkileme gücü olarak tanımlanabilir. “Yükseköğretimde “Bilişim liderliği” kavramı size ne ifade etmektedir? Bu konudaki fikirlerinizi paylaşabilir misiniz?” sorusuna verilen cevapların bulguları Tablo 15’te sunulmaktadır.

Tablo 15

*Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliği İle İlgili Görüşleri*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Akademik Yönetici Kodu</b>
Paylaşım içerisinde olan	AY3, AY7, AY8
Bilgi ve teknolojik gelişimlerin farkında olarak etkileyen	AY1, AY2, AY7
Yönlendirme yapan	AY2, AY7
Bilgi ve iletişim araçlarını etkili kullanan	AY3, AY4
Yeniliklere açık	AY3, AY7
Eğitim çalışmaları başlatan	AY2, AY8
Ortam sağlayan	AY2
Kaynaklara etkili ulaşan	AY3
Öncü olan	AY4
Yüksek değerleri benimseyen	AY5
Bilgiyi yöneten	AY5
Vizyon sahibi	AY6
Ekibi tarafından sevilen	AY6
Bilgiyi ulaştıran	AY8

Alınan cevaplar doğrultusunda 14 alt tema ortaya çıkmaktadır. Akademik yöneticiler bilişim liderliğini; paylaşım içerisinde olan, bilgi ve teknolojik gelişimlerin farkında olarak etkileyen, yönlendirme yapan, bilgi ve iletişim araçlarını etkili kullanan, yeniliklere açık, eğitim çalışmaları başlatan, ortam sağlayan, kaynaklara etkili ulaşan, öncü olan, yüksek değerleri benimseyen, bilgiyi yöneten, vizyon sahibi olan, ekibi tarafından sevilen ve bilgiyi ulaştıran bir birey olarak görmektedirler. Belirtilen görüşlerden örnekler şu şekildedir:

AY1: “Mevcut bilgi ve teknolojik gelişimlerin farkında olup bu farkındalığı eylemlerle gerçekleştirip, kişileri etkilemesidir”

AY2: “Etkileme gücü, yönlendirme gücü olan, ortam sunan ve eğitim çalışmalarını başlatandır.”

AY4: “Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrencilerin kayıt olmasından tutun da akademik ve idari personelinin tüm yazışmalarında teknolojinin entegrasyonunda öncü olunması ve yayılmasıdır.”

AY8: “Bilgiyi en doğru ve en hızlı biçimde ihtiyacı olana ulaştırabilmedir.”

**4. Ana Tema: Bilişim Liderliği Yeterlilikleri.** Akademik yöneticilerin bilişim liderliği yeterlilikleriyle ilgili düşüncelerini sorgulamak için sorulan “Günümüzdeki yükseköğretimde yer alan akademik yöneticilerin sahip olması gereken bilişim liderliği ile ilgili yeterlikleri neler olabilir? Örnek vererek açıklar mısınız?” sorusuna yönelik alınan cevaplar doğrultusunda edinilen bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

*Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliği Yeterlilikleri İle İlgili Görüşleri*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Akademik Yönetici Kodu</b>
Teknolojik gelişmelerden haberdar olma	AY1, AY3, AY4, AY7
Teknolojik gelişmeleri kullanma	AY1, AY3, AY4
Gelişmelere dönük bilgi sahibi olma	AY2, AY5, AY7
Öğrenme ve uygulama becerisine sahip olma	AY2, AY8
İnterneti ve sağladığı olanakları kullanma	AY1
Gerekli tutum sahibi olma	AY2
Bilgisini paydaşlarına aktarma	AY3
Mobil teknolojilere aşina olma	AY3
Teknolojik gelişmeleri kuruma entegre etme	AY4
Sosyal medyayı kullanma	AY4
Risk alma	AY6
Öngörü sahibi olma	AY6

Cevaplamalardan sonra 12 alt tema ortaya çıkmaktadır. Akademik yöneticiler bilişim liderliği yeterliliklerini; teknolojik gelişmelerden haberdar olma, teknolojik gelişmeleri kullanma, gelişmelere dönük bilgi sahibi olma, öğrenme ve uygulama becerisine sahip olma, interneti ve sağladığı olanakları kullanma, gerekli tutum sahibi olma, bilgisini paydaşlarına aktarma, mobil teknolojilere aşina olma, teknolojik gelişmeleri kuruma entegre etme, sosyal medyayı kullanma, risk alma ve öngörü sahibi olma şeklinde belirlemişlerdir. Tablo 16’da sunulan bilişim liderliği yeterlilikleri ile ilgili örneklerden bazıları şu şekilde belirtmeye çalışılmıştır:

AY2: “Yeterliliğin tutum, bilgi ve beceri olmak üzere üç boyutu vardır. Tutuma ilişkin lider ilgili ve yönelimli olmalı. Bilgiye dayalı olarak o gelişmelere dönük yazılım ve donanım gibi kavramlara sahip olmalı, beceri bağlamında da bunları bizzat öğrenmesi ve kullanması gerekmektedir.”

AY3: “Kaynaklara en etkili ulaşmanın yollarını bilen, temel bilgi ve iletişim araçlarını etkili kullanabilen, kendini bu teknolojik araçlar konusunda sürekli yenileyen, bildiklerini paydaşlara aktarabilen ve mobil teknolojilere aşina olan kişilerdir.”

AY7: “Bilişim liderinin mutlaka bilgi temellerine sahip olması lazımdır. Kendisini geliştirmiş, bilgi sahibi olan, yeniliklere açık, örnekleri araştıran ve kendini izleyenleri yönlendiren bir lider olması gerekir.”

**5. Ana Tema: Bilişim Liderliğini Kullanma.** Görüşme formu ile “Liderlik, en genel anlamda kendini izleyen birey ya da grupları etkileme süreci olarak tanımlanır. Akademik yöneticiler kendini izleyenleri etkileme sürecinde bilişim liderliğini nasıl kullanabilir? Örneklerle açıklar mısınız?” şeklinde sorulan soruya yönelik alınan cevaplar doğrultusunda edinilen bulgular Tablo 17’de sunulmaktadır.

Tablo 17

*Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliğini Kullanma İle İlgili Görüşleri*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Akademik Yönetici Kodu</b>
Bilişim teknolojileri becerilerini sergileme	AY2, AY4, AY5, AY6, AY7
İletişimlerinde teknolojiyi kullanma	AY1, AY4 AY7
Sosyal ağ ortamlarını kullanma	AY3, AY4, AY7
Model olma	AY2
Çalışanları ödüllendirme	AY1
Vizyon belirleme	AY5
Araştırmacı kimliğini kullanma	AY8

Cevaplamalardan sonra yedi alt tema ortaya çıkmaktadır. Akademik yöneticiler bilişim liderliğini etkileme sürecinde; bilişim teknolojileri becerilerini sergileme, iletişimlerinde

teknolojiyi kullanma, sosyal ağ ortamlarını kullanma, model olma, çalışanları ödüllendirme, vizyon belirleme ve araştırmacı kimliğini kullanma gibi uygulamalara dikkat çekmişlerdir. Tablo 17’de dikkat çeken etkileme aracı, “bilgi teknolojileri becerilerini sergileme” olmuştur. Akademisyenlerin konu ile ilgili örnek ifadeleri şu şekildedir:

AY4: “Kendisi öncelikle kurumda bilgi teknolojileri becerisini sergilemeli ve sosyal ağları kullanmalı. Böylece çalışanlar liderlerinden etkilenme sürecine girip bu uygulamaları kullanacaklardır. Ayrıca yönetici kendisi kullanıp çalışanlarından da iyi kullananları ödüllendirmelidir.”

AY5: “Vizyon belirleyip bu yolu çalışanlarına göstermeliler, uyguladıkları programları ve onun uygulama şekillerini göstermeliler.”

AY7: “Akademisyen kimliğine sahip olan bireyler izlenen konumlar, dolayısıyla bunu liderlik ile birleştirebilirler.”

**6. Ana Tema: Bilgi Liderliği Boyutları.** Bilgi liderliği boyutlarını akademik yöneticilerden edinmek için sorulan, “Size göre akademik yöneticilerin sahip olması gereken “Bilgi Liderliği” kavramının alt boyutları neler olabilir? Liderlerin bu boyutlarla ilgili uygulamaları nasıl olmalıdır? Örneklerle kısaca açıklayınız?” şeklinde sorulan soruya verilen cevaplarla ilgili edinilen alt temalar Tablo 18’de aktarılmıştır.

Tablo 18

*Akademik Yöneticilerin Bilişim Liderliği Boyutları İle İlgili Görüşleri*

<b>Alt Temalar</b>	<b>Akademik Yönetici Kodu</b>
Bilgi	AY1, AY2, AY3, AY5, AY8
İletişim	AY1, AY2, AY3, AY5, AY8
Yönetim	AY1, AY7, AY8
Etkileme	AY1, AY4
Kullanma	AY3, AY4
Yayma	AY4, AY3
Öngörü	AY5, AY6
Teknoloji	AY6, AY7
Beceri	AY2
Etik	AY4
Yönlendirme	AY4
Doğru bakış açısı	AY5
Risk alma	AY6
Medya	AY8

Cevaplamalardan sonra 14 boyut ortaya çıkmıştır. Akademik yöneticiler bilişim liderliği boyutlarını; bilgi, iletişim, yönetim, etkileme, kullanma, yayma, öngörü, teknoloji, beceri, etik, yönlendirme, doğru bakış açısı, risk alma ve medya olarak belirlenmiştir. En çok dikkat çeken boyutların bilgi, iletişim ve yönetim olduğu dikkat çekmektedir. Ancak boyutlandırma da birçok alt kavramın çıkması da bir başka dikkat çeken husus olmuştur.

### **Akademisyenlerin Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürlerine İlişkin Algı Düzeyleri**

Akademisyenlerin Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kavramlarına ilişkin algı düzeyleri ve temel istatistikler Tablo 19’da resmedilmektedir. *Bilişim Liderliği*; yönlendirme, iletişim ve bilgi olmak üzere üç boyut, *Öğrenen Örgüt*; zihni modeller, kişisel hâkimiyet, sistem düşüncesi ve takım hâlinde öğrenme olarak dört boyut son olarak *Üniversite Kültürü*; başarı, güç, destek ve hiyerarşi olarak dört boyut olmak üzere ayrı ayrı gösterilmektedir.

Tablo 19

*Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürlerine İlişkin Temel İstatistikler*

Kavramlar ve Boyutları	N	$\bar{X}^*$	Ss	Skewness		Kurtosis	
				İstatistik	S.h.	İstatistik	S.h.
<b>Bilişim Liderliği</b>	994	3.3224	.88893	-.318	.078	-.654	.155
<i>Yönlendirme</i>	994	3.0486	.97113	-.164	.078	-.779	.155
<i>İletişim</i>	994	3.4465	.89905	-.436	.078	-.421	.155
<i>Bilgi</i>	994	3.4722	.91624	-.374	.078	-.592	.155
<b>Öğrenen Örgüt</b>	994	2.9989	.82431	-.181	.078	-.511	.155
<i>Zihni Modeller</i>	994	2.9786	.85974	-.214	.078	-.478	.155
<i>Kişisel Hâkimiyet</i>	994	2.9713	.88866	-.129	.078	-.494	.155
<i>Sistem Düşüncesi</i>	994	2.9029	.91094	-.071	.078	-.594	.155
<i>Takım Halinde Öğr.</i>	994	3.1426	.84392	-.296	.078	-.356	.155
<b>Başarı Kültürü</b>	994	2.9738	.92190	-.067	.078	-.554	.155
<b>Güç Kültürü</b>	994	3.0171	.76604	.040	.078	-.359	.155
<b>Destek Kültürü</b>	994	3.0724	.87249	-.144	.078	-.528	.155
<b>Hiyerarşi Kültürü</b>	994	2.9009	.88201	-.124	.078	-.498	.155

\*1.00-1.79 = Çok Düşük; 1.80-2.59 = Düşük; 2.60-3.39 = Orta; 3.40-4.19 = Yüksek; 4.20-5.00 = Çok Yüksek

Tablo 19'daki değerler üç kavramın da orta düzeyde bir algı göstergesine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak birbirleriyle karşılaştırıldıklarında, *Bilişim Liderliği*'nin ( $\bar{X}=3.32$ ,  $S.s.=.88$ ), *Öğrenen Örgüt*'e ( $\bar{X}=2.99$ ,  $S.s.=.82$ ), *Başarı Kültürü*'ne ( $\bar{X}=2.97$ ,  $S.s.=.82$ ), *Güç Kültürü*'ne ( $\bar{X}=3.01$ ,  $S.s.=.76$ ), *Destek Kültürü*'ne ( $\bar{X}=3.07$ ,  $S.s.=.87$ ) ve *Hiyerarşi Kültürü*'ne ( $\bar{X}=2.90$ ,  $S.s.=.88$ ) göre daha yüksek bir düzeyde algılandığı ortaya koyulmaktadır. Diğer kavramlar ise birbirlerine çok yakın algılanma düzeyine sahiptir. Skewnes-Kurtosis değerleri ise kavramların normal bir dağılımda yayıldığını ortaya koymaktadır ( $\pm 2$ ). Kavramlara ilişkin boyutlar incelendiğinde ise *Bilişim Liderliği*'nin, *İletişim* ( $\bar{X} = 3.44$ ,  $S.s. = .89$ ) ve *Bilgi* ( $\bar{X} = 3.47$ ,  $S.s. = .91$ ) boyutlarına ilişkin değerlerinin daha yüksek düzeyde bir algı doğurduğu istatistiksel olarak vurgulanmaktadır.

## Akademisyenlerin Bilişim Liderliğine, Öğrenen Örgüte ve Üniversite Kültürlerine İlişkin Algıları İle Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler

Akademisyenlerin ilgili kavramlara ilişkin algıları ile demografik özellikleri arasındaki ilişkilere bakmadan önce toplanan verilerle ilgili dağılımlar Tablo 20’de verilmektedir. İlgili tablo 994 veri üzerinden işe koşulmuştur. Tabloda akademisyenlerin unvanları, çalıştıkları alanlar, kıdem, yöneticilik deneyimlerinin olup olmadığı ve bu deneyimin nasıl bir deneyim olduğu ile cinsiyetlere göre dağılımlar sayılar ve yüzdelik oranlarıyla verilmiştir.

Tablo 20

### *Akademisyenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Sayısal Değerler*

<b>Unvan</b>	<b>Prof. Dr.</b>	<b>Doç. Dr.</b>	<b>Yrd. Doç. Dr.</b>	<b>Öğr. Gör.</b>	<b>Okt. ve Uzm.</b>	<b>Arş. Gör.</b>
	173 (% 17.4)	204 (% 20.5)	285 (% 28.7)	83 (% 8.4)	45 (% 4.5)	204 (% 20.5)
<b>Çalışma Alanı</b>	<b>Fen Bilimleri</b>	<b>Sosyal ve Beşeri Bil.</b>	<b>Eğitim Bilimleri</b>	<b>Sağlık Bilimleri</b>	<b>Güzel Sanatlar ve Spor Bil.</b>	
	371 (% 37.3)	212 (% 21.3)	101 (% 10.2)	273 (% 27.5)	37 (% 3.7)	
<b>Kıdem</b>	<b>0-5 Yıl</b>	<b>6-10 Yıl</b>	<b>11-15 Yıl</b>	<b>16-20 Yıl</b>	<b>21 Yıl ve Üzeri</b>	
	216 (% 21.7)	215 (% 21.6)	187 (% 18.8)	142 (% 14.3)	234 (% 23.5)	
<b>Yöneticilik Deneyimi</b>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>				
	458(% 46.1)	536 (% 53.9)				
<b>Yöneticilik Pozisyonu</b>	<b>Rektör - Rektör Yrd.</b>	<b>Dekan - Dekan Yrd.</b>	<b>Müdür - Müdür Yrd.</b>	<b>Bölüm Bşk. - Böl. Bşk. Yrd.</b>	<b>Yok</b>	
	10 (% 1)	80 (% 8)	128 (% 12.9)	243 (% 24.4)	533 (% 53.6)	
<b>Cinsiyet</b>	<b>Kadın</b>	<b>Erkek</b>				
	466 (% 46.9)	528 (% 53.1)				

Tablo 20’de görüldüğü üzere unvanlara göre dağılımda Yardımcı Doçentlerin sayıları diğer unvanlara göre daha fazla çıkmıştır (% 28.7). Alanlara göre dağılımda dikkat çeken Fen Bilimleri alanıdır (% 37.3). Kıdeme göre dağılımda 21 yıl ve üzeri görev yapan akademisyenlerin oranları daha yüksek çıkmıştır (% 23.5). Yöneticilik deneyiminde ise



akademisyenlerin neredeyse yarısının yöneticilik deneyiminin olduğu görülmektedir. Yöneticilik pozisyonlarında ise en yüksek oranın Bölüm Başkanı - Bölüm Başkan Yardımcılığıdır (% 24.4). Cinsiyet oranında ise erkek akademisyenlerin biraz daha fazla oldukları dikkat çekmektedir (% 53.1). Bu oranların Türkiye'deki akademisyenlerin ilgili başlıklardaki oranlarına yakın olduğu söylenebilir.

Akademisyenlerin demografik özellikleriyle ilgili yapılan analizler unvan, çalışma alanı, kıdem, yöneticilik deneyimi, yöneticilik yapılan pozisyon ve cinsiyet sırasıyla verilmektedir. Akademisyenlerin unvanlarına göre yapılan analizlerin bulguları Tablo 21'de verilmektedir. "Lütfen akademik unvanınızı belirtiniz." ifadesiyle ilgili veriler toplanmıştır.

Tablo 21

*Akademisyenlerin Unvanlarıyla, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki ANOVA Bulguları*

Kavramlar ve Boyutları	Unvanlar	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
<b>Bilişim Liderliği</b>	1) <i>Prof. Dr.</i>	173	3.48	.90	5	2.994	.011*	1-6
	2) <i>Doç. Dr.</i>	204	3.34	.88	988			
	3) <i>Yrd. Doç. Dr.</i>	285	3.34	.90				
	4) <i>Öğr. Gör.</i>	83	3.33	.91				
	5) <i>Okt. ve Uzm.</i>	45	3.24	.91				
	6) <i>Arş. Gör.</i>	204	3.14	.81				
<b>Yönlendirme</b>	1) <i>Prof. Dr.</i>	173	3.24	.95	5	3.608	.003*	1-6
	2) <i>Doç. Dr.</i>	204	3.08	.98	988			
	3) <i>Yrd. Doç. Dr.</i>	285	3.07	.98				
	4) <i>Öğr. Gör.</i>	83	3.07	.99				
	5) <i>Okt. ve Uzm.</i>	45	2.92	1.02				
	6) <i>Arş. Gör.</i>	204	2.83	.89				

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21 'in devamı

Kavramlar ve Boyutları	Unvanlar	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
<i>İletişim</i>	1) <i>Prof. Dr.</i>	173	3.58	.92	5	2.127	.060	1-6
	2) <i>Doç. Dr.</i>	204	3.45	.88	988			
	3) <i>Yrd. Doç. Dr.</i>	285	3.47	.92				
	4) <i>Öğr. Gör.</i>	83	3.45	.90				
	5) <i>Okt. ve Uzm.</i>	45	3.37	.94				
	6) <i>Arş. Gör.</i>	204	3.29	.82				
<i>Bilgi</i>	1) <i>Prof. Dr.</i>	173	3.62	.91	5	2.565	.026*	1-6
	2) <i>Doç. Dr.</i>	204	3.49	.91	988			
	3) <i>Yrd. Doç. Dr.</i>	285	3.49	.92				
	4) <i>Öğr. Gör.</i>	83	3.47	.95				
	5) <i>Okt. ve Uzm.</i>	45	3.41	.92				
	6) <i>Arş. Gör.</i>	204	3.29	.86				
<i>Öğrenen Örgüt</i>	1) <i>Prof. Dr.</i>	173	3.19	.80	5	3.666	.003*	1-6
	2) <i>Doç. Dr.</i>	204	2.98	.82	988			
	3) <i>Yrd. Doç. Dr.</i>	285	3.00	.86				
	4) <i>Öğr. Gör.</i>	83	3.04	.82				
	5) <i>Okt. ve Uzm.</i>	45	2.90	.73				
	6) <i>Arş. Gör.</i>	204	2.84	.77				
<i>Zihni Modeller</i>	1) <i>Prof. Dr.</i>	173	3.18	.85	5	3.854	.002*	1-6
	2) <i>Doç. Dr.</i>	204	2.95	.84	988			
	3) <i>Yrd. Doç. Dr.</i>	285	2.99	.89				
	4) <i>Öğr. Gör.</i>	83	3.01	.84				
	5) <i>Okt. ve Uzm.</i>	45	2.87	.72				
	6) <i>Arş. Gör.</i>	204	2.81	.82				
<i>Kişisel Hâkimiyet</i>	1) <i>Prof. Dr.</i>	173	3.19	.86	5	3.849	.002*	1-5, 1-6
	2) <i>Doç. Dr.</i>	204	2.96	.92	988			
	3) <i>Yrd. Doç. Dr.</i>	285	2.97	.89				
	4) <i>Öğr. Gör.</i>	83	2.98	.88				
	5) <i>Okt. ve Uzm.</i>	45	2.77	.83				
	6) <i>Arş. Gör.</i>	204	2.82	.85				

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21 'in devamı

Kavramlar ve Boyutları	Unvanlar	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
<i>Sistem Düşüncesi</i>	1) Prof. Dr.	173	3.13	.88	5	4.518	.000*	1-6
	2) Doç. Dr.	204	2.89	.89	988			
	3) Yrd. Doç. Dr.	285	2.90	.96				
	4) Öğr. Gör.	83	2.96	.91				
	5) Okt. ve Uzm.	45	2.84	.82				
	6) Arş. Gör.	204	2.70	.85				
<i>Takım Hâlinde Öğrenme</i>	1) Prof. Dr.	173	3.26	.79	5	1.463	.199	-
	2) Doç. Dr.	204	3.12	.84	988			
	3) Yrd. Doç. Dr.	285	3.14	.89				
	4) Öğr. Gör.	83	3.19	.84				
	5) Okt. ve Uzm.	45	3.13	.80				
	6) Arş. Gör.	204	3.03	.82				
<i>Başarı Kültürü</i>	1) Prof. Dr.	173	3.11	.95	5	1.844	.102	-
	2) Doç. Dr.	204	2.91	.88	988			
	3) Yrd. Doç. Dr.	285	3.00	.98				
	4) Öğr. Gör.	83	3.00	.84				
	5) Okt. ve Uzm.	45	3.02	.87				
	6) Arş. Gör.	204	2.85	.90				
<i>Güç Kültürü</i>	1) Prof. Dr.	173	2.82	.73	5	3.645	.003*	1-2, 1-4, 1-6
	2) Doç. Dr.	204	3.07	.72	988			
	3) Yrd. Doç. Dr.	285	2.98	.79				
	4) Öğr. Gör.	83	3.15	.80				
	5) Okt. ve Uzm.	45	3.16	.74				
	6) Arş. Gör.	204	3.07	.74				
<i>Destek Kültürü</i>	1) Prof. Dr.	173	3.19	.83	5	1.633	.148	-
	2) Doç. Dr.	204	3.07	.86	988			
	3) Yrd. Doç. Dr.	285	3.09	.94				
	4) Öğr. Gör.	83	3.07	.85				
	5) Okt. ve Uzm.	45	2.97	.76				
	6) Arş. Gör.	204	2.95	.84				

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21'in devamı

Kavramlar ve Boyutları	Unvanlar	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Hiyerarşi Kültürü	1) Prof. Dr.	173	3.00	.86	5	.784	.561	-
	2) Doç. Dr.	204	2.87	.84	988			
	3) Yrd. Doç. Dr.	285	2.90	.96				
	4) Öğr. Gör.	83	2.91	.92				
	5) Okt. ve Uzm.	45	2.84	.79				
	6) Arş. Gör.	204	2.83	.81				

Akademisyenlerin unvanlarına ilişkin ANOVA bulguları Tablo 21'de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre akademisyenlerin unvanlarıyla, *Bilişim Liderliği* kavramına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark görülmüştür [ $F(5-988)=2.994$ ,  $p<0.05$ ]. Gruplar arası farkların hangi unvanlar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. Bu teste göre unvanı Prof. Dr. olan akademisyenlerin ( $\bar{X}=3.48$ ) unvanı Arş. Gör. olan akademisyenlere ( $\bar{X}=3.14$ ) göre daha farklı bir algı koyduğu görülmektedir. Aynı anlamlı farklılık *Bilişim Liderliğinin* diğer boyutlarında da vardır. *Yönlendirme* boyutunda Prof. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.24$ ), unvanı Arş. Gör. olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.83$ ), *İletişim* boyutunda da Prof. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.58$ ), unvanı Arş. Gör. olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.29$ ), aynı şekilde *Bilgi* boyutunda da Prof. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.62$ ), unvanı Arş. Gör. olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.29$ ) arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Aynı bulgular *Öğrenen Örgüt* kavramında da benzer şekildedir. Unvan ve *Öğrenen Örgüt* arasında anlamlı bir fark vardır [ $F(5-988)=3.666$ ,  $p<0.05$ ]. *Öğrenen Örgüt* kavramını, unvanı Prof. Dr. olan akademisyenlerin ( $\bar{X}=3.19$ ), unvanı Arş. Gör. olan akademisyenlere ( $\bar{X}=2.84$ ) göre daha farklı algıladığı istatistiksel olarak tespit edilmektedir. Bu kavramın

*Takım Hâlinde Öğrenme* haricindeki diğer boyutlarında ise yine anlamlı birer fark vardır. *Zihni Modeller* boyutunda Prof. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.18$ ), unvanı Arş. Gör. olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.81$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. *Kişisel Hâkimiyet* boyutunda Prof. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.19$ ), unvanı Okt. ve Uzm. ( $\bar{X}=2.77$ ) ile Arş. Gör. olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.82$ ) arasında anlamlı bir fark görülmektedir. *Sistem Düşüncesi* boyunda da sadece Prof. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.18$ ), unvanı Arş. Gör. olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.81$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. *Öğrenen Örgüt* kavramını profesörlerin, araştırma görevlilerinden daha yüksek düzeyde algıladıklarını söylemek yanlış olmayacaktır.

*Güç Kültürü* haricindeki *Üniversite Kültürleri* ile akademisyenlerin unvanlarıyla ilişkili anlamlı bir fark bulunmamıştır. *Güç Kültürü*'nde akademisyenlerin algılarıyla unvanları arasında anlamlı bir fark vardır [ $F(5-988)=3.645$ ,  $p<0.05$ ]. İlgili anlamlı farklılıklar, unvanı Prof. Dr. olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=2.82$ ), unvanı Doç. Dr. olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.07$ ) ve unvanı Arş. Gör. olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.07$ ), arasında görülmektedir.

Bir diğer demografik özellik olan çalışma alanıyla araştırmanın kavram ve boyutlarıyla ilişkili analizlerin bulunduğu değerler Tablo 22'de verilmektedir. "Lütfen çalıştığınız alanı belirtiniz." şeklindeki ifadeye "Fen Bilimleri", "Sosyal ve Beşeri Bilimler", "Eğitim Bilimleri", "Sağlık Bilimleri", "Güzel Sanatlar ve Spor Bilimleri" seçenekleri sunulmuştur.

Tablo 22

*Akademisyenlerin Çalışma Alanlarıyla, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki ANOVA Bulguları*

Kavramlar ve Boyutları	Çalışma Alanları	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
<b>Bilişim Liderliği</b>	1) Fen Bil.	371	3.37	.86	4	1.883	.111	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	3.21	.90	989			
	3) Eğitim Bil.	101	3.23	.88				
	4) Sağlık Bil.	273	3.38	.90				
	5) G. San. ve Sp.	37	3.17	1.04				
<b>Yönlendirme</b>	1) Fen Bil.	371	3.08	.94	4	1.559	.183	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	2.94	1.00	989			
	3) Eğitim Bil.	101	2.95	.94				
	4) Sağlık Bil.	273	3.13	.98				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.96	1.08				
<b>İletişim</b>	1) Fen Bil.	371	3.51	.87	4	2.124	.076	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	3.36	.90	989			
	3) Eğitim Bil.	101	3.32	.92				
	4) Sağlık Bil.	273	3.48	.90				
	5) G. San. ve Sp.	37	3.25	1.09				
<b>Bilgi</b>	1) Fen Bil.	371	3.53	.89	4	1.917	.105	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	3.35	.93	989			
	3) Eğitim Bil.	101	3.43	.91				
	4) Sağlık Bil.	273	3.52	.92				
	5) G. San. ve Sp.	37	3.29	1.03				
<b>Öğrenen Örgüt</b>	1) Fen Bil.	371	3.08	.81	4	2.356	.052	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	2.96	.85	989			
	3) Eğitim Bil.	101	2.87	.81				
	4) Sağlık Bil.	273	2.98	.80				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.77	.96				
<b>Zihni Modeller</b>	1) Fen Bil.	371	3.05	.85	4	3.211	.012*	1-5
	2) Sos. ve Beş. B.	212	2.96	.88	989			
	3) Eğitim Bil.	101	2.81	.81				
	4) Sağlık Bil.	273	2.99	.84				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.63	1.03				

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 22'nin devamı

Kavramlar ve Boyutları	Çalışma Alanları	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
<i>Kişisel Hâkimiyet</i>	1) Fen Bil.	371	3.06	.87	4	1.999	.093	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	2.94	.88	989			
	3) Eğitim Bil.	101	2.87	.91				
	4) Sağlık Bil.	273	2.93	.89				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.75	.99				
<i>Sistem Düşüncesi</i>	1) Fen Bil.	371	2.97	.90	4	1.447	.216	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	2.84	.94	989			
	3) Eğitim Bil.	101	2.78	.87				
	4) Sağlık Bil.	273	2.90	.90				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.77	1.02				
<i>Takım Hâlinde Öğrenme</i>	1) Fen Bil.	371	3.23	.82	4	2.484	.042*	1-2, 1-3, 1-5
	2) Sos. ve Beş. B.	212	3.09	.87	989			
	3) Eğitim Bil.	101	3.03	.89				
	4) Sağlık Bil.	273	3.11	.79				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.91	1.05				
<i>Başarı Kültürü</i>	1) Fen Bil.	371	3.06	.93	4	2.486	.042*	1-2, 1-5, 4-5
	2) Sos. ve Beş. B.	212	2.89	.90	989			
	3) Eğitim Bil.	101	2.95	.94				
	4) Sağlık Bil.	273	2.96	.89				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.64	1.03				
<i>Güç Kültürü</i>	1) Fen Bil.	371	2.94	.77	4	1.577	.178	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	3.03	.73	989			
	3) Eğitim Bil.	101	3.00	.77				
	4) Sağlık Bil.	273	3.09	.78				
	5) G. San. ve Sp.	37	3.06	.86				
<i>Destek Kültürü</i>	1) Fen Bil.	371	3.12	.88	4	2.526	.039*	1-5, 3-5
	2) Sos. ve Beş. B.	212	3.04	.83	989			
	3) Eğitim Bil.	101	3.12	.84				
	4) Sağlık Bil.	273	3.05	.87				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.66	1.01				

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 22'nin devamı

Kavramlar ve Boyutları	Çalışma Alanları	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Hiyerarşi Kültürü	1) Fen Bil.	371	2.96	.87	4	.948	.435	-
	2) Sos. ve Beş. B.	212	2.86	.92	989			
	3) Eğitim Bil.	101	2.88	.87				
	4) Sağlık Bil.	273	2.86	.85				
	5) G. San. ve Sp.	37	2.73	1.07				

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Akademisyenlerin çalışma alanlarıyla ilişkili ANOVA bulguları Tablo 22'de sunulmaktadır. Elde edilen bulgulara göre akademisyenlerin çalışma alanlarıyla *Bilişim Liderliği* kavramı ve alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıkların görülmediği tespit edilmiştir [ $F(4-989)=1.883$ ,  $p>0.05$ ]. Dolayısıyla akademisyenlerin çalıştıkları alanlar itibariyle *Bilişim Liderliği* algıları istatistiksel bir farklılık göstermemektedir.

Akademisyenlerin çalışma alanlarıyla, *Öğrenen Örgüt* kavramına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $F(4-989)=1.592$ ,  $p>0.05$ ]. Bu kavrama ilişkin dört alt boyut arasından *Zihni Modeller* boyutuyla ilgili algılarla çalışma alanları arasında anlamlı bir fark vardır [ $F(4-989)=3.211$ ,  $p<0.05$ ]. Gruplar arası farkların hangi unvanlar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. Bu teste göre alanı Fen Bilimleri olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.05$ ), alanı Güzel Sanatlar ve Spor Bilimleri olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.63$ ) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılıkla, ilgili alanların *Zihni Modeller* boyutla ilişkili olarak birbirlerinden ayrıldıkları söylenebilir. Bir diğer anlamlı farklılığın çıktığı boyut ise *Takım Hâlinde Öğrenme* boyutudur [ $F(4-989)=2.484$ ,  $p<0.05$ ]. Gruplar arası farkların hangi unvanlar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LCD testi kullanılmıştır. Bu teste göre alanı Fen Bilimleri olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.23$ ), alanı Eğitim



Bilimleri olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.03$ ) ve alanı Güzel Sanatlar ve Spor Bilimleri olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.91$ ) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

*Üniversite Kültürlerinde ise Başarı ve Destek Kültürü* haricindeki kültür türleri ile çalışma alanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. *Başarı Kültürü* ile ilgili akademisyen algılarıyla çalışma alanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [ $F(4-989)=2.486$ ,  $p<0.05$ ]. Gruplar arası farkların hangi unvanlar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla LCD testi kullanılmış ve bu teste göre alanı Fen Bilimleri olan akademisyenlerle ( $\bar{X}=3.06$ ), alanı Sosyal ve Beşeri Bilimler olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.89$ ) ve alanı Güzel Sanatlar ve Spor Bilimleri olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.64$ ) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık üniversitelerin başarı düzeyini algılamada Fen Bilimleri alanında çalışanların daha olumlu düşünceler içinde olduğu ifade edilebilir. Bir diğer anlamlı farklılık *Destek Kültürü*'nde ortaya çıkmıştır [ $F(4-989)=2.526$ ,  $p<0.05$ ]. Gruplar arası farkların hangi unvanlar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. Bu teste göre alanı Güzel Sanatlar ve Spor Bilimleri olan akademisyenler ( $\bar{X}=2.66$ ) ile alanı Fen Bilimleri olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.12$ ) ve alanı Eğitim Bilimleri olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.12$ ) arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Çalışmanın bir başka demografik özelliği olan kıdem ile araştırmanın kavram ve boyutlarıyla ilgili analizler ise Tablo 23'te sunulmaktadır. Akademisyenlere iletilen "Lütfen kıdeminizi belirtiniz." ifadesine alınan cevaplar "0-5 yıl", "6-10 yıl", "11-15 yıl", "16-20 yıl" ile "21 yıl ve üzeri" şeklinde gruplanmaktadır.

Tablo 23

*Akademisyenlerin Kıdemleriyle, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki ANOVA Bulguları*

Kavramlar ve Boyutları	Kıdemler	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
<b>Bilişim Liderliği</b>	1) 0-5 Yıl	216	3.28	.84	4	3.878	.004*	1-5, 2-5, 3-5
	2) 6-10 Yıl	215	3.26	.87	989			4-5
	3) 11-15 Yıl	187	3.25	.88				
	4) 16-20 Yıl	142	3.22	.97				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.51	.88				
<b>Yönlendirme</b>	1) 0-5 Yıl	216	3.02	.93	4	4.294	.002*	1-5, 2-5, 3-5
	2) 6-10 Yıl	215	2.96	.95	989			4-5
	3) 11-15 Yıl	187	2.98	.94				
	4) 16-20 Yıl	142	2.92	1.03				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.27	.97				
<b>İletişim</b>	1) 0-5 Yıl	216	3.42	.85	4	3.172	.013*	2-5, 3-5
	2) 6-10 Yıl	215	3.38	.88	989			
	3) 11-15 Yıl	187	3.36	.90				
	4) 16-20 Yıl	142	3.37	.99				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.62	.88				
<b>Bilgi</b>	1) 0-5 Yıl	216	3.41	.88	4	3.325	.010*	1-5, 3-5, 4-5
	2) 6-10 Yıl	215	3.43	.92	989			
	3) 11-15 Yıl	187	3.41	.91				
	4) 16-20 Yıl	142	3.38	.99				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.66	.88				
<b>Öğrenen Örgüt</b>	1) 0-5 Yıl	216	3.03	.77	4	3.256	.012*	3-5
	2) 6-10 Yıl	215	2.94	.79	989			
	3) 11-15 Yıl	187	2.89	.89				
	4) 16-20 Yıl	142	2.91	.89				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.14	.79				
<b>Zihni Modeller</b>	1) 0-5 Yıl	216	3.03	.80	4	3.614	.006*	2-5, 3-5
	2) 6-10 Yıl	215	2.90	.82	989			4-5
	3) 11-15 Yıl	187	2.87	.87				
	4) 16-20 Yıl	142	2.87	.95				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.13	.86				

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 23'ün devamı

Kavramlar ve Boyutları	Kıdemler	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
<i>Kişisel Hâkimiyet</i>	1) 0-5 Yıl	216	2.99	.82	4	3.180	.013*	3-5
	2) 6-10 Yıl	215	2.93	.85	989			
	3) 11-15 Yıl	187	2.83	.94				
	4) 16-20 Yıl	142	2.90	.97				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.12	.87				
<i>Sistem Düşüncesi</i>	1) 0-5 Yıl	216	2.92	.88	4	3.727	.005*	2-5, 3-5
	2) 6-10 Yıl	215	2.84	.87	989			
	3) 11-15 Yıl	187	2.80	.98				
	4) 16-20 Yıl	142	2.78	.95				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.08	.87				
<i>Takım Hâlinde Öğrenme</i>	1) 0-5 Yıl	216	3.20	.81	4	1.683	.152	-
	2) 6-10 Yıl	215	3.09	.83	989			
	3) 11-15 Yıl	187	3.05	.92				
	4) 16-20 Yıl	142	3.10	.88				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.22	.78				
<i>Başarı Kültürü</i>	1) 0-5 Yıl	216	3.04	.88	4	.937	.442	-
	2) 6-10 Yıl	215	2.95	.91	989			
	3) 11-15 Yıl	187	2.95	.91				
	4) 16-20 Yıl	142	2.86	.98				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.00	.95				
<i>Güç Kültürü</i>	1) 0-5 Yıl	216	3.02	.75	4	2.957	.019*	4-5
	2) 6-10 Yıl	215	3.02	.79	989			
	3) 11-15 Yıl	187	2.98	.77				
	4) 16-20 Yıl	142	3.19	.77				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	2.92	.73				
<i>Destek Kültürü</i>	1) 0-5 Yıl	216	3.12	.84	4	.590	.670	-
	2) 6-10 Yıl	215	3.06	.90	989			
	3) 11-15 Yıl	187	3.03	.91				
	4) 16-20 Yıl	142	3.00	.90				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	3.09	.84				

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 23'ün devamı

Kavramlar ve Boyutları	Kıdemler	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Hiyerarşi Kültürü	1) 0-5 Yıl	216	2.97	.87	4	1.424	.224	-
	2) 6-10 Yıl	215	2.86	.84	989			
	3) 11-15 Yıl	187	2.85	.93				
	4) 16-20 Yıl	142	2.79	.91				
	5) 21 Yıl ve Üzeri	234	2.97	.87				

Akademisyenlerin kıdemleriyle ilişkili ANOVA bulguları Tablo 23'te yer almaktadır. Bu bulgulara göre akademisyenlerin kıdem yılları ile *Bilişim Liderliği* kavramı arasında anlamlı bir fark vardır [F(4-989)=3.878, p<0.05]. Kıdemlerin kendi aralarındaki farklılıkları bulmak için yapılan Tukey testi sonrasında kıdemi 21 Yıl ve Üzeri olan akademisyenlerle ( $\bar{X}$ =3.51) kıdemi 0-5 Yıl ( $\bar{X}$ =3.28), 6-10 Yıl ( $\bar{X}$ =3.26), 11-15 Yıl ve 16-20 Yıl olan akademisyenler arasında anlamlı bir algı farklılığı olduğu tespit edilmiştir. Aynı bulgu *Bilişim Liderliği* kavramının *Yönlendirme* boyutunda da ortaya çıkmıştır. *İletişim* boyutunda ise yine anlamlı bir fark vardır [F(4-989)=3.878, p<0.05]. Ancak bu farklılık kıdemi 21 Yıl ve Üzeri akademisyenlerle ( $\bar{X}$ =3.62), kıdemi 6-10 Yıl ( $\bar{X}$ =3.38) ve 11-15 ( $\bar{X}$ =3.36) olan akademisyenler arasındadır. Kıdemi 21 Yıl ve Üzeri olan akademisyenlerin daha olumlu algılar geliştirdiği istatistiksel olarak teyit edilmiştir. *Bilgi* boyutunda da anlamlı bir fark bulunmuştur [F(4-989)=3.325, p<0.05]. Bu boyutta da yine kıdemi 21 Yıl ve Üzeri olan akademisyenlerin algılarının ( $\bar{X}$ =3.66), kıdemi 0-5 Yıl ( $\bar{X}$ =3.41), 11-15 Yıl ( $\bar{X}$ =3.41) ve 16-20 Yıl ( $\bar{X}$ =3.38) olan akademisyenlerden daha olumlu olduğu görülmektedir.

Akademisyenlerin kıdemleriyle *Öğrenen Örgüt* kavramı arasında da anlamlı bir fark vardır [F(4-989)=3.256, p<0.05]. Kıdemlerin kendi aralarındaki farklılıkları bulmak için yapılan Tukey testi sonrasında kıdemi 11-15 Yıl olan akademisyenlerin ( $\bar{X}$ =2.89), kıdemi 21

Yıl ve Üzeri ( $\bar{X}=3.14$ ) olan akademisyenlerden daha olumsuz bir Öğrenen Örgüt algısına sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu kavramın *Kişisel Hâkimiyet* boyutunda da ortaya çıkmıştır [F(4-989)=3.180, p<0.05]. Aynı kavramın *Zihni Modeller* [F(4-989)=3.614, p<0.05] ve *Sistem Düşüncesi* [F(4-989)=3.727, p<0.05] boyutlarında da anlamlı bir fark dikkat çekmektedir. Farklılıkların, kıdemi 21 Yıl ve Üzeri olan akademisyenlerle, kıdemi 6-10 Yıl, 11-15 Yıl ve 16-20 Yıl olan akademisyenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara bakıldığında kıdemin 21 Yıl ve Üzeri oluşunun daha olumlu algılar ortaya çıkardığı görülmektedir. *Öğrenen Örgüt* kavramının son boyutu olan *Takım Hâlinde Öğrenme* boyutunda ise gruplar arası bir farklılık görülmemektedir [F(4-989)=1.683, p>0.05].

Son kavram olan *Üniversite Kültürleri*'nde ise kıdemle ilişkili olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır [F(4-989)=.704, p>0.05]. *Başarı, Destek* ve *Hiyerarşi Kültürleri* ile kıdemin anlamlı bir fark doğurmadığı görülmektedir. Sadece *Güç Kültürü* kıdemle anlamlı bir fark oluşturmaktadır [F(4-989)=2.957, p<0.05]. Gruplar arası farklılıkları bulmak için yapılan Tukey testi sonrasında kıdemi 16-20 Yıl olan akademisyenlerin ( $\bar{X}=3.19$ ), kıdemi 21 Yıl ve Üzeri ( $\bar{X}=2.92$ ) olan akademisyenlerden daha pozitif bir algıya sahip olduğu sonucu dikkat çekmektedir.

Çalışmanın diğer bir demografik özelliği olan yöneticilik deneyimi ile ilişkili araştırmanın kavram ve boyutlarıyla ilgili analizler Tablo 24'te sunulmaktadır. Akademisyenlere sorulan “Yöneticilik Deneyiminiz Var Mıdır?” sorusuna verilen cevaplara ait SPSS'te yapılan t-testi analizleri bu tabloda yer almaktadır.

Tablo 24

*Akademisyenlerin Yöneticilik Deneyimleriyle, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki t-testi Bulguları*

Kavramlar ve Boyutları	Yöneticilik Deneyimi	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
<b>Bilişim Liderliği</b>	Evet	458	3.41	.88	992	3.042	.002*
	Hayır	536	3.24	.89			
<b>Yönlendirme</b>	Evet	458	3.16	.96	992	3.652	.000*
	Hayır	536	2.94	.97			
<b>İletişim</b>	Evet	458	3.52	.90	992	2.543	.011*
	Hayır	536	3.37	.90			
<b>Bilgi</b>	Evet	458	3.55	.91	992	2.489	.013*
	Hayır	536	3.40	.92			
<b>Öğrenen Örgüt</b>	Evet	458	3.12	.83	992	4.428	.000*
	Hayır	536	2.89	.81			
<b>Zihni Modeller</b>	Evet	458	3.11	.87	992	4.544	.000*
	Hayır	536	2.86	.83			
<b>Kişisel Hâkimiyet</b>	Evet	458	3.12	.89	992	5.010	.000*
	Hayır	536	2.84	.86			
<b>Sistem Düşüncesi</b>	Evet	458	3.03	.92	992	4.332	.000*
	Hayır	536	2.78	.89			
<b>Takım Hâlinde Öğrenme</b>	Evet	458	3.22	.83	992	2.718	.007*
	Hayır	536	3.07	.85			
<b>Başarı Kültürü</b>	Evet	458	3.05	.96	992	2.699	.007*
	Hayır	536	2.90	.88			
<b>Güç Kültürü</b>	Evet	458	2.93	.76	992	-3.052	.002*
	Hayır	536	3.08	.77			
<b>Destek Kültürü</b>	Evet	458	3.16	.88	992	3.082	.002*
	Hayır	536	2.99	.86			
<b>Hiyerarşi Kültürü</b>	Evet	458	2.99	.88	992	3.144	.002*
	Hayır	536	2.82	.87			

\* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 24'te akademisyenlerin, araştırmanın ana kavramları ve onların boyutlarıyla ilgili algılarının yöneticilik deneyimine göre değerlendirilmesiyle ilgili t-testi bulgularına yer

verilmektedir. Elde edilen bulgulara bakıldığında akademisyenlerin yöneticilik deneyimleri ile *Bilişim Liderliği* kavramına yönelik algıları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [ $t_{(992)}=3.042$ ,  $p<0.05$ ]. Tabloda da görüldüğü üzere, yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin algıları ( $\bar{X}=3.41$ ), yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=3.24$ ) daha yüksek çıkmıştır. *Bilişim Liderliği* kavramının *Yönlendirme* boyutunda da yöneticilik deneyimi anlamlı bir fark oluşturmaktadır [ $t_{(992)}=3.652$ ,  $p<0,05$ ]. Yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin algıları ( $\bar{X}=3.16$ ), yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=2.94$ ) daha yüksek görülmektedir. Aynı bulgu diğer bir boyut olan *İletişim* boyutunda da ortaya çıkmaktadır [ $t_{(992)}=2.543$ ,  $p<0,05$ ]. Bu boyutta da yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin ( $\bar{X}=3.52$ ) yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=3.37$ ) daha olumlu bir algıya sahip olduğu tespit edilmektedir. İlgili kavramın son boyutu olan *Bilgi* boyutunda da benzer şekilde yöneticilik deneyimi anlamlı bir farka sebep olmaktadır [ $t_{(992)}=2.489$ ,  $p<0,05$ ]. Diğer boyutlarda olduğu gibi yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin ( $\bar{X}=3.55$ ) yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=3.40$ ) daha yüksek algıya sahip olduğu görülmektedir.

*Öğrenen Örgüt* kavramına yönelik algılar ile yöneticilik deneyimi arasında da anlamlı bir fark vardır [ $t_{(992)}=4.428$   $p<0,05$ ]. Bulgulara bakıldığında, yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin *Öğrenen Örgüt* algıları ( $\bar{X}=3.12$ ) yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=2.89$ ) daha olumlu bulunmuştur. Kavramın *Zihni Modeller* boyutunda yöneticilik deneyimi benzer şekilde anlamlı bir farka neden olmuştur [ $t_{(992)}=4.544$ ,  $p<0.05$ ]. Bu boyutta yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin algıları ( $\bar{X}=3.11$ ), yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=2.86$ ) daha yüksek çıkmıştır. Aynı bulgu kavramın bir başka boyutu *Kişisel Hâkimiyet* boyutunda da benzer şekilde bulunmuştur [ $t_{(992)}=5.010$ ,  $p<0.05$ ]. Bu boyutta da yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin algıları ( $\bar{X}=3.12$ ), yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=2.84$ ) daha olumlu

çıkmiştir. *Sistem Düşüncesi* boyutunda da benzer şekilde yöneticilik deneyimi anlamlı bir farka neden olmaktadır [ $t_{(992)}=4.332$ ,  $p<0.05$ ]. Bu boyutta da yöneticilik deneyimi olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.03$ ), yöneticilik deneyimi olmayanlara göre ( $\bar{X}=2.78$ ) daha yüksek algıya sahip görülmektedir. Kavramın son boyutu olan *Takım Hâlinde Öğrenme* boyutunda da yöneticilik deneyimi anlamlı bir fark oluşturmaktadır [ $t_{(992)}=4.332$ ,  $p<0,05$ ]. Kavramın tüm boyutlarında olduğu gibi yöneticilik deneyimi olan akademisyenler ( $\bar{X}=3.22$ ), yöneticilik deneyimi olmayanlara göre ( $\bar{X}=3.07$ ) daha olumlu algılara sahiptir.

*Üniversite Kültürleri* ile ilgili bulgulara bakıldığında, *Başarı Kültürü*'nde yöneticilik deneyimi anlamlı bir fark oluşturmaktadır [ $t_{(992)}=2.699$ ,  $p<0,05$ ]. İlgili kültür tipinde yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin algıları ( $\bar{X}=3.05$ ), yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=2.90$ ) daha yüksek çıkmıştır. *Güç Kültürü*'nde de yöneticilik deneyimi anlamlı farka neden olmuştur [ $t_{(992)}=-3.052$ ,  $p<0.05$ ]. Ancak bu boyutta çıkan sonuç diğer tüm kavram ve boyutlarda çıkan sonuçlardan farklıdır. Öyle ki yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin algıları ( $\bar{X}=2.93$ ), yöneticilik yapmayanlara göre ( $\bar{X}=3.08$ ) daha düşük bulunmuştur. Bu kültür tipinin negatif olması böyle bir sonucu doğurmuştur. *Destek Kültürü*'nde de yöneticilik deneyimi anlamlı bir fark oluşturmaktadır [ $t_{(992)}=3.082$ ,  $p<0.05$ ]. İlgili kültürdeki genel bulgulara uygun olarak, yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin ( $\bar{X}=3.16$ ) yöneticilik deneyimi olmayanlara göre ( $\bar{X}=2.99$ ) daha olumlu algılara sahip olduğu görülmektedir. *Hiyerarşi Kültürü*'nde ise yine yöneticilik deneyimi anlamlı bir fark oluşturmaktadır [ $t_{(992)}=3.144$ ,  $p<0.05$ ]. Bu boyutta da genele uygun olarak yöneticilik deneyimi olan akademisyenlerin ( $\bar{X}=2.99$ ) algıları, yöneticilik deneyimi olmayanlara göre ( $\bar{X}=2.82$ ) daha yüksek bulunmuştur.



Araştırmanın bir diğer demografik özelliği yöneticilik deneyiminin hangi pozisyonda yapıldığıdır. Bu özellik için akademisyenlere “Hangi pozisyonda yöneticilik deneyimine sahipsiniz?” sorusuna, “Rektör-Rektör Yardımcılığı”, “Dekan-Dekan Yardımcılığı”, “Müdür-Müdür Yardımcılığı” ve “Bölüm Başkanlığı-Bölüm Başkan Yardımcılığı” cevapları alınmıştır. İlgili cevaplar ile kavram ve boyutlarıyla ilgili analizler Tablo 25’te sunulmaktadır.

Tablo 25

*Akademisyenlerin Yöneticilik Pozisyonuyla, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki ANOVA Bulguları*

Kavramlar ve Boyutları	Yöneticilik Pozisyonu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
<b>Bilişim Liderliği</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.97	.60	3	2.102	.099	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.49	.89	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.44	.84				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.34	.90				
<b>Yönlendirme</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.73	.68	3	2.190	.089	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.30	.92	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.18	.91				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.09	.99				
<b>İletişim</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	4.10	.58	3	2.250	.082	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.58	.92	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.57	.86				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.44	.91				
<b>Bilgi</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	4.08	.63	3	1.545	.202	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.59	.91	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.58	.87				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.49	.93				
<b>Öğrenen Örgüt</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.33	.53	3	1.578	.194	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.27	.71	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.13	.81				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.05	.87				

Tablo 25'in devamı

Kavramlar ve Boyutları	Yöneticilik Pozisyonu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
<b>Zihni Modeller</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.15	.96	3	1.800	.146	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.28	.73	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.15	.87				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.03	.90				
<b>Kişisel Hâkimiyet</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.52	.76	3	2.198	.088	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.30	.76	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.08	.88				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.06	.94				
<b>Sistem Düşüncesi</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.10	.72	3	.843	.471	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.16	.80	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.05	.91				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	2.98	.96				
<b>Takım Hâlinde Öğrenme</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.57	.51	3	1.567	.197	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.34	.77	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.22	.79				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.16	.88				
<b>Başarı Kültürü</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.17	1.07	3	1.652	.177	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.26	.93	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.01	.93				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.00	.97				
<b>Güç Kültürü</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.07	.88	3	1.471	.222	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	2.79	.68	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.01	.79				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	2.94	.76				
<b>Destek Kültürü</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.20	.98	3	1.475	.221	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.33	.86	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	3.16	.86				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	3.09	.89				
<b>Hiyerarşi Kültürü</b>	1) <i>Rek.-Rek. Yrd.</i>	10	3.35	.86	3	1.908	.127	-
	2) <i>Dek.-Dek. Yrd.</i>	80	3.16	.84	457			
	3) <i>Müd.-Müd. Yrd.</i>	128	2.92	.87				
	4) <i>Böl. Bşk.ve Yrd.</i>	243	2.95	.90				

Akademisyenlerin yöneticilik yaptıkları pozisyonlarla kavramlar ve boyutlar arasındaki ANOVA bulguları Tablo 25’te sunulmaktadır. Bu bulgulara göre akademisyenlerin yöneticilik yaptıkları pozisyonların farklılıkları araştırmanın kavramlarını ve bu kavramların alt boyutlarını etkilememektedir [ $p>.05$ ]. Tablo 24’teki bulgularda da görüldüğü üzere yöneticilik yapmayanlarla yapanlar arasında belirgin bir fark varken yöneticilik yapanların pozisyonları arasında bir algı farklılığı bulunamamıştır.

Son demografik özellik olan cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek için akademisyenlere sorulan “Lütfen cinsiyetinizi belirtiniz,” ifadesine verilen yanıtlar ve yapılan analizlerin çıktıları ise Tablo 26’da verilmektedir.

Tablo 26

*Akademisyenlerin Cinsiyetleriyle, Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri Arasındaki t-testi Bulguları*

Kavramlar ve Boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
<b>Bilişim Liderliği</b>	<i>Kadın</i>	466	3.31	.88	992	-.141	.888
	<i>Erkek</i>	528	3.32	.89			
<b>Yönlendirme</b>	<i>Kadın</i>	466	3.00	.96	992	-1.265	.206
	<i>Erkek</i>	528	3.08	.98			
<b>İletişim</b>	<i>Kadın</i>	466	3.47	.90	992	.808	.420
	<i>Erkek</i>	528	3.42	.90			
<b>Bilgi</b>	<i>Kadın</i>	466	3.47	.91	992	.137	.891
	<i>Erkek</i>	528	3.46	.92			
<b>Öğrenen Örgüt</b>	<i>Kadın</i>	466	2.97	.84	992	-1.029	.304
	<i>Erkek</i>	528	3.02	.81			
<b>Zihni Modeller</b>	<i>Kadın</i>	466	2.92	.88	992	-1.872	.062
	<i>Erkek</i>	528	3.02	.84			
<b>Kişisel Hâkimiyet</b>	<i>Kadın</i>	466	2.95	.91	992	-.636	.525
	<i>Erkek</i>	528	2.98	.87			
<b>Sistem Düşüncesi</b>	<i>Kadın</i>	466	2.86	.92	992	-1.135	.257
	<i>Erkek</i>	528	2.93	.90			

Tablo 26'nın devamı

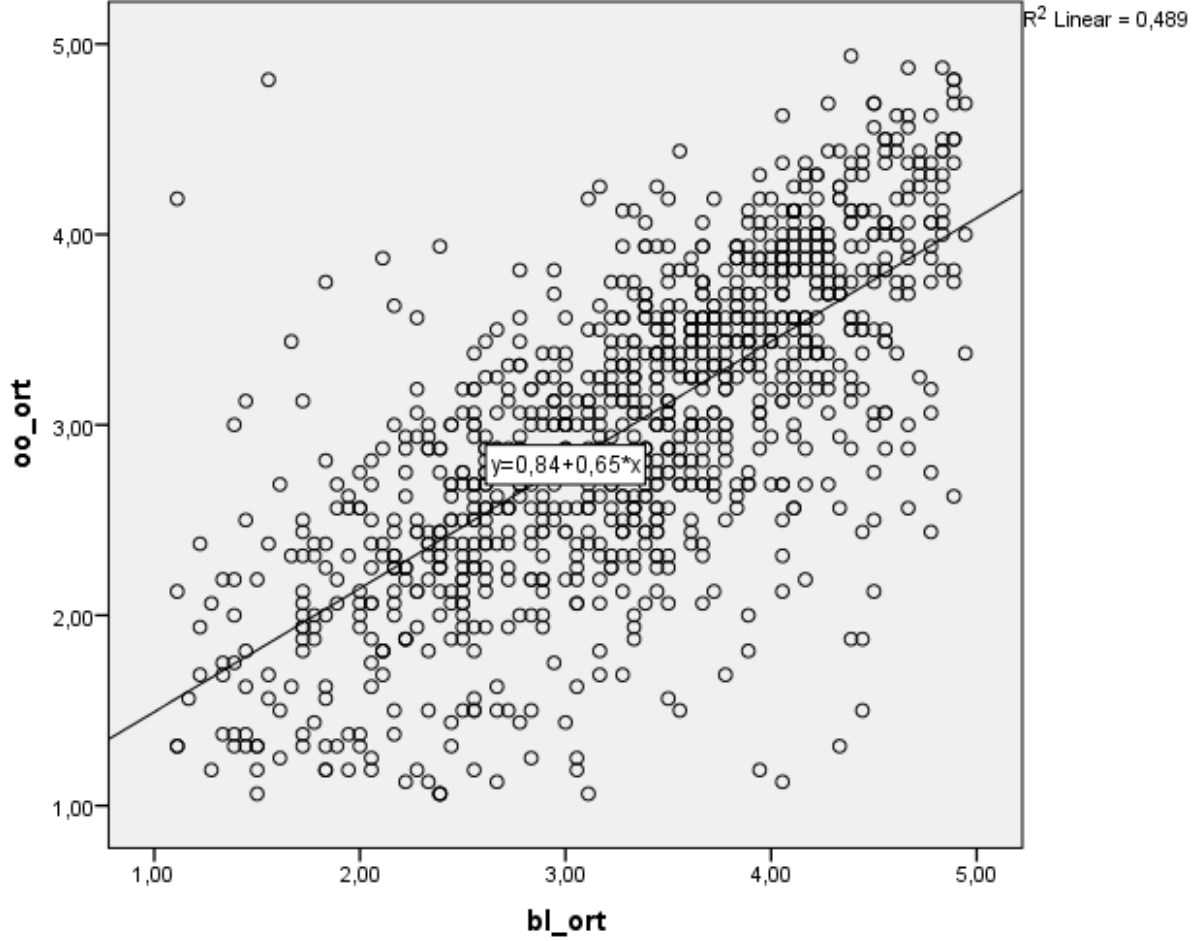
Kavramlar ve Boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
<i>Takım Hâlinde Öğrenme</i>	<i>Kadın</i>	466	3.13	.87	992	-.222	.824
	<i>Erkek</i>	528	3.14	.82			
<b>Başarı Kültürü</b>	<i>Kadın</i>	466	2.99	.93	992	.582	.561
	<i>Erkek</i>	528	2.95	.92			
<b>Güç Kültürü</b>	<i>Kadın</i>	466	2.99	.80	992	-.703	.482
	<i>Erkek</i>	528	3.03	.73			
<b>Destek Kültürü</b>	<i>Kadın</i>	466	3.02	.89	992	-1.476	.140
	<i>Erkek</i>	528	3.11	.86			
<b>Hiyerarşi Kültürü</b>	<i>Kadın</i>	466	2.94	.88	992	1.563	.118
	<i>Erkek</i>	528	2.85	.88			

Akademisyenlerin cinsiyetleriyle araştırmanın kavramları ve alt boyutları arasındaki anlamlı farklılıkları tespit etmek amacıyla yapılan t-testi bulguları Tablo 26'da sunulmaktadır. İlgili bulgulara göre akademisyenlerin cinsiyet farklılıklarının, araştırmanın kavramları ve bu kavramların alt boyutları ile anlamlı bir fark oluşturmadığı çıkan değerler neticesinde ortaya koyulmuştur [ $p>.05$ ]. Bulgulara bakıldığında kadın ve erkeklerin birbirlerine yakın algı düzeyleri içerisinde oldukları istatistiksel olarak teyit edilmiştir.

### **Akademisyenlerin Bilişim Liderliğinin, Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasındaki Yordayıcılık Düzeyi**

Araştırmanın alt problemlerinden biri olarak “*Bilişim Liderliği*”nin, akademisyenlerin algılarına göre Üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olmasındaki yordayıcılık düzeyinin tespit edilmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmada sorulan “Bilişim liderliği, üniversitelerin öğrenen örgüt olması hususunda anlamlı bir yordayıcı mıdır?” sorusuna yönelik ölçeklerde verilen cevaplar doğrultusunda basit regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizinden önce *Bilişim Liderliği* ile *Öğrenen Örgüt* maddelerine verilen cevapların saçılma diyagramı

çizdirilmiştir. Çizilen bu saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı Şekil 11’de verilmiştir. Şekil üzerine ayrıca regresyon doğrusu da gösterilmektedir.



Şekil 11. Bilişim Liderliği ve Öğrenen Örgüt için saçılma diyagramı.

Şekil 11’de de görüldüğü üzere *Bilişim Liderliği* ve *Öğrenen Örgüt* değişkenlerinin pozitif, doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları söylenebilir. Akademisyenlerin iki değişkene ilişkin değerlerini belirten noktalar bir doğru etrafında toplanmaktadır. Saçılma diyagramından sonra yapılan regresyon analizinin sonuçları da Tablo 27’de aktarılmaktadır.

Tablo 27

*Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasının Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları*

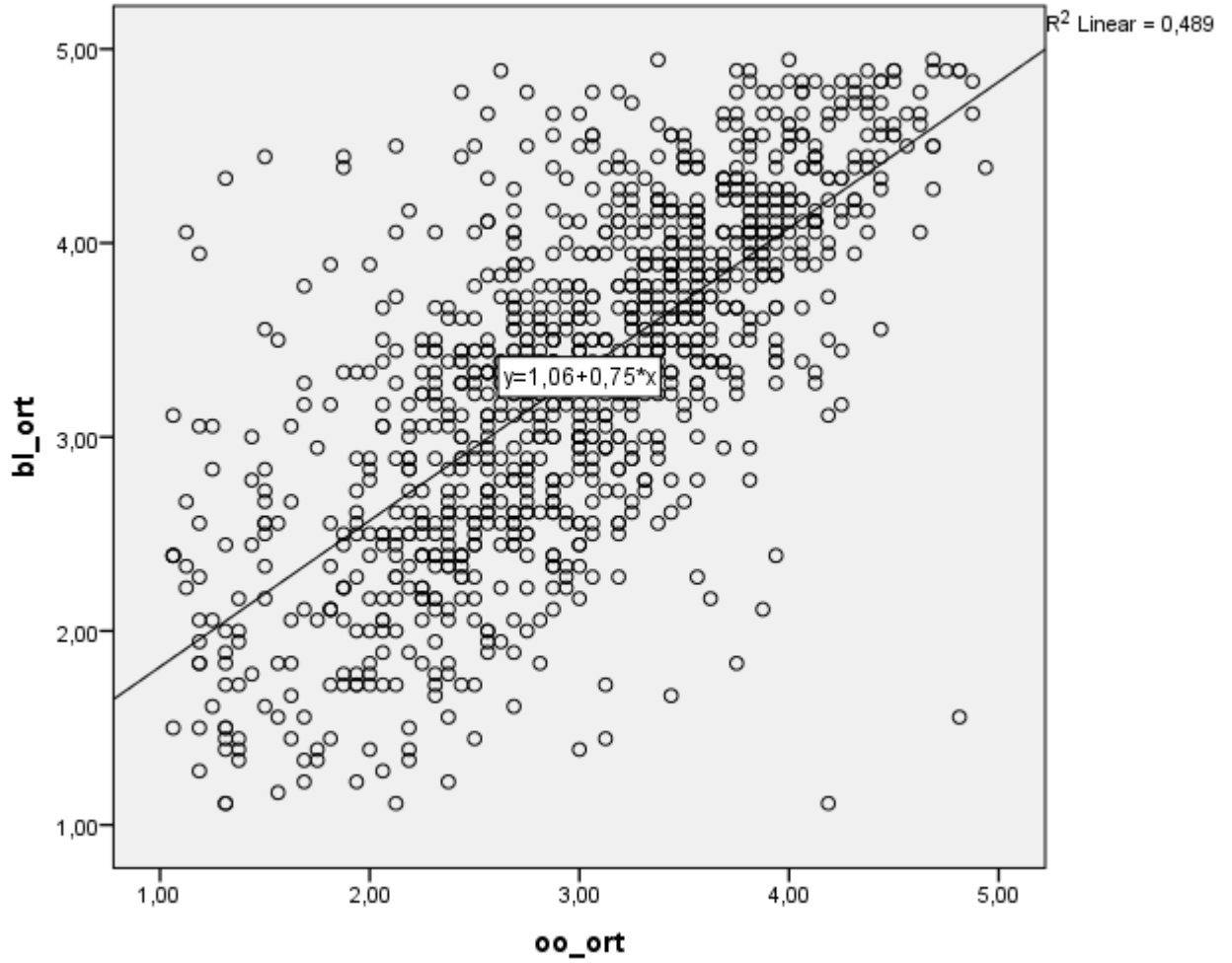
<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.699	.489	1.994	948.945	.845	11.668	.000*

\*p<.01

Yapılan analizler neticesinde *Bilişim Liderliği* kavramının, üniversitelerin öğrenen örgüt olmasının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir,  $R=.699$ ,  $R^2=.489$ ,  $F(1, 992) = 948.945$ ,  $p<.01$ . Ayrıca *Öğrenen Örgüt*'e ilişkin toplam varyansın % 49'unun *Bilişim Liderliği* ile açıklandığı da ifade edilebilir. Durbin-Watson Katsayısının 1.994 bulunması kavramlar arasında bir iyi bir otokorelasyon bulunduğunu göstermektedir.

**Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmalarının, Akademisyenlerin Bilişim Liderlikleri Üzerindeki Yordayıcılık Düzeyi**

Araştırmanın diğer bir alt problemi “Üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olmasının, *Bilişim Liderliği* üzerindeki yordayıcılık düzeyini tespit etmek”tir. Bu nedenle sorulan “Üniversitelerin öğrenen örgüt olmaları, akademisyenlerin bilişim liderlikleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı mıdır?” sorusuyla ilişkili olarak bir önceki analizdeki kavramların yerleri değiştirilerek yapılan işlemlerle ilgili öncelikle saçılma diyagramına bakılmıştır. Saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı Şekil 12’de verilmektedir. Şekil üzerinde regresyon doğrusu da çizdirilmiştir.



Şekil 12. Öğrenen Örgüt ve Bilişim Liderliği için saçılma diyagramı.

Şekil 12’de de görüldüğü üzere *Öğrenen Örgüt* ve *Bilişim Liderliği* değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları görülmektedir. Akademisyenlerin iki değişkene ilişkin değerlerini belirten noktalar, bir doğru etrafında bulunmaktadır. Saçılma diyagramından sonra yapılan regresyon analizi sonuçları da Tablo 28’de aktarılmaktadır.

Tablo 28

*Bilişim Liderliğinin Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.699	.489	2.022	948.945	1.061	13.940	.000*

\*p<.01

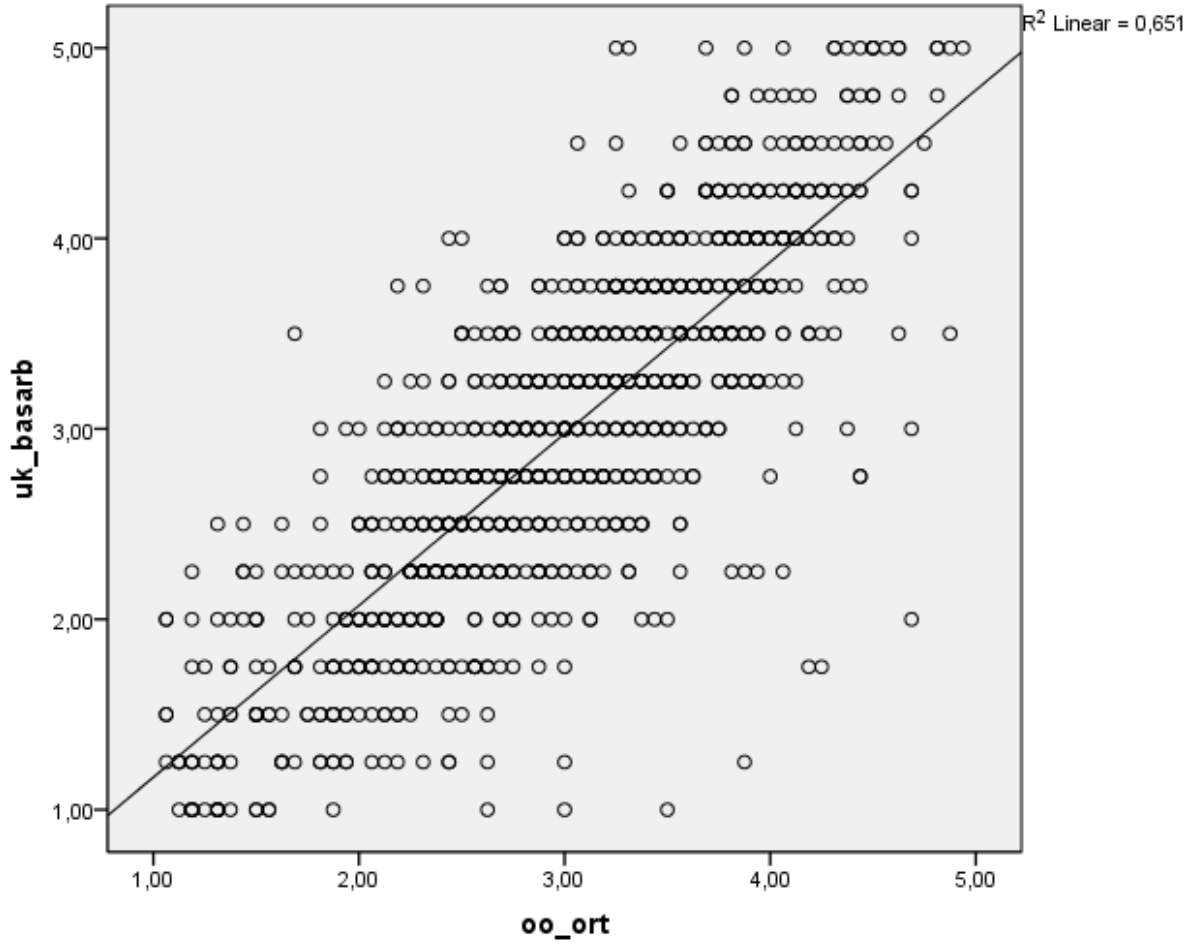
Yapılan analizler neticesinde üniversitelerin öğrenen örgüt olması bilişim liderliğinin de anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir,  $R=.699$ ,  $R^2=.489$ ,  $F(1, 992)=948.945$ ,  $p<.01$ . Ayrıca *Bilişim Liderliği*'ne ilişkin toplam varyansın % 49'unun *Öğrenen Örgüt* kavramı ile açıklandığı da ifade edilebilir. Durbin-Watson Katsayısının 2.022 bulunması kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon bulunduğunu göstermektedir.

**Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmalarının, Üniversite Kültürleri (Başarı, Güç, Destek, Hiyerarşi) Üzerindeki Yordayıcılık Düzeyi**

Araştırmanın bir başka alt problemi; Üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olmasının, *Üniversite Kültürleri (Başarı, Güç, Destek, Hiyerarşi)* üzerindeki yordayıcılık düzeyini tespit etmek olarak belirlenmiştir. Araştırmanın “Üniversitelerin öğrenen örgüt olmaları, üniversite kültürlerinin (başarı, güç, destek, hiyerarşi) anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuyla ilgili, modelde de belirtilmiş olan bu ilişkinin varlığını sorgulamak için basit regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizlerinden önce saçılma diyagramlarına bakılmıştır. Saçılma diyagramlarına ait SPSS çıktıları Şekil 13, Şekil 14, Şekil 15 ve Şekil 16’da ayrı ayrı sunulmaktadır.

Şekil 13’te *Üniversite Başarı Kültürü* ile *Öğrenen Örgüt* değişkenleri için düzenlenen saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı verilmektedir. Şekil üzerinde regresyon doğrusu da gösterilmektedir.





Şekil 13. Öğrenen Örgüt ve Üniversite Başarı Kültürü için saçılma diyagramı.

Şekil 13'te de görüldüğü üzere *Öğrenen Örgüt ve Üniversite Başarı Kültürü* değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları ifade edilebilir. Akademisyenlerin belirtilen değişkenlere ilişkin değerlerini belirten noktalar, bir doğru etrafında toplanmaktadır. Saçılma diyagramından sonra yapılan regresyon analizi sonuçları da Tablo 29'da sunulmaktadır.

Tablo 29

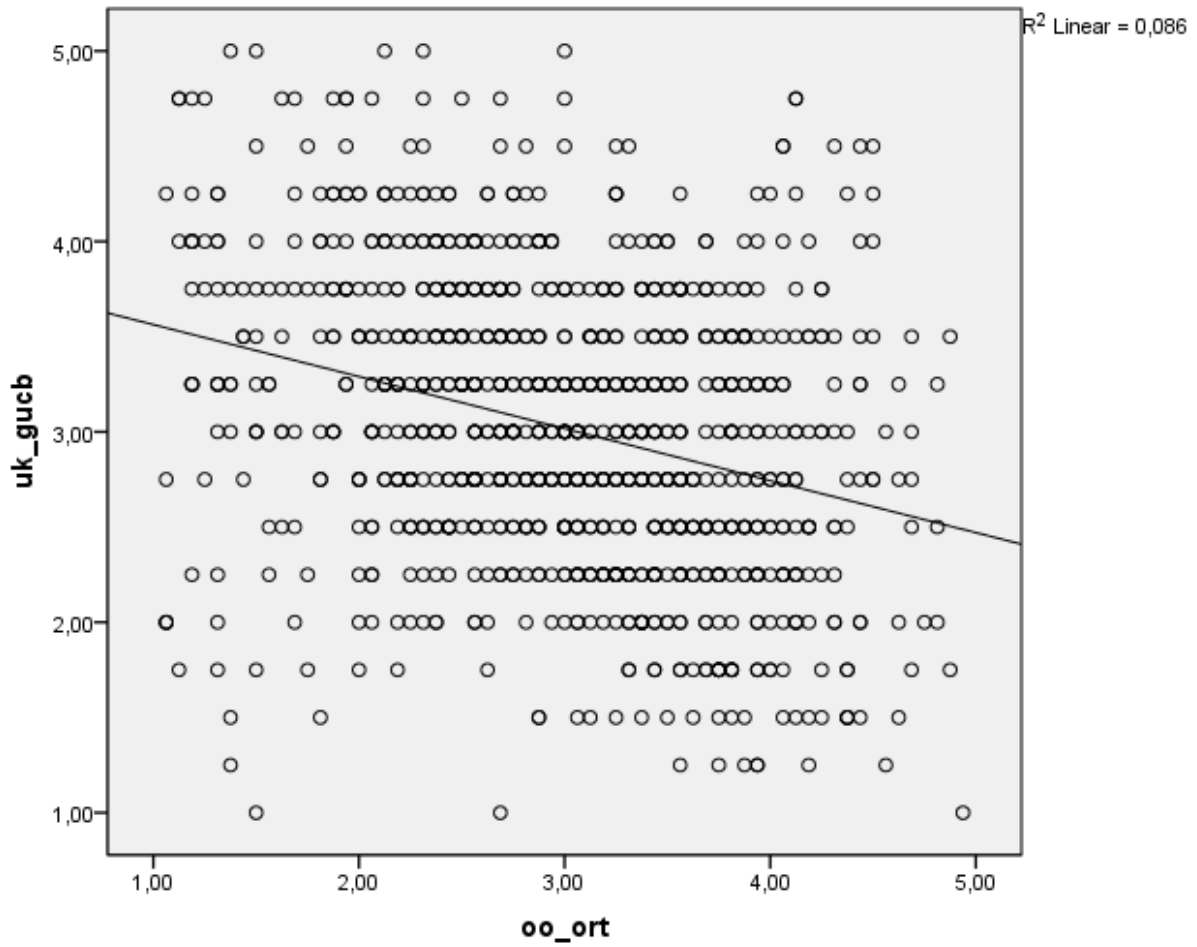
*Üniversite Başarı Kültürünün Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.807	.651	1.951	1847.051	.269	4.115	.000*

\*p<.01

Yapılan analizler neticesinde üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olmasının *Üniversite Başarı Kültürü*'nün gelişmesinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir,  $R=.807$ ,  $R^2=.651$ ,  $F(1, 992)=1847.051$ ,  $p<.01$ . Bununla birlikte *Üniversite Başarı Kültürü*'ne ilişkin toplam varyansın % 65'inin de *Öğrenen Örgüt* kavramı ile açıklandığı söylenebilir. Durbin-Watson Katsayısının 1.951 bulunması, kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon olduğunu da göstermektedir.

Şekil 14'te *Üniversite Güç Kültürü* ile *Öğrenen Örgüt* değişkenleri için düzenlenen saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı gösterilmektedir. Şekil üzerinde regresyon doğrusu da yer almaktadır.



Şekil 14. Öğrenen Örgüt ve Üniversite Güç Kültürü için saçılma diyagramı.

Şekil 14'te görülebileceği gibi *Öğrenen Örgüt ve Üniversite Güç Kültürü* değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları ifade edilebilir. Bu ilişkinin ters yönlü olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca ilişki durumunun çok iyi olmadığı şekil üzerinde belirtilebilir. Akademisyenlerin belirtilen değişkenlere ilişkin değerlerini belirten noktalar, bir doğru etrafında dağınık şekilde yer almaktadırlar. Saçılma diyagramından sonra yapılan regresyon analizi sonuçları ise Tablo 30'da verilmektedir.

Tablo 30

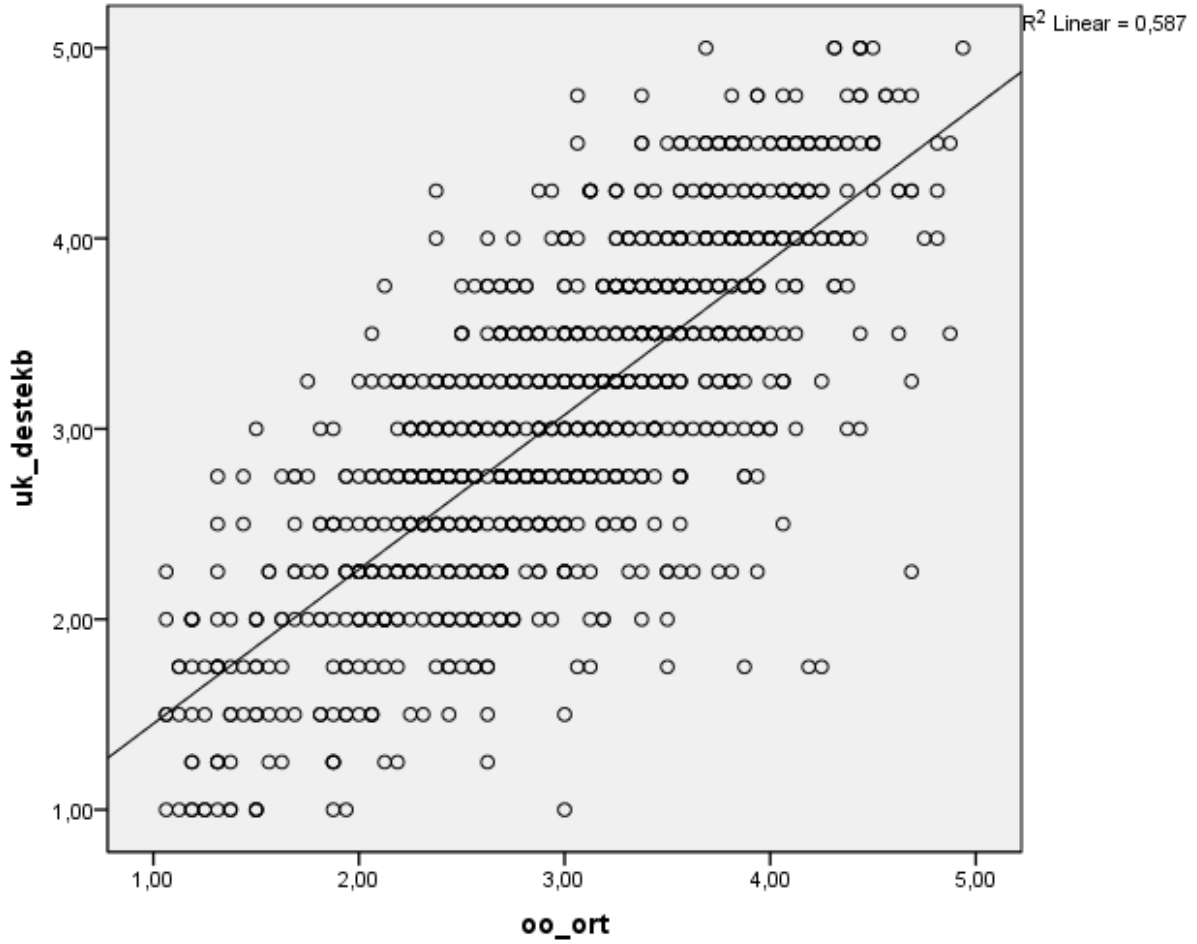
*Üniversite Güç Kültürünün Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.294	.086	1.839	93.762	3.836	43.735	.000*

\*p<.01

Yapılan analizler neticesinde üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olmasının *Üniversite Güç Kültürü*'nün gelişmesinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir,  $R=.294$ ,  $R^2=.086$ ,  $F(1, 992)=93.762$ ,  $p<.01$ . Ancak bu yordama miktarı oldukça küçüktür. *Üniversite Güç Kültürü*'ne ilişkin toplam varyansın yaklaşık % 1'inin *Öğrenen Örgüt* kavramı ile açıklandığı söylenebilir. Ancak Durbin-Watson Katsayısının 1.839 bulunması, kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon olduğunu göstermektedir.

Şekil 15'te *Üniversite Destek Kültürü* ile *Öğrenen Örgüt* değişkenleri için düzenlenen saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı verilmektedir. Şekil üzerine daha kolay yorum yapabilmek amacıyla regresyon doğrusu çizilmiştir.



Şekil 15. Öğrenen Örgüt ve Üniversite Destek Kültürü için saçılma diyagramı.

Şekil 15'te de görüldüğü üzere *Öğrenen Örgüt ve Üniversite Destek Kültürü* değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları ifade edilebilir. Akademisyenlerin belirtilen değişkenlere ilişkin değerlerini belirten noktalar, bir doğru etrafında görülmektedirler. Saçılma diyagramından sonra yapılan regresyon analizi sonuçları da Tablo 31'de sunulmaktadır.

Tablo 31

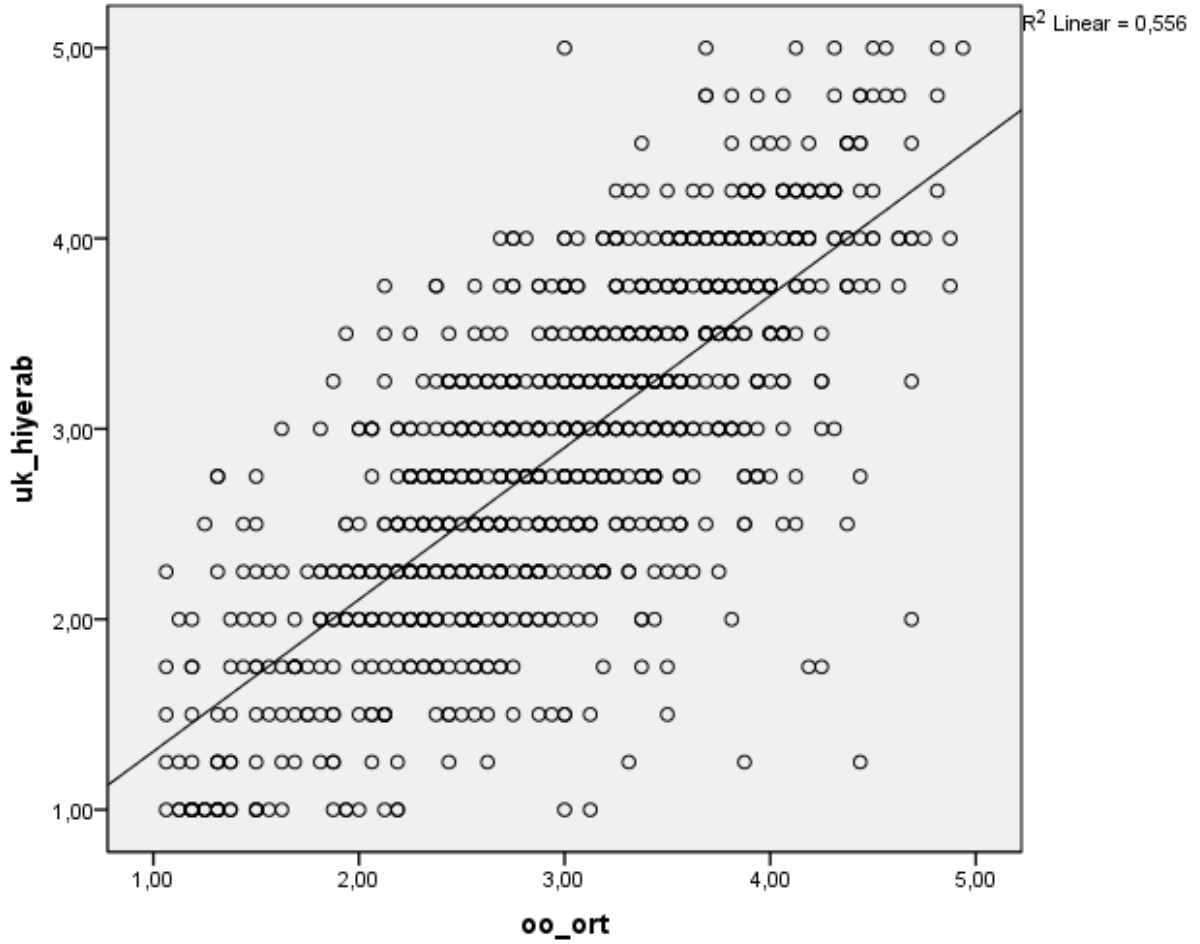
*Üniversite Destek Kültürünün Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.766	.587	1.940	1408.908	.641	9.540	.000*

\*p<.01

Yapılan analizler sonucunda üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olmasının *Üniversite Destek Kültürü*'nün gelişmesinde anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir, R=.766, R<sup>2</sup>=.587, F (1, 992)=1408.908, p<.01. Bununla birlikte *Üniversite Destek Kültürü*'ne ilişkin toplam varyansın % 58'inin *Öğrenen Örgüt* kavramı ile açıklandığı görülmektedir. Durbin-Watson Katsayısının 1.940 bulunması, kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon olduğunu anlatmaktadır.

Şekil 16'da da *Üniversite Hiyerarşi Kültürü* ile *Öğrenen Örgüt* değişkenleri için düzenlenen saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı görülmektedir. Diyagram üzerinde regresyon doğrusu da belirtilmektedir.



Şekil 16. Öğrenen Örgüt ve Üniversite Hiyerarşi Kültürü için saçılma diyagramı.

Şekil 16'da belirtildiği gibi *Öğrenen Örgüt ve Üniversite Hiyerarşi Kültürü* değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları söylenebilir. Akademisyenlerin belirtilen değişkenlere ilişkin değerlerini belirten noktalar, bir doğru etrafında dizilmektedir. Saçılma diyagramından sonra yapılan regresyon analizi sonuçları da Tablo 32'de sunulmaktadır.

Tablo 32

*Üniversite Hiyerarşi Kültürünün Üniversitelerin Öğrenen Örgüt Olmasına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.746	.556	1.876	1242.862	.508	7.217	.000*

\*p<.01

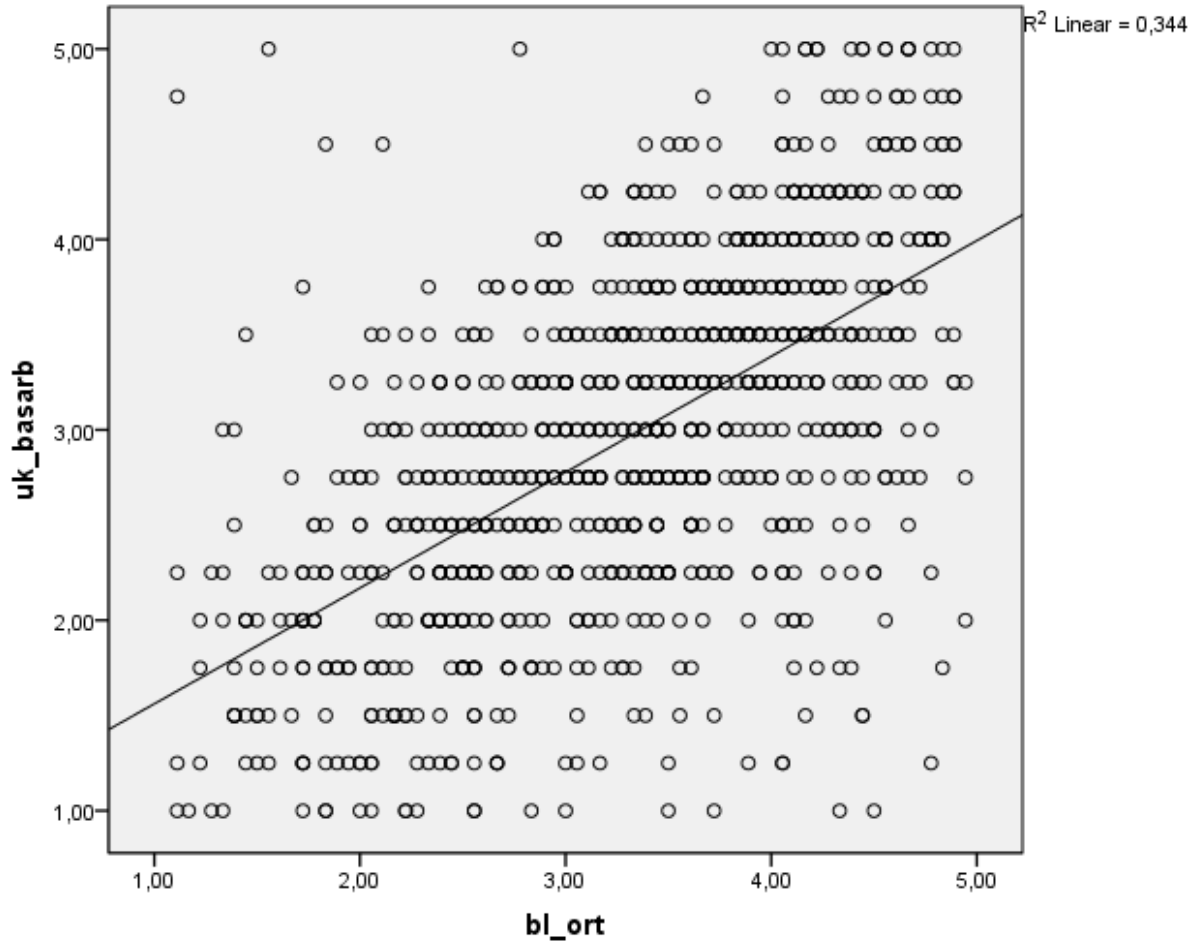
Yapılan analizlere bakıldığında üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olması *Üniversite Hiyerarşi Kültürü*'nün gelişmesinde anlamlı bir yordayıcı olduğu bulunmuştur, R=.746, R<sup>2</sup>=.556, F (1, 992)=1242.862, p<.01. Bununla birlikte *Üniversite Hiyerarşi Kültürü*'ne ilişkin toplam varyansın % 55'inin *Öğrenen Örgüt* kavramı ile açıklandığı görülmektedir. Durbin-Watson Katsayısının 1.876 bulunması, kavramlar arasında da iyi bir otokorelasyon olduğunu ifade etmektedir.

#### **Akademisyenlerin Bilişim Liderliğinin, Üniversite Kültürleri (Başarı, Güç, Destek, Hiyerarşi) Üzerindeki Yordayıcılık Düzeyi**

Araştırmanın diğer bir alt problemi; “Akademisyenlerin *Bilişim Liderliği*'nin, *Üniversite Kültürleri (Başarı, Güç, Destek, Hiyerarşi)* üzerindeki yordayıcılık düzeyini belirlemek” olduğu ifade edilmiştir. Bir alt problem cümlesi olarak belirtilen “Akademisyenlerin bilişim liderliği, üniversite kültürlerinin (başarı, güç, destek, hiyerarşi) anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuyla ilgili olarak, araştırmanın modelinde de belirtilen ilişkinin varlığını sorgulamak için yine basit regresyon analizi kullanılmıştır. Regresyon analizlerinden önce de bu ilişkilerin saçılma diyagramlarına bakılmıştır. Saçılma diyagramına ait SPSS çıktıları Şekil 17, Şekil 18, Şekil 19 ve Şekil 20’de ayrı ayrı sunulmaktadır.



Şekil 17’de *Üniversite Başarı Kültürü* ile *Bilişim Liderliği* değişkenleri için yapılan saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı görülmektedir. Diyagram üzerinde regresyon doğrusu da çizdirilmiştir.



Şekil 17. Bilişim Liderliği ve Üniversite Başarı Kültürü için saçılma diyagramı.

Şekil 17’de görüldüğü üzere *Bilişim Liderliği* ve *Üniversite Başarı Kültürü* değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları söylenebilir. Ancak bu ilişkinin *Öğrenen Örgüt* kavramında olduğunda daha düşük bir düzeyde olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin belirtilen değişkenlere ilişkin değerlerini gösteren noktalar doğru etrafında biraz dağılmış olarak görülmektedir. Saçılma diyagramı sonrası yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 33’te gösterilmektedir.

Tablo 33

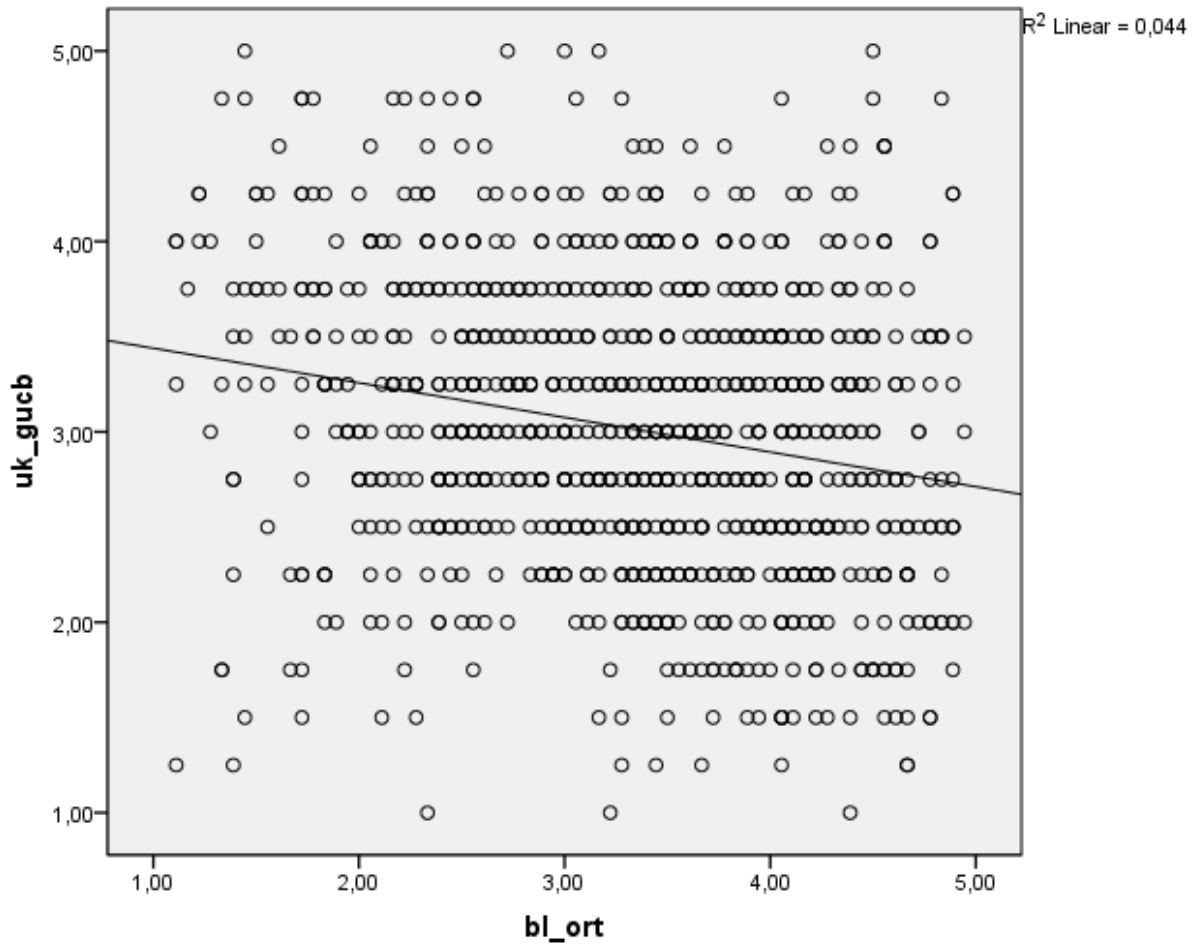
*Üniversite Başarı Kültürünün Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.586	.344	1.955	519.777	.953	10.394	.000*

\*p<.01

Yapılan analizler neticesinde *Bilişim Liderliği*'nin *Üniversite Başarı Kültürü*'nün gelişmesinde anlamlı bir yordayıcı olduğu istatistiksel olarak ifade edilmektedir, R=.586, R<sup>2</sup>=.344, F (1, 992)=519.777, p<.01. Bununla birlikte *Üniversite Başarı Kültürü*'ne ilişkin toplam varyansın % 34'ünün *Bilişim Liderliği* kavramı ile açıklandığı söylenebilir. Bu oran diğer *Öğrenen Örgüt*'e oranla daha düşük çıkmıştır. Durbin-Watson Katsayısının 1.955 bulunması kavramlar arasında bir otokorelasyon varlığını onaylamaktadır.

Şekil 18'de *Üniversite Güç Kültürü* ile *Bilişim Liderliği* değişkenleri için düzenlenen saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı görülmektedir. Çıktının üzerinde regresyon doğrusu da çizilerek daha kolay bir yorum yapılabilmesine olanak sağlanmıştır.



Şekil 18. Bilişim Liderliği ve Üniversite Güç Kültürü için saçılma diyagramı.

Şekil 18’de görüldüğü üzere *Bilişim Liderliği* ve *Üniversite Güç Kültürü* değişkenlerinin daha dağınık yerleştikleri görülmektedir. Ancak regresyon doğrusu boyunca bir yoğunluk olduğu ifade edilebilir. İlişkinin ters çıktığı da dikkat çeken bir başka husustur. Ancak bu bulgu *Öğrenen Örgüt* kavramında da benzer çıkmıştır. Saçılma diyagramı sonrası yapılan regresyon analizi sonuçları ise Tablo 34’te gösterilmektedir.

Tablo 34

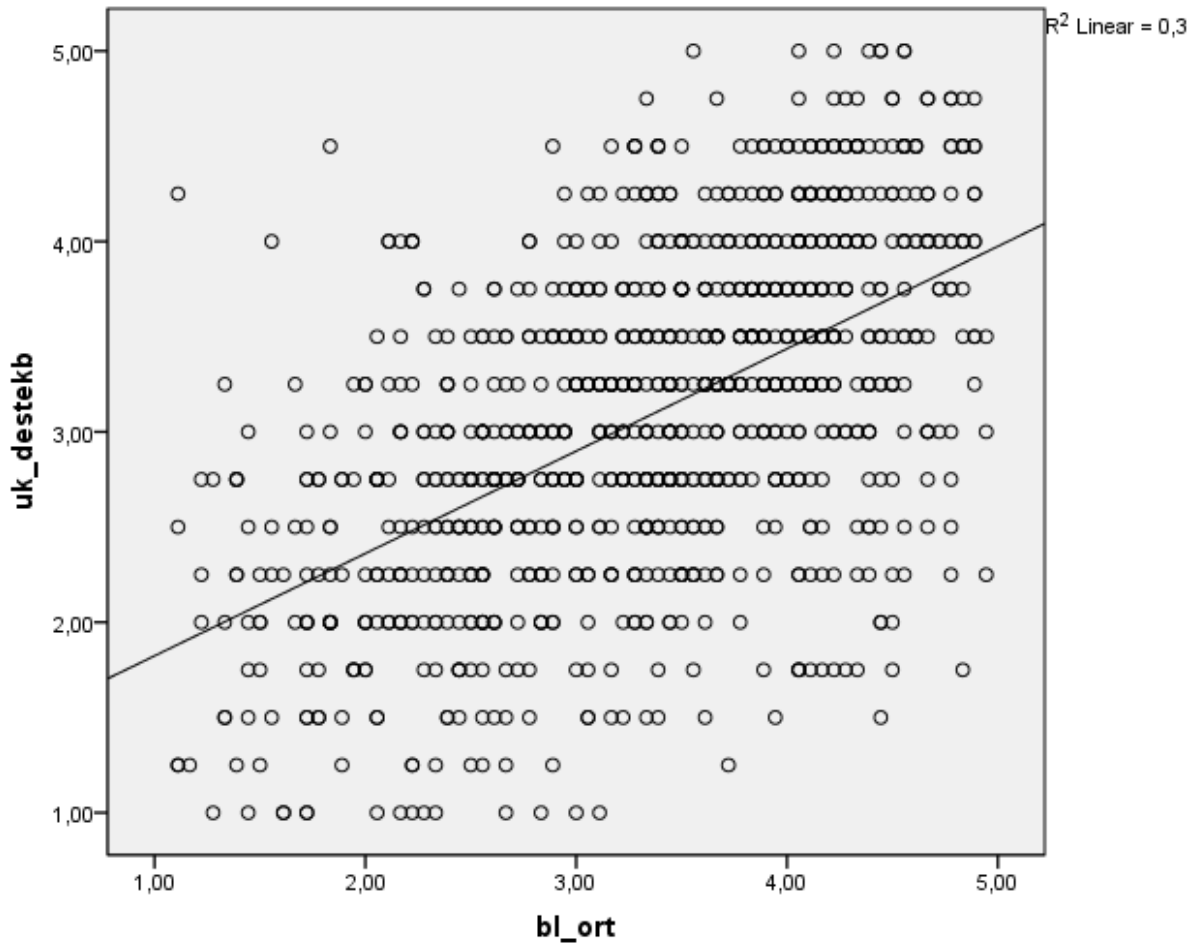
*Üniversite Güç Kültürünün Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi**Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.211	.044	1.849	46.138	3.621	39.362	.000*

\*p&lt;.01

Yapılan analizler sonucunda *Bilişim Liderliği*'nin *Üniversite Güç Kültürü*'nün oluşmasında anlamlı bir yordayıcı olduğu söylenebilir,  $R=.211$ ,  $R^2=.044$ ,  $F(1, 992)=46.138$ ,  $p<.01$ . Ancak *Üniversite Güç Kültürü*'ne ilişkin toplam varyansın sadece % 1'ine yakın bir kısmı *Bilişim Liderliği* kavramı ile açıklanmaktadır. Bu oran oldukça düşük bir düzeydir. Durbin-Watson Katsayısının 1.849 bulunması ise kavramlar arasında bir otokorelasyon varlığını ortaya koymaktadır.

Şekil 19'da *Üniversite Destek Kültürü* ile *Bilişim Liderliği* değişkenleri için düzenlenen saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı görülmektedir. Diyagram üzerinde regresyon doğrusu da gösterilmektedir.



Şekil 19. Bilişim Liderliği ve Üniversite Destek Kültürü için saçılma diyagramı.

Şekil 19’da da yansıtıldığı üzere *Bilişim Liderliği* ve *Üniversite Destek Kültürü* değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları ifade edilebilir. Akademisyenlerin belirtilen değişkenlere ilişkin değerlerini gösteren noktalar, bir doğru etrafında yoğunlaşmış şekilde yerleşmektedirler. Saçılma diyagramı sonrası yapılan regresyon analizi sonuçları ise Tablo 35’te gösterilmektedir.

Tablo 35

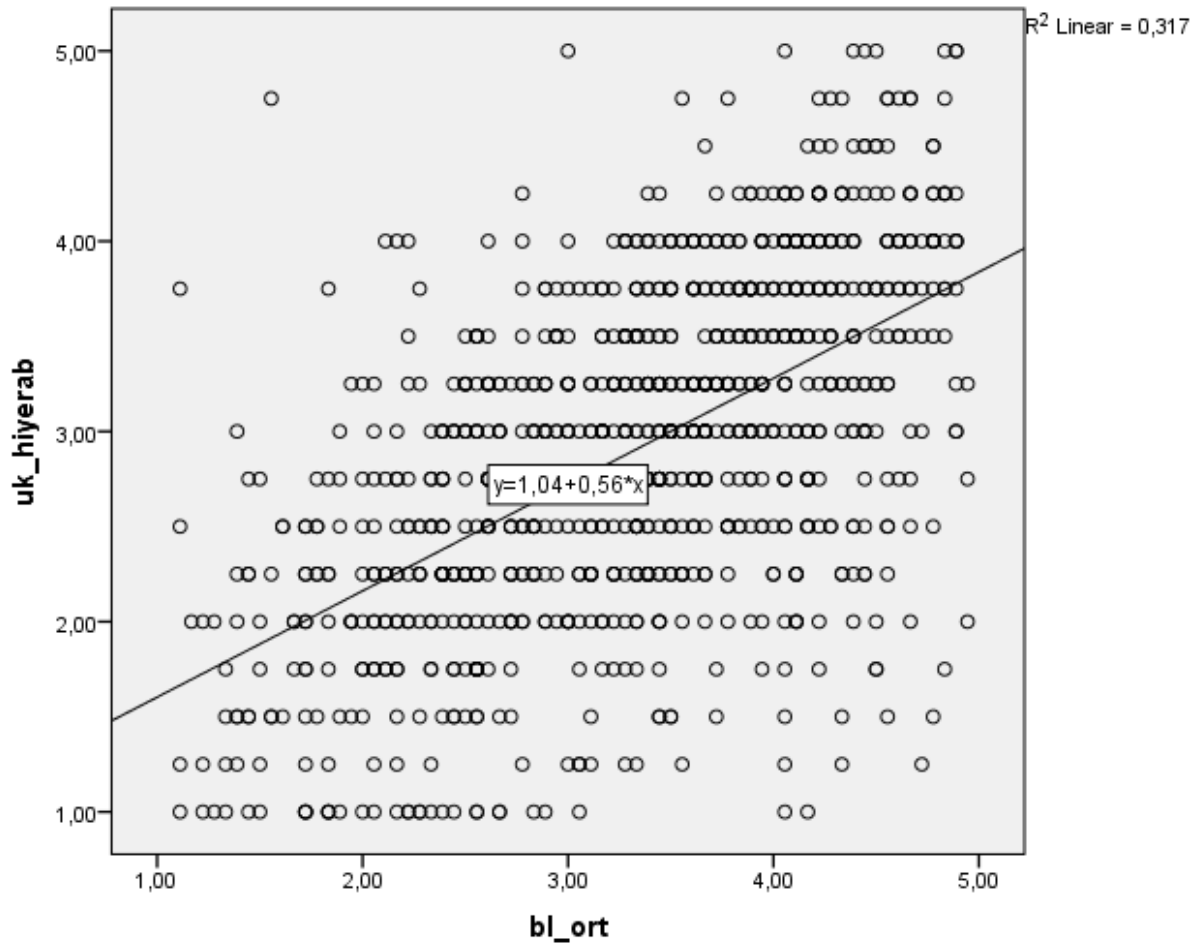
*Üniversite Destek Kültürünün Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.548	.300	1.937	425.289	1.286	14.344	.000*

\*p<.01

Yapılan analizler neticesinde *Bilişim Liderliği*'nin *Üniversite Destek Kültürü*'nün oluşmasında anlamlı bir yordayıcı olduğu istatistiksel olarak ifade edilmektedir, R=.548, R<sup>2</sup>=.300, F (1, 992)=425.289, p<.01. Bununla birlikte *Üniversite Destek Kültürü*'ne ilişkin toplam varyansın % 30'unun *Bilişim Liderliği* kavramı ile açıklandığı görülmektedir. Durbin-Watson Katsayısının 1.937 bulunması da kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon varlığını göstermektedir.

Şekil 20'de de *Üniversite Hiyerarşi Kültürü* ile *Bilişim Liderliği* değişkenleri için düzenlenen saçılma diyagramına ait SPSS çıktısı verilmektedir. Diyagram üzerinde regresyon doğrusu da çizdirilmiştir.



Şekil 20. Bilişim Liderliği ve Üniversite Hiyerarşi Kültürü için saçılma diyagramı.

Şekil 20’de görüldüğü üzere *Bilişim Liderliği* ve *Üniversite Hiyerarşi Kültürü* değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip oldukları ifade edilebilir. Akademisyenlerin belirtilen değişkenlere ilişkin değerlerini gösteren noktaları, bir doğru etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Saçılma diyagramı sonrası yapılan regresyon analizi sonuçları da Tablo 36’da gösterilmektedir.

Tablo 36

*Üniversite Hiyerarşi Kültürünün Bilişim Liderliğine Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon**Analizi Bulguları*

<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>Durbin-Watson</b>	<b>F</b>	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
.563	.317	1.882	460.785	1.044	11.665	.000*

\*p&lt;.01

Yapılan analizler neticesinde, *Bilişim Liderliği*'nin *Üniversite Hiyerarşi Kültürü*'nün meydana gelmesinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir,  $R=.563$ ,  $R^2=.317$ ,  $F(1, 992)=460.785$ ,  $p<.01$ . Ayrıca *Üniversite Hiyerarşi Kültürü*'ne ilişkin toplam varyansın % 31'inin *Bilişim Liderliği* kavramı ile açıklandığı ifade edilebilir. Durbin-Watson Katsayısının 1.882 bulunması da kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon varlığını göstermektedir.

**Akademisyenlerin Algıları Üzerinden, Üniversitelerdeki Bilişim Liderliğinin, Üniversite Kültürünü Başarı Kültürü, Güç Kültürü, Destek Kültürü ve Hiyerarşi Kültürü Şeklinde Belirtilen Dört Farklı Kültür Boyutunda, Öğrenen Örgüt Üzerinden Açıklandığına İlişkin Belirtilen Modelin Analizi**

Araştırmanın son alt problemi olan “Akademisyenlerin algıları üzerinden, üniversitelerdeki bilişim liderliğinin, üniversite kültürünü başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve hiyerarşi kültürü şeklinde belirtilen dört farklı kültür boyutunda, öğrenen örgüt üzerinden açıklandığına ilişkin belirtilen modelde yer alan yapı desteklenmekte midir?” ifadesine aranan cevaplara yönelik yapılan analizlerde, öncelikle bu kavramların araştırmanın modelinde belirtildiği gibi aralarında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için öncelikle araştırmanın temel kavramları ve onların alt boyutları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. İnceleme sonucunda tespit edilen bulgular Tablo 37’de sunulmaktadır.



Tablo 37

*Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri ile Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar*

<b>Kavramlar ve Boyutları</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>
<b>1) Bilişim Liderliği</b>	1												
<b>2) Yönlendirme</b>	.94*	1											
<b>3) İletişim</b>	.95*	.83*	1										
<b>4) Bilgi</b>	.96*	.87*	.91*	1									
<b>5) Öğrenen Örgüt</b>	.69*	.69*	.64*	.66*	1								
<b>6) Zihni Modeller</b>	.66*	.67*	.60*	.63*	.93*	1							
<b>7) Kişisel Hâkimiyet</b>	.66*	.66*	.61*	.63*	.94*	.85*	1						
<b>8) Sistem Düşüncesi</b>	.67*	.67*	.62*	.64*	.95*	.86*	.87*	1					
<b>9) Takım Halinde Öğr.</b>	.61*	.59*	.58*	.60*	.92*	.81*	.83*	.83*	1				
<b>10) Başarı Kültürü</b>	.58*	.56*	.55*	.56*	.80*	.75*	.75*	.77*	.76*	1			
<b>11) Güç Kültürü</b>	-.21*	-.19*	-.18*	-.22*	-.29*	-.26*	-.28*	-.27*	-.28*	-.34*	1		
<b>12) Destek Kültürü</b>	.54*	.52*	.51*	.53*	.76*	.71*	.72*	.72*	.72*	.82*	-.34*	1	
<b>13) Hiyerarşi Kültürü</b>	.56*	.54*	.53*	.54*	.74*	.68*	.70*	.70*	.70*	.83*	-.29*	.79*	1

\*p&lt;.01

Tablo 37 incelendiğinde, araştırmanın temel kavramları ve bunların alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler görülmektedir. *Bilişim Liderliği* ile *Öğrenen Örgüt* kavramları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki,  $r=.69$ ,  $p<.01$ ; *Bilişim Liderliği* ile *Başarı Kültürü* kavramları arasında da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki,  $r=.58$ ,  $p<.01$ ; *Bilişim Liderliği* ile *Güç Kültürü* kavramları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir

ilişki,  $r=-.21$ ,  $p<.01$ ; *Bilişim Liderliği* ile *Destek Kültürü* kavramları arasında da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki,  $r=.54$ ,  $p<.01$ ; *Bilişim Liderliği* ile *Hiyerarşi Kültürü* kavramları arasında da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki,  $r=.56$ ,  $p<.01$  bulunmaktadır. Ayrıca *Öğrenen Örgüt* ile *Başarı Kültürü* kavramları arasında da yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki,  $r=.80$ ,  $p<.01$ ; *Öğrenen Örgüt* ile *Güç Kültürü* kavramları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki,  $r=-.29$ ,  $p<.01$ ; *Öğrenen Örgüt* ile *Destek Kültürü* kavramları arasında da yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki,  $r=.76$ ,  $p<.01$ ; *Öğrenen Örgüt* ile *Hiyerarşi Kültürü* kavramları arasında da yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki,  $r=.74$ ,  $p<.01$  tespit edilmiştir. Bu ilişkiler paylaşılan ortak değerlerden, aynı kurumun bir parçası olduklarından ya da benzer algıları ifade etmelerinden dolayı anlamlı çıkmış olabilir. Ayrıca kavramların alt boyutlarındaki korelasyonlara bakıldığında ana kavramlarla onların alt boyutları arasında da anlamlı ve yüksek düzeyde ilişkiler görülmüştür. Belirtilen değerlerin araştırma kavramları arasında ifade edilen modelin test edilmesi için uygun olduğu söylenebilir.

Araştırmanın son problemine ilişkin inşa edilen modellerin testleri için YEM'den yararlanılmıştır. Modelin analizleri için AMOS 20 Programı kullanılmıştır. Modelin test edilmesiyle ilgili uyum indeksleri Tablo 38, Tablo 39, Tablo 40 ve Tablo 41'de verilmektedir.

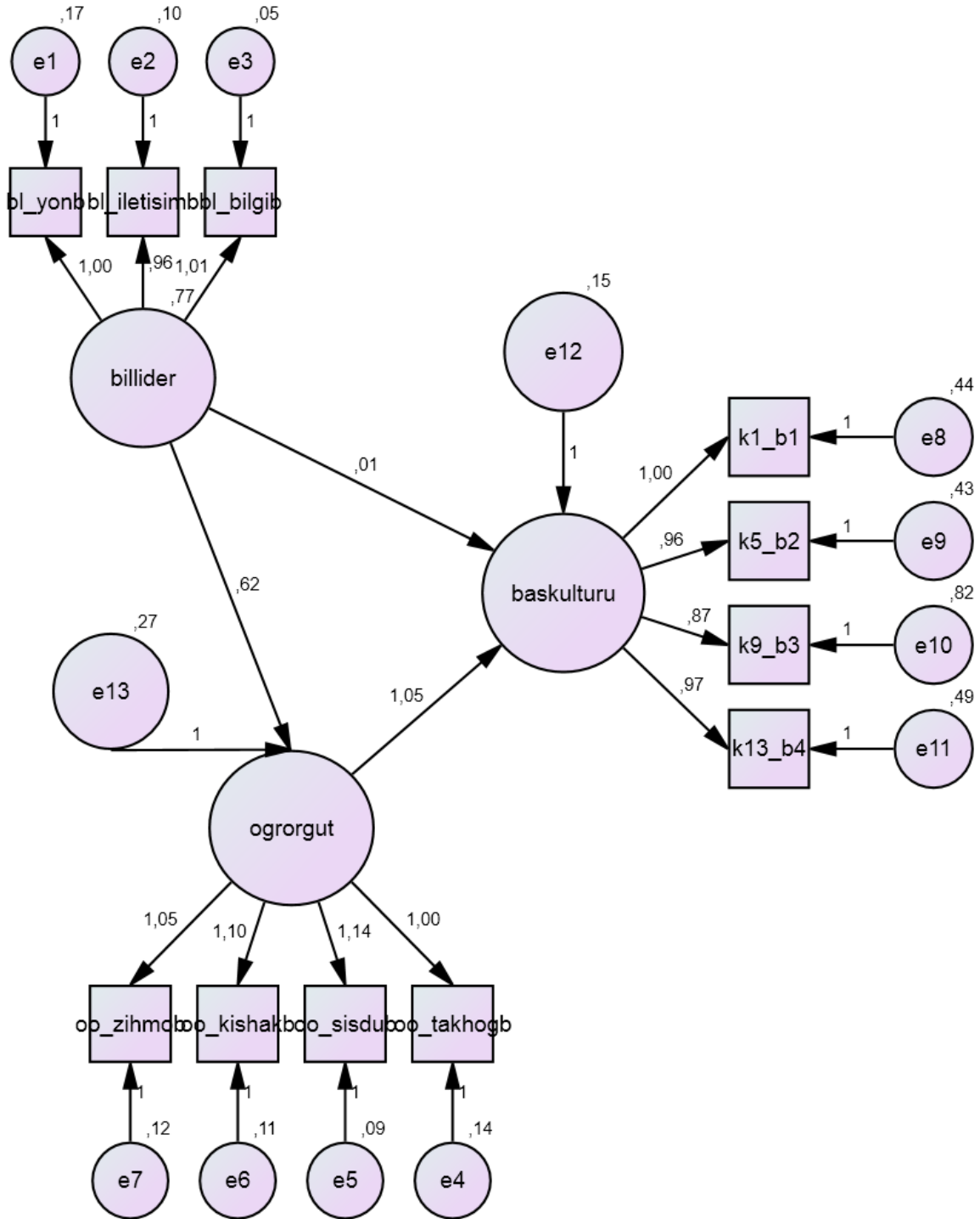
Tablo 38'de üniversitelerdeki *Bilişim Liderliği*'nin *Öğrenen Örgüt* üzerinden *Üniversite Başarı Kültürü*'nü açıkladığına ilişkin yapılan yol analizinin uyum indekslerine ait değerleri aktarılmaktadır.

Tablo 38

*Önerilen Modelin Üniversite Başarı Kültürü İle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri*

$X^2$	Df	p	$X^2/df$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
166.935	41	.000	4.072	.969	.951	.989	.056

Araştırmanın *Üniversite Başarı Kültürü* ile ilgili yol analizi uyum indeksine ait bulguları Tablo 38’de sunulmaktadır. Analiz sonrasında elde edilen bütün uyum indekslerinin iyi değerleri gösterdiği ifade edilmelidir.  $X^2/df$  değerinin 5’in de altında olması uygulama sayısının 994 olması göz önüne alındığında iyi bir uyumu, GFI değerinin .969 olması iyi bir uyumu, AGFI değerinin .951 olması mükemmel bir uyumu, CFI değerinin .989 olması ise yine iyi bir uyumun varlığını, son olarak RMSEA değerinin .056 olması da iyi bir uyumu yansıttığı görülmektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indekslerinin model için iyi bir uyumu ortaya koyduğu vurgulanabilir. Araştırmanın kuramsal dayanağının bir basamağını oluşturan model, bu incelemeler neticesinde başarılı bir şekilde sonuca ulaşmıştır. Modelin yol analizine ait standardize kestirimleri ise Şekil 21’de sunulmaktadır.



Şekil 21. Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Başarı Kültürü ile ilgili yol analizi

standardize kestirimleri.

Araştırmada YEM ile yapılan yol analizi neticesinde elde edilen bulgular, *Bilişim Liderliği* kavramının *Öğrenen Örgüt* kavramı üzerinden *Üniversite Başarı Kültürü*'nü açıkladığını göstermektedir. *Bilişim Liderliği*, *Üniversite Başarı Kültürü*'nü tek başına açıklayamamaktadır ( $\beta=.01$ ). *Öğrenen Örgüt* kavramının bu modelde aracı bir değişken olduğunu söylemek gerekmektedir. *Bilişim Liderliği*, *Öğrenen Örgüt* üzerinden ( $\beta=.62$ ), *Üniversite Başarı Kültürü*'nü yüksek bir değerle açıklamaktadır ( $\beta=1.05$ ).

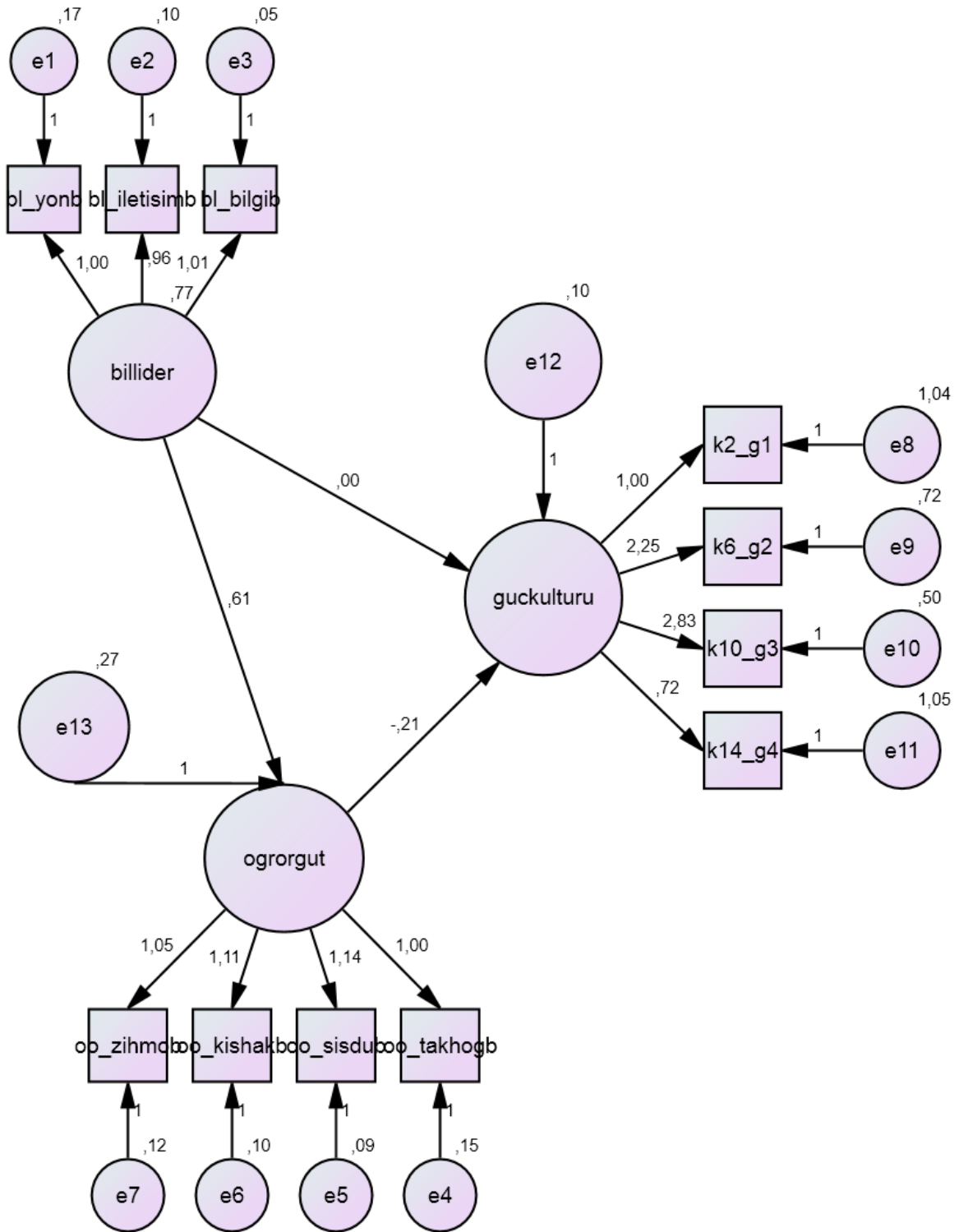
Tablo 39'da ise üniversitelerdeki *Bilişim Liderliği*'nin *Öğrenen Örgüt* üzerinden *Üniversite Güç Kültürü*'nü açıkladığına ilişkin yapılan yol analizinin uyum indekslerine ait değerler sunulmaktadır.

Tablo 39

*Önerilen Modelin Üniversite Güç Kültürü İle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri*

$X^2$	Df	p	$X^2/df$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
165.971	41	.000	4.048	.970	.952	.986	.055

Araştırmanın *Üniversite Güç Kültürü* ile ilgili yol analizi uyum indekslerine ait bulguları Tablo 39'da aktarılmaktadır. Analiz sonrasında elde edilen tüm uyum indekslerinin iyi değerleri gösterdiği görülmektedir.  $X^2/df$  değerinin 4.048 ile 994 veri üzerinden 5'in altına ulaşması çok iyi bir uyumu, GFI değerinin .970 olması da iyi bir uyumu, AGFI değerinin .952 olması mükemmel bir uyumu, CFI değerinin .986 olması ise yine iyi bir uyumu, son olarak da RMSEA değerinin .055 olması da iyi bir uyumu göstermektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indekslerinin ifade edilen model için iyi bir uyumu göstermiş olduğu ifade edilmektedir. Araştırmanın kuramsal dayanağının bir diğer basamağını oluşturan model, bu incelemeler neticesinde başarılı bir şekilde sonuca ulaşmaktadır. Modelin yol analizine ait standardize kestirimleri ise Şekil 22'de sunulmaktadır.



Şekil 22. Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Güç Kültürü ile ilgili yol analizi

standardize kestirimleri.

Araştırma dâhilinde YEM ile yapılan yol analizi neticesinde elde edilen bulgular incelendiğinde, *Bilişim Liderliği*'nin *Öğrenen Örgüt* kavramı üzerinden *Üniversite Güç Kültürü*'nü açıkladığı görülmektedir. *Bilişim Liderliği*, *Üniversite Güç Kültürü*'nü tek başına açıklamamaktadır ( $\beta=.00$ ). *Öğrenen Örgüt* kavramının bu modelde aracı bir değişken olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. *Bilişim Liderliği*, *Öğrenen Örgüt* üzerinden ( $\beta=.61$ ), *Üniversite Güç Kültürü*'nü açıklayabilmektedir ( $\beta=-.21$ ). Ancak bu açıklama negatif bir ilişkiye de dikkat çekmektedir.

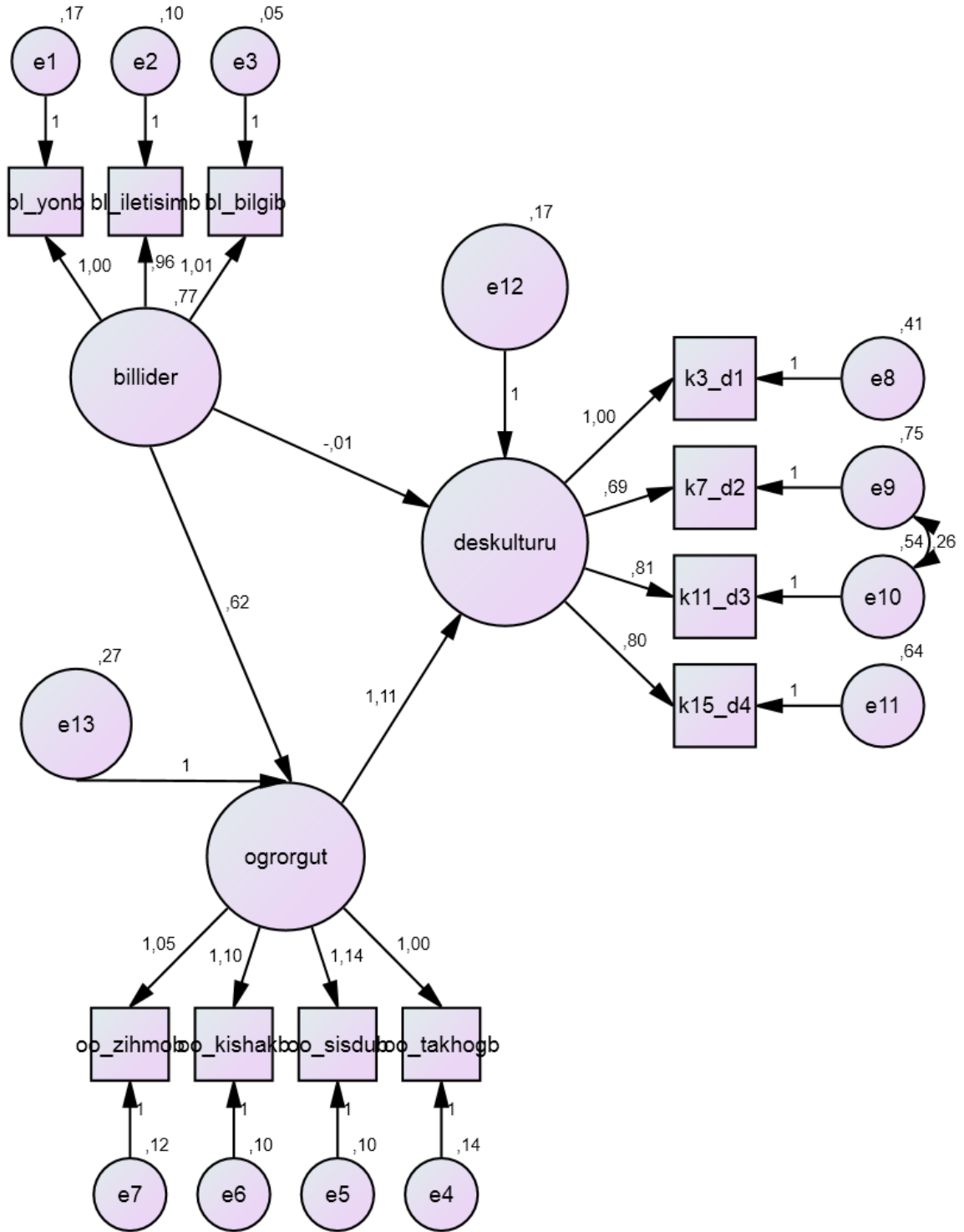
Tablo 40'ta ise üniversitelerdeki *Bilişim Liderliği*'nin *Öğrenen Örgüt* üzerinden *Üniversite Destek Kültürü*'nü açıkladığına ilişkin yapılan yol analizinin uyum indekslerine ilişkin değerler sunulmaktadır.

Tablo 40

*Önerilen Modelin Üniversite Destek Kültürü İle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri*

$X^2$	Df	p	$X^2/df$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
196.105	41	.000	4.903	.964	.941	.986	.063

Araştırmanın *Üniversite Destek Kültürü* ile ilgili yol analizi uyum indekslerine ait bulguları Tablo 40'ta gösterilmektedir. Analiz sonrasında elde edilen tüm uyum indeksleri başarılı değerleri anlatmaktadır.  $X^2/df$  değerinin 4.903 olması iyi bir uyumu, GFI değerinin .964 olması da iyi bir uyumu, AGFI değerinin .941 olması yine iyi bir uyumu, CFI değerinin .986 olması da iyi bir uyumu, son olarak da RMSEA değeri de .063 bulunması iyi bir uyumu ifade etmektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri, belirtilen model için iyi bir uyumu göstermektedir. Araştırmanın kuramsal dayanağının üçüncü adımını oluşturan model, bu incelemeler neticesinde başarılı bir şekilde sonuca ulaşmaktadır. Modelin yol analizine ait standardize kestirimleri ise Şekil 23'te sunulmaktadır.



Şekil 23. Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Destek Kültürü ile ilgili yol analizi

standardize kestirimleri.



Araştırma dâhilinde YEM ile yapılan yol analizi neticesinde elde edilen bulgular incelendiğinde, *Bilişim Liderliği*'nin *Öğrenen Örgüt* kavramı üzerinden *Üniversite Destek Kültürü*'nü açıkladığı görülmektedir. *Bilişim Liderliği*, *Üniversite Destek Kültürü*'nü tek başına açıklamamaktadır ( $\beta=-.01$ ). *Öğrenen Örgüt* kavramının bu modelde aracı bir değişken olduğunu ifade etmek gerekmektedir. *Bilişim Liderliği*, *Öğrenen Örgüt* üzerinden ( $\beta=.62$ ), *Üniversite Destek Kültürü*'nü yüksek bir değerle açıklamaktadır ( $\beta=1.11$ ).

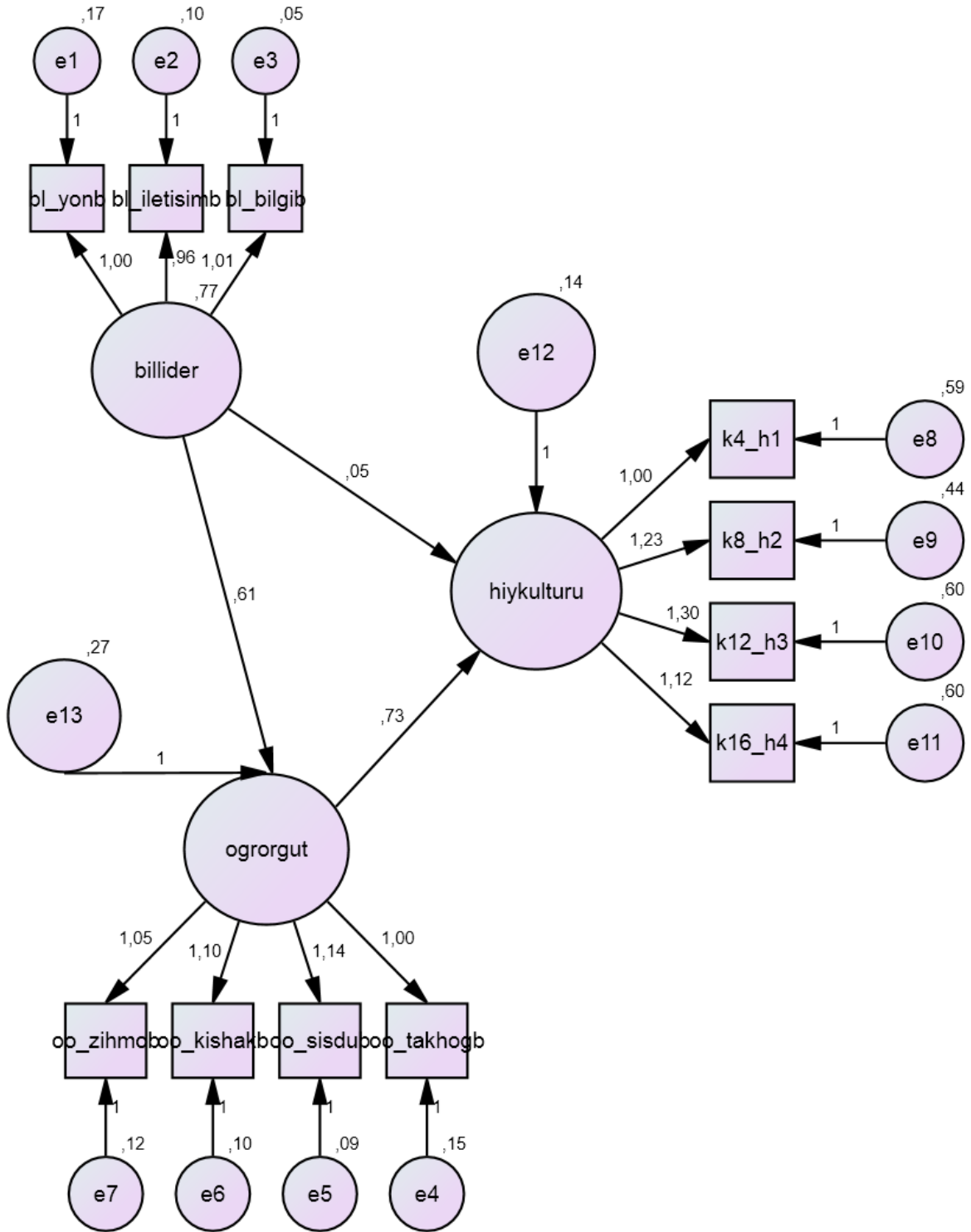
Tablo 41'de de üniversitelerdeki *Bilişim Liderliği*'nin *Öğrenen Örgüt* üzerinden *Üniversite Hiyerarşi Kültürü*'nü açıkladığına ilişkin yapılan yol analizlerinin uyum indeksleriyle alakalı bulgular gösterilmektedir.

Tablo 41

*Önerilen Modelin Üniversite Hiyerarşi Kültürü İle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri*

$X^2$	Df	p	$X^2/df$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
140.365	41	.000	3.424	.975	.959	.991	.049

Araştırmanın *Üniversite Hiyerarşi Kültürü* ile ilgili yol analizi uyum indekslerine ait bulguları Tablo 41'de sunulmaktadır. Analiz sonrasında elde edilen tüm uyum indekslerinin oldukça iyi olduğu dikkat çekmektedir.  $X^2/df$  değerinin 994 veri ile 3.424 olması çok iyi bir uyumu, GFI değerinin .975 olması iyi bir uyumu, AGFI değerinin .959 olması mükemmel bir uyumu, CFI değerinin .991 olması iyi bir uyumu, son olarak da RMSEA değerinin .049 olması da yüksek bir uyumu vurgulamaktadır. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indekslerinin, belirtilen model için oldukça iyi olduğu görülmektedir. Araştırmanın kuramsal dayanağının son adımını oluşturan bu model, incelemeler neticesinde başarılı bir şekilde sonuca ulaşmaktadır. Modelin yol analizine ait standardize kestirimleri de Şekil 24'te gösterilmektedir.



Şekil 24. Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Hiyerarşi Kültürü ile ilgili yol analizi standardize kestirimleri.

Araştırma dâhilinde YEM ile yapılan yol analizi neticesinde elde edilen bulgular incelendiğinde, *Bilişim Liderliği*'nin *Öğrenen Örgüt* kavramı üzerinden *Üniversite Hiyerarşi Kültürü*'nü açıkladığı görülmektedir. *Bilişim Liderliği*, *Üniversite Hiyerarşi Kültürü*'nü tek başına açıklamamaktadır ( $\beta=.05$ ). *Öğrenen Örgüt* kavramının bu modelde aracı bir değişken olduğunu söylemek gerekmektedir. *Bilişim Liderliği*, *Öğrenen Örgüt* üzerinden ( $\beta=.61$ ), *Üniversite Hiyerarşi Kültürü*'nü yüksek bir değerle açıklamaktadır ( $\beta=.73$ ).



## Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularıyla ilintili olarak tartışma yapılmış, sonuçlara ulaşılmış ve bunlara yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bölüm; tartışma, sonuç ve öneriler başlıklarından oluşmaktadır.

### Tartışma

Araştırma bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürü kavramları arasında örülmüştür. Başlangıç noktası ise *Bilişim Liderliği* kavramı olmuştur. Bu kavram, araştırmanın özgün çıkış noktasıdır. Bilişim liderliğinin ne olduğu, gelişen dünyada bu kavramın başlangıç noktasından liderliğe doğru yol alışı ve öğrenen örgüt üzerinden üniversite kültürünü açıklama durumu temel çıkış noktası olmuştur.

Bilişim liderliğinin sorgulanması ve detaylı incelenmesi için yönetim görevi olan ve bilişim alanlarıyla ilişkili akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Yükseköğretimle ilişkilendirilerek sorgulanan bu kavram, yönetici ve lider sorumluluklarının tespit edilmesiyle ele alınmaya başlanmıştır. Yönetici ve liderlerden beklenen; yeniliklerden haberdar olmasını bilen, bilgiye ulaşma çabası içinde olan, bilgi ve iletişim kaynaklarını kurumuna ve meslektaşlarına sunabilen, yönlendirici bir rol üstlenebilen, çevresindekileri motive edebilen, gerektiğinde takdir gücünü kullanan, örnek olan, vizyoner bakış açısına sahip, tükenmeyen inancı ve yenilikçiliğiyle başat bir rol üstlenmesidir. Sincar ve Aslan (2011) da yapmış olduğu çalışmada bu bulguların genel ifadesini vurgulamıştır. Çalışmada günümüz yöneticilerinin, sürekli yenilenen kurumu ve çevresini etkileyen en önemli öge olduğuna da dikkat çekilmiştir. Bayrak-Kök (2006) de bilişim teknolojilerinin yönetsel ve örgütsel etkilerini incelemiş ve bilgi, kariyer, örgüt ve toplum üzerindeki gücünü irdelemiştir. Belirtilen bu bilgilerin yükseköğretimde yöneticilik ve liderlik için önemli olduğunu belirtmek gerekmektedir. Bu davranışlardan en önemli görünenler; yeniliklere açık olma, bilgiye ulaşma ve

çevresindekileri motive edebilme olarak dikkat çekmektedir. Yücel, Acun, Tarman ve Mete (2010) de çalışmalarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonunun önemli olduğu görüşünü yansıtmaktadırlar. Öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada BİT'e entegrasyonu etkileyen faktörler belirlenmiş ve bir model ortaya konmuştur.

Liderlerin teknolojik gelişmelere bağlı olarak kendilerini hazırlamaları ve en azından bu olguyu önemli görmeleri gerekmektedir. Liderlerin teknolojiyi temele alan bir iletişim kurması artık günümüzde önem kazanmaktadır. Yeniliklere karşı öğrenmeye istekli ve keşfetmeye meyilli olması, gereklilik hâlini almaktadır. Bu bağlamda liderlerin yenilikleri kullanma, onların yaygınlaşmasını sağlama ve paylaşımını yapması gibi temel üç beceriye sahip olması önemli bir husustur. Bunları yapabilmesi için ayrıca birtakım bilişim yeterliliklerine de sahip olması gerekmektedir. Türkaslan (2011), bu yeterlilikleri tespit etmek amacıyla “Bilişim Teknolojileri Yeterlilik Standartları” geliştirmiştir. Bu yeterliliklerin temel düzeyde de olsa yöneticilerde bulunması önerilmiştir. Bu safhada yöneticinin kendisini bu konuda hazırlaması gerekmektedir. Onat (2007) da teknolojik gelişmelerin örgüt yapılarında da değişikliğe yol açtığını ifade etmiş ve bilişim teknolojileri uygulamalarının yönetimdeki öneminin altını çizmiştir.

Bilişim liderliği kavramının paylaşma ile öne çıktığı söylenebilir. Liderlik, etki ile ortaya çıkan bir güçtür. Çelik (2012a), liderliğin etki üzerine meydana geldiğini yaptığı tanımında ortaya koymuştur. Bilişim lideri de bu etkiyi yaparken bilişim teknolojilerinden yararlanan bir lider konumundadır. Lider, aynı zamanda çevresindekileri bir amaç doğrultusunda yönlendiren kişidir. Araştırmada yönlendirme ayrı bir boyut olarak bilişim liderliğini nitelemektedir. Ayrıca bilişim lideri bilişim teknolojilerini bilen ve onları kullanan bir bireydir. Dolayısıyla böyle bir altyapıya da sahip olmalıdır. Araştırmadaki neredeyse tüm görüşmelerin odak noktası olan yeniliklere açık bir role sahip oluşu ile bilişim liderliği, belki

de diğer liderlik türlerinden ayrılmaktadır. Ayrıca bunun devamını getirmesi için bilişim liderinin eğitim faaliyetlerini başlatıcı ve devam ettirici bir role de sahip olması gerekmektedir. Bu ortamları sağlayıp kaynak ulaşımına da olanak sunması da önemli olan bir başka özelliğidir. Lider tüm bu özelliklere tabi ki bilimsel değerleri ön plana alarak sahip olmalıdır. Bilişim lideri, bilginin ve iletişimin gücüyle yönlendirme işini yapan kişidir. Belki de tüm liderlerin olması gerektiği gibi ekibi tarafından onaylanan ve sevilen bir bireydir. Vizyon sahibi oluşu, geleceği görmesi ve bunu katılımcı bir ortamda paylaşması da bilişim liderinden beklenen bir davranıştır. Davies (2013) alışmasında bu sonuçları onaylamaktadır. Bilişim liderliğinin eğitim kurumlarında önemli konu olduğunu, okullardaki bilişim teknolojilerinin önemini, bilişim teknolojileriyle kurumun sahip olduğu bilginin, uygulama faaliyetlerini ve çevresinin etkilediğini vurgulamıştır.

Bilişim liderliği ile ilgili yeterlilikler ise daha önce de üzerinde durulduğu üzere teknolojik gelişmelerden haberdar olmakla başlamaktadır. Bu nedenle lider bu gelişmelere ilgi durmak durumundadır. Bununla beraber bu gelişmelere yönelik bir bilgiye sahip olmak ve kullanıma geçirmek de diğer sacayaklarını oluşurmaktadır. Diğer bir yeterlilik ise interneti ve sosyal medya gibi sağladığı olanakları da etkin bir Şekilde kullanmadır. Günümüzde bilişim denilince belki de akla ilk gelen kavram internettir. Artık tüm uygulamaların internet üzerinden yapıldığı ve otomasyon sistemlerine bağlandığı düşünüldüğünde, bilişim liderinin bu yeterlilikten ayrı düşünülmesi yadsınamayacaktır. Öte yandan, sahip olduklarını başkalarına aktarma bir lider için önemli bir yeterliliktir. Mobil teknolojilerine aşına olma, bu ve benzer teknolojik gelişmeleri kurumuna bütünleştirme de diğer önemli yeterliliklerdir. Tüm bu yeterliliklerin yanında genel lider yeterlilikleri olan risk alma ve öngörü sahibi olma da yer almaktadır. Albayrak (2007) da çalışmasında bilişim sistemleri üst düzey

yöneticilerinde kaynak sağlayıcı, girişimci ve lider, dış temsilci, takipçi ve sözcü gibi rolleri incelemiş ve bu rollerle ilişkili tespitlerde bulunmuştur.

Liderliğin bir etkileme süreci olduğu araştırmada irdelenmiştir. Bilişim lideri bu etkileme gücünü bilişim teknolojilerini kullanarak, bu alandaki becerilerini sergileyerek, kurduğu iletişimlerinde sosyal medya gibi teknolojilerden yararlanarak, çevresindekilere model olarak, gerektiğinde kendini izleyenleri ödüllendirerek, katılımcı bir vizyon belirleyerek ve araştırmacı kişiliğini ortaya koyarak göstermektedir denilebilir. Richardson ve McLeod (2011) ile Beytekin (2014) ilgili çalışmalarda yöneticiler için teknoloji standartlarını vurgulamışlar ve bu standartların üzerine araştırmalarını yürütmüşlerdir. Araştırmalarda belirtilen bahsedilen standartlar; vizyoner liderlik yapma, dijital çağın öğrenme kültürünü benimseme, profesyonel bir uzmanlığa sahip olma, sistematik olarak gelişim kaydetme ve dijital vatandaş olabilme olarak açıklanmıştır. Bu sonuçların araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bilişim liderliğinin boyutları, yani kavramı oluşturan öğeler bütünü “bilgi” ile başlamaktadır. Bilişim kelimesinin de yapısında olan kavram, bilgi toplumunun da bir göstergesi niteliğindedir. Kelimenin yapısındaki bir diğer kavram ise insanoğlunun ilk gününden bugüne önemini giderek arttıran “iletişim” kavramıdır. Günümüzde iletişimin kolaylaştığını hatta tüm dünya ile an itibarıyla kolay bir şekilde yapıldığını söyleyebiliriz. Dolayısıyla bilişim liderliği, bilgi ve iletişim üzerine kuruludur demek yanlış olmayacaktır. Ancak bu ifadede “liderlik” kısmı noksandır. Araştırmada bilişim liderliği ile ilgili belirtilen iki boyuttan başka 12 boyut daha ifade edilmiştir. Bunlar; yönetim, etkileme, kullanma, yayma, öngörü, teknoloji, beceri, etik, yönlendirme, doğru bakış açısı, risk alma ve medya boyutlarıdır. Bahsedilen bu boyutlardan bazıları her liderlik biçiminin altında yer alabilir. Ancak bilişim kavramı ile bahsi geçen bu boyutlar, liderlik kavramını ifade etmesi açısından

“yönlendirme” boyutuyla temsil edilebilir. Bu araştırmada bilgi, iletişim ve yönlendirme, araştırmada belirlenen diğer 11 boyutu da kapsamaktadır. Siddique ve ark. (2011) da yükseköğretim için gerekli olan liderliğin, akademik liderlik olduğunu vurgulamış ve bu liderlerin; motive etme, ilham verme, yönlendirme ve ortak hedeflere ulaşmaya yönelik yükseköğretim çalışanlarına öncülük etmeyi, önemli boyutlar olarak ortaya koymuşlardır.

Akademisyenlerin bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürleri ile ilişkili algılarının birbirlerine yakın ve orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak dikkatli bakıldığında bilişim liderliği algılarının diğer kavramlardan daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu bulgu tüm bireylerde olduğu gibi teknolojiye olan ilgiden ya da beklentiden kaynaklanıyor olabilir. Dolayısıyla pek tartişılmamış olan bu konuyla, söz konusu algının üzerinde durulması gerekmektedir. Bilişim liderliği ile ilgili çalışmalara ağırlık verilmesi, liderlik kavramını da yüceltecek ve değiştirecektir. Bu konu sayesinde liderlik, yapması gereken atılımı ve güne ayak uydurmayı bir nebze olsun gerçekleştirecektir.

Araştırmanın demografik özelliklere göre olan bulguları incelendiğinde önemli noktalar dikkat çekmektedir. Örneğin unvan, akademisyen algılarında önemli bir değişken olarak görülmektedir. Unvanın yükselmesi, algıların da yükselmesini sağlamaktadır. Bu sonuç bir memnuniyet duygusunun belirteci olarak algıların daha pozitif olmasını sağlamış olabilir. Araştırma bulgularına bakıldığında özellikle *Bilişim Liderliği* algılarının, diğer unvanlardan ziyade araştırma görevlileri ile profesörler arasında anlamlı bir farklılık meydana getirdiği tespit edilmiştir. Bu bulguda genel olarak profesörlerin algılarıyla araştırma görevlilerinin algılarının farklılaştığı, bu farklılaşmanın deneyimden ya da araştırmanın kavramlarını anlayış farklılıklarından kaynaklandığı ifade edilebilir. Bu farklılık, ayrıca nesil farklılığını da ortaya koyduğunu ve yeni neslin bilişim liderliğinden daha büyük bir beklenti duyduğunu gösteriyor olabilir. Dikkati çeken, bu farklılaşmanın sadece profesörler ve



araştırma görevlileri arasında gerçekleştiği hususudur. Profesörlerin ve araştırma görevlilerinin unvan sıralamasında uç noktaları yansıtmalarının bunda bir etkisi olabilir. Dolayısıyla bu anlamlı farklılığın altında yatan gerekçe de bu olabilir. Diğer unvana sahip olan akademisyenlerin ara bir konumda olmalarının bu bulgu üzerinde bir etkisi olabilir. Benzer bulgu *Öğrenen Örgüt* kavramı için de geçerlidir. Bu bulgu araştırma için önemli bir bulgudur. Çünkü öğrenen örgüt algısının bu şekilde çıkması, araştırma görevlilerinin motivasyonlarının düşük olduğunun bir delilidir. Ayrıca bu farklılığa, kavramın *Kişisel Hâkimiyet* alt boyutunda bir de okutmanlarla uzmanlar da dâhil olmuşlardır. Dolayısıyla Türkiye'deki üniversitelerimizde *Öğrenen Örgüt* algısı gerektiği gibi değildir. Çünkü öğrenen örgütün temelinde Senge (2011)'in de üzerinde durduğu üzere bir sistem anlayışı vardır. Sistemin parçalarından birinin aksaması tüm sistemi etkileyecektir. Akyol ve Arslan (2014) çalışmalarında Türkiye'deki üniversitelerin amaç, süreç ve yapıyla ilgili üç temel sorunu üzerinde durmuşlardır. Araştırmanın bulgularının daha çok süreç boyutuyla ilgili olduğu görülmektedir. En önemli sorunun da özerklikle ilgili olduğu vurgusunu yapmışlardır. Tella, Ayeni ve Popoola (2007), eğitimin, çalışanların becerilerini geliştirmede ve yeni beceriler kazanmada, önemli motivasyon faktörlerinden biri olduğunu savunmuşlardır. Olajide (2000) de bilginin kullanılabilirliği ve iletişim, yönetimler tarafından kullanılan önemli motivasyon stratejilerinden olduğunu belirtmiştir. Üniversitelerimizde araştırma görevlilerinin, okutmanların ve uzmanların kendi kişisel hâkimiyetlerini sergileyemiyor olmaları da araştırmanın önemli bulgularından biridir. Basım, Şeşen ve Meydan (2009) araştırmalarında öğrenen örgüt boyutları ile örgüt içi girişimci davranışlar arasında anlamlı ve aynı yönlü ilişkiler olduğunu göstermişlerdir. Dolayısıyla bireylerin kendi girişimciliğini göstermeleri öğrenen örgüt açısından önemli bir bulgudur. *Üniversite Kültürleri*'nde genel olarak anlamlı bir fark yokken sadece *Güç Kültürü*'nde bir farklılık tespit edilmektedir. *Üniversite Güç*

*Kültürü*'nü profesörlerin, doçent ve araştırma görevlilerine göre daha düşük algıladıkları söylenebilir. Bu bulgunun ifadesi, güç algısının profesörler tarafından daha zayıf olarak hissedilmesidir. Bunun nedeni olarak, profesör statüsünün otoriteden çekinecek sebeplerinin daha az olması gösterilebilir.

Bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürleri ile akademisyenlerin görev yaptıkları alanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bilişim liderliği ile ilgili düşünüldüğünde, bunun temel nedeni yeni bir liderlik biçiminin algılanmasındaki farklılık ve kavramın alanlara yönelik belirleyici bir geçmişinin olmaması olarak yorumlanabilir. Bununla beraber bilişim liderliğini oluşturan bilgi, iletişim ve yönlendirme boyutları tüm alanlarda benzer şekilde algılanmaktadır denilebilir. Öğrenen örgüt algılarına bakıldığında ise kavramın zihni modeller ve takım hâlinde öğrenme boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Zihni modeller boyutunda fen bilimleri alanı ile güzel sanatlar ve spor bilimleri alanlarında anlamlı bir fark vardır. Bu fark fen bilimleri alanının daha çok Senge'nin zihni modeller disiplinine daha yakın bir alan olması olarak gösterilebilir. Zaten bulgulara bakıldığında fen bilimlerinde çalışan akademisyenlerin algılarının en yüksek ortalamalarda olduğu görülmektedir. Öğrenen örgüt kavramının bir diğer alt boyutu olan takım hâlinde öğrenmede de fen bilimleri algılarının sosyal bilimler, eğitim bilimleri, güzel sanatlar ve spor bilimleri algılarından istatistiksel olarak ayrıldığı dikkat çekmektedir. Bunun nedeni, takım hâlinde öğrenme kavramının bu üç alan içinde farklı olarak işe koşulması olarak düşünülebilir. Sağlık bilimleri algılarının fen bilimleri algılarına yakın düzeyde çıktığı görülmektedir. Bu iki alanın takım hâlinde çalışma anlayışlarının birbirlerine yakın olduğunu söylemek çok yanlış olmayacaktır. Üniversite kültürlerine bakıldığında da iki kültür tipinde benzer şekilde bir farklılık gözlemlenmektedir. Başarı kültürü algılarında da fen bilimleri çalışanlarının başarı algıları yüksek çıkmıştır. Bu bulguya bakılarak fen bilimleri alanının daha çok başarı odaklı

olduğu söylenebilir. Bir diğer anlamlı sonuç destek kültüründedir. Bu kültürde fen bilimleri alanıyla eğitim bilimleri alanının algıları dikkat çekicidir. Eğitim bilimlerinin, alan itibarıyla destekle ilgili yüksek algıyı açıklaması tahmin edilebilir bir sonuç olmuştur.

Kıdem değişkeni de araştırmayı etkileyen önemli bir değişkendir. Özellikle bilişim liderliği ile ilgili algılarda kıdem oldukça dikkat çekici farklılıklara yol açmaktadır. Araştırmada, kıdemi 21 yıl ve üzeri olan akademisyenlere ait algıların diğer akademisyenlerin algılarına oranla oldukça olumlu olduğu dikkat çekicidir. Bu bulgu, kuşak farkının ve teknolojinin önemi arasındaki bir ilişkiyi gözler önüne sermektedir. Bu ilişki, teknolojiye biraz uzak olarak düşünülen yaş grubunun onu daha önemli göstermesi olarak yorumlanabilir. Ayrıca göreve yeni başlayan ve kıdemi 0-5 yıl olan akademisyenlerin de algılarının daha olumlu oluşu dikkat çekici bir başka bulgudur. Araştırma bulguları, göreve başlanılan ilk yıllarda yüksek olan algıların süreç içinde düşüş yaşadığını göstermektedir. Benzer bir bulgu da öğrenen örgüt kavramına ilişkin algılarda yer almaktadır. Takım hâlinde öğrenme boyutu haricindeki boyutlarda anlamlı ilişkilerin varlığı tespit edilmiştir. Yine en yüksek algı düzeyinin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip akademisyenlerde olduğu gözlemlenmektedir. Ayrıca, kıdemi 21 yıl ve üzeri olan akademisyenlerde öğrenen örgüt ve kişisel hâkimiyet fikrinin daha önemli oluşu sonucuna varılabilir. Emekliliği yaklaşmış ve göreve yeni başlamış akademisyen algılarının yüksek, diğer akademisyen algılarının düşük oluşu tükenmişlik kavramını da akla getirmektedir. Çetin, Basım ve Aydoğan (2011)'a göre kurum çalışanlarının duygusal ve normatif bağlılıklarını artıracak, buna karşın kuruma adanma ve bağlılık geliştirmelerini azaltacak tedbirlerin alınmasının, çalışan performansını olumsuz etkileyen tükenmişlik gibi çalışan-örgüt uyumunu tehdit eden istenmeyen davranışların oluşumunu azaltabileceği vurgulanmıştır. Akın ve Oğuz (2010) ise bu durumun olumlu şekilde geri dönmesi için yönetsel destek verme ve rehberlik yapma, kurum çalışanlarının

kapasitelerinin farkında olma ve onlara yaratıcı öğrenme ortamları sunma gibi öneriler üzerinde durmuşlardır. Ayrıca emekliliği yaklaşmış ve emekli olan akademisyenlerin de tecrübelerinden faydalanmak olumlu sonuçlar doğurabilir. Başar ve Ulutaş (2015)'in da çalışmalarında belirttiği üzere; emekli olmak üzere ya da olmuş akademik personelin danışma birimleri veya seminerler gibi uygulamalarla tecrübelerinden yararlanmak, hem kurumu hem de emekli olacak akademisyene önemli kazançlar sağlayabilecektir. Üniversite kültürü ise kıdemle pek değişmemektedir. Sadece güç kültüründe, kıdemi 16-20 yıl olan akademisyenlerle 21 yıl ve üzeri olan akademisyenler arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu boyutta yüksek algı düzeyinin 16-20 yıl kıdeme sahip olan akademisyenlerde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, emekliliğe yaklaşmayla ilgili bir bağlantının varlığını ve güç kavramının da bununla beraber anlamını yitirmeye başladığının bir simgesi olduğunu anlatmaktadır.

Yöneticilik deneyimi de araştırma kavramlarını önemli ölçüde etkileyen bir değişken durumundadır. Yapılan analizlerde araştırmanın üç temel kavramı ve onların alt boyutlarının hepsinde yöneticilik deneyimi anlamlı farklılıklara yol açmaktadır. İlgili bulgular eşliğinde yöneticilik deneyiminin araştırmanın kavram ve boyutlarında çok etkili ve olumlu algılar geliştirmede genel olarak önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Deneyimin tüm kavramlar üzerinde bir olgunlaşma sağladığı, bu düşüncenin de araştırma kavramlarının geleceği üzerinde önemli bir yer teşkil ettiği de ifade edilmelidir.

Yöneticilik deneyiminin yöneticilik yapılan pozisyonla ilgili olup olmadığı konusunda yapılan incelemeler neticesinde, yöneticilik pozisyonunun araştırmanın kavram ve boyutları ile anlamlı bir ilişki göstermediği istatistiksel olarak tespit edilmiştir. Araştırma açısından önemli olan, akademisyenlerin yöneticilik yapıp yapmamasıdır. Yapılan yöneticiliğin konumu, durumu ya da yeri önemli görülmemektedir. Kavramların bu bağlamda tüm

yöneticileri ilgilendirdiği söylenebilir. Her bir yönetici iyi bir bilişim lideri olmalı, öğrenen örgüt yaşantısına önem vermeli ve üniversite kültürünü geliştirme için çaba sarf etmelidir.

Aynı ifadeler cinsiyet değişkeni için de yapılabilir. Araştırmanın tüm kavramları ve alt boyutlarında cinsiyetin etkisi görülmemiştir. Bazı kavramlarda küçük farklar olsa da (örneğin iletişim boyutunda kadın algılarının yüksek çıkması ya da güç boyutunda erkek algılarının yüksek çıkması vb.) algıların cinsiyetle istatistiksel olarak değişmediği görülmektedir. Dolayısıyla üniversitelerde araştırma kavramlarının, her iki cins için de benzer anlamları çağrıştırdığı söylenebilir. Bunun nedeninin, akademisyenlerin yaptıkları işlerin aynı olması ve kavramlarla ilgili değişkenlerin onları benzer şekilde etkilemesi olabilir. Ayrıca üniversitelerde cinsiyete göre bir yönetim farklılığının da görülmemesi bu bulguyu doğrulayabilir.

Bilişim liderliğinin öğrenen örgütü yordamasına ilişkin yapılan analizler sonucunda, iki kavram arasında doğrusal ve pozitif düzeyde bir ilişki görülmüştür. Araştırma bulgularında bilişim liderliğinin öğrenen örgütü anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Bu bulguda, bilişim liderliği yapılan bir kurumun öğrenen örgüt olma derecesini artırdığı söylenebilir. Bu da ayrıca, liderliğin örgütlerdeki önemini ve etki gücünü bir kez daha ortaya çıkaran öngörülen bir sonuçtur. Ancak burada asıl önemli olan bulgu, bilişim liderliğinin bu etkiyi göstermesidir. Günümüz örgütlerinin de bu anlamda değişerek böyle bir beklentiye de oluşturduğu söylenebilir. Masier (2013) yapmış olduğu araştırmada öğrenen örgüt kavramı ile İleri Teknoloji Telekomünikasyon Şirketi çalışanlarının öz yönetimli öğrenme algıları arasında anlamlı ilişkilere dikkat çekmektedir. Ayrıca Atak (2009) benzer şekilde bilgi çağının, örgütleri etkilediğini ve örgüt kavramının örgütsel öğrenme ve bilgi yönetimi gibi kavramlarla ilişkili olduğunu ifade etmektedir.

İlgili kavramlara tersten bakıldığında da benzer bir durumun olduğu ve öğrenen örgütün de bilişim liderliğini yordadığı belirtilebilir. Yani öğrenen bir örgütte bilişim liderliği de desteklenmektedir. Başka bir deyişle; öğrenen örgüt, bilişim liderliğinin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Bilir (2014)'in yapmış olduğu araştırma bulgularında da öğrenen örgüt ile yeni olarak nitelendirebilecek insan kaynakları liderliği, politik ve sembolik liderlik arasında da anlamlı ilişkiler ortaya koyulmuştur.

Ayrıca bilişim liderliği ve öğrenen örgüt, üniversite kültürlerini de etkilemekte ve onu yordamaktadır. Öğrenen örgüt, üniversite kültürünün oluşmasında çok önemli sayılacak bir kavramdır. Bakıldığında üniversitelerin tam anlamıyla bir öğrenen örgüt olduğu varsayılabilir. Ancak Türkiye'de birtakım eksikliklerin olduğu görülmektedir. Öğrenen örgütle ilgili yapılması gereken faaliyetlere üniversiteler için ihtiyaç duyulmaktadır. Yükseköğretim sisteminin iyi bir şekilde işlediği, bilgi ve liyakatin ön plana alındığı, takım faaliyetlerine önem verildiği, kişisel görüşlere saygı duyulduğu, bireylerin bilim için düşüncelerinin teşvik edildiği ve paylaşımcılığın esas alındığı bir yapıya dönüştürülmesi büyük önem arz etmektedir. Çetin-Gürkan (2007) da çalışmasında yükseköğretim kurumlarının öğrenen örgüt olmasını araştırmıştır. Araştırmacı üniversitelerin öğrenen örgüt olmaları için esnek, katılımcı ve sorumlulukların paylaşıldığı bir yapılanma modelini, vizyona bağlı bir stratejiyi, iyi ve etkili bir iletişim ortamının sağlanmasını, üretkenliği, gelişimi ve risk almayı teşvik eden bir kurum kültürünü, gerekli bilgi, teknoloji ve kaynağın sağlanmasını ve öğrenmeyi hızlandırıcı faaliyetlerin gerçekleştirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Ayrıca Türkiye'de üniversite kültürünün öğrenme kültüründen çok öğretme kültürü olmaya daha yakın olduğu aktarılmaktadır. Yücel (2007) de çalışmasında örgüt kültürünün öğrenen örgüt üzerinde etkili olduğu sonucuna varmış ve bu sonuca dayalı olarak öğrenen örgüt olmak isteyen kurumların, çalışanlarına değer veren, herkesin aynı yorumladığı paylaşılan bir vizyonu barındıran, yeni

bilgiyi yaratan, bu bilgiyi aktaran ve bu doğrultuda davranış değiştiren, öğrenmeyi sürekli hâle getiren, çalışanlarını öğrenme konusunda teşvik eden, yapılan hataları birer öğrenme fırsatı olarak gören, değişime kolaylıkla uyum sağlayabilen, risk alabilen ve takım çalışmasına ve işbirliğine önem veren bir örgüt kültürü oluşturmaları gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Bilişim liderliği de öğrenen örgüt gibi üniversite kültürünün gelişmesinde anlamlı bir yordayıcıdır. Mamatoğlu (2006)'un da belirttiği üzere kültürün, bilinen liderlikle ilgili yeni kavramlarla birlikte ele alınması yararlı olacaktır. Tanrıöğen (2013) çalışmasında, liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkileri incelemiş ve liderlikle kültür arasında önemli ilişkiler belirlemiştir. Çalışmada okul müdürlerine yönelik algılara bakılmış ve sergilenen liderlik tarzlarının sırasıyla; insan kaynaklı, yapısal, politik ve sembolik liderlik tarzları olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada okulların, öğretmenlerin algısına göre sırasıyla; görev kültürü, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür biçimlerinde yapılandığı belirtilmektedir. Bilişim liderliğinin, üniversite kültürü üzerindeki etkisine bakıldığında aralarında bir ilişki bulunmasına karşın, yordayıcılık gücünün üst düzey olmadığı söylenebilir. Hatta araştırma için önerilen modelin YEM ile yol analizlerinde üniversite kültürlerinin bilişim liderliği tarafından açıklanmadığı, bu açıklamanın öğrenen örgüt üzerinden yapıldığı sonucuna varılmıştır. Bunun nedeni olarak bilişim liderliği kavramının üniversitelerde yeni bir kavram olması ve bu gücünü kültür üzerinde daha göstermemiş olması olarak gösterilebilir. Ancak gelecek dönemlerde yapılacak çalışmalarda bu etkinin artacağı düşünülmektedir. Oysaki bilişim liderliği, öğrenen örgüt üzerinden bu etkisini yüksek bir şekilde göstermektedir.

## Sonuç

Araştırmada Yükseköğretimde Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri arasındaki ilişki düzeyleri incelenmiş ve araştırma için öngörölmüş model de test edilmiştir. Araştırmanın ilk aşamalarından bu yana elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar, maddeler halinde şu şekilde özetlenebilir:

- Akademik yöneticiler, yükseköğretimde yönetici ve lider sorumlulukları olarak; yeniliklerden haberdar olma, bilgiye ulaşma, yetki aktarımı, bilgi ve iletişim kaynaklarını sağlama, çalışanlarını haberdar etme, motive edici olma, başarılı uygulamaları takdir etme, örnek olma, satın alma deneyimine sahip olma, vizyoner olma, inanma ve inovasyon sahibi olma şeklinde 12 farklı sorumluluğa dikkat çekmektedirler.
- Yöneticilerin görüşlerine göre yükseköğretimde yönetici ve liderin sorumluluklarından en önemlileri; yeniliklerden haberdar olma, bilgiye ulaşma, sorumluluklarını aktarma ve motive edici olma şeklindedir. Bunlardan yeniliklerden haberdar olma, günümüz sorumluluklarından en önemlisi olarak beyan edilmiştir.
- Akademik yöneticilere göre teknolojik gelişmelere bağlı olarak liderler; yenilikleri takip etme, gelişen teknolojilere yönelik bilgiye vakıf olma, ilgili ve hevesli olma, yeniliklere ve bunları denemeye açık olma ile öngörü sahibi olma gibi beş özelliğe sahip olmalıdırlar. Bu özelliklerden en öne çıkan özellikler yenilikleri takip etme ve gelişen teknolojilere yönelik bilgiye vakıf olmaları şeklindedir.
- Akademik yöneticilere göre teknolojik gelişmelere bağlı olarak liderler; yenilikleri kullanma, yayma ve paylaşma şeklinde üç beceriye sahip olmalıdır.
- Akademik yöneticilere göre teknolojik gelişmelere bağlı olarak liderler; teknolojik destekli ve tabanlı iletişim kurma, istekli, keşfetmeye meyilli ve dikkatli olma,



bilimsel değerleri ölçüt alma ve iyi ekip oluşturma gibi dört önemli davranışı göstermelidir. Bu davranışlardan en önemlisi teknolojik destekli ve tabanlı iletişim kurma davranışıdır.

- Akademik yöneticiler bilişim liderliğini; paylaşım içerisinde olan, bilgi ve teknolojik gelişimlerin farkında olarak çevresindekileri etkileyen, yönlendirme yapan, bilgi ve iletişim araçlarını etkili kullanan, yeniliklere açık, eğitim çalışmaları başlatan, ortam sağlayan, kaynaklara etkili ulaşan, öncü olan, yüksek değerleri benimseyen, bilgiyi yöneten, vizyon sahibi olan, ekibi tarafından sevilen ve bilgiyi ulaştıran bir birey olarak görmektedirler.
- Akademik yöneticiler, bilişim liderliğini ifade ederken paylaşım içerisinde olma ile bilgi ve teknolojik gelişimlerin farkında olarak etkileme gücünü öne çıkarmışlardır.
- Akademik yöneticiler bilişim liderliği yeterliklerini; teknolojik gelişmelerden haberdar olma, teknolojik gelişmeleri kullanma, gelişmelere dönük bilgi sahibi olma, öğrenme ve uygulama becerisine sahip olma, interneti ve sağladığı olanakları kullanma, gerekli tutum sahibi olma, bilgisini paydaşlarına aktarma, mobil teknolojilere aşına olma, teknolojik gelişmeleri kuruma entegre etme, sosyal medyayı kullanma, risk alma ve öngörü sahibi olma şeklinde 12 alt tema ile belirlemişlerdir. Akademik yöneticilere göre; bilişim liderliği yeterliklerinden, teknolojik gelişmelerden haberdar olma, teknolojik gelişmeleri kullanma ve gelişmelere dönük bilgi sahibi olma dikkat çeken yeterlilikler olarak ortaya koyulmuştur.
- Akademik yöneticiler kendilerini izleyenleri etkileme sürecinde bilişim liderliğinin; bilişim teknolojileri becerilerini sergileme, iletişimlerinde teknolojiyi kullanma, sosyal ağ ortamlarını kullanma, model olma, çalışanları ödüllendirme, vizyon belirleme ve araştırmacı kimliğini kullanma şeklinde oluşan yedi kullanım biçimini ortaya

çıkarmışlardır. Bu davranış biçimlerinden bilişim teknolojileri becerilerini sergileme davranışı, en etkili uygulama olarak dikkat çekmektedir.

- Akademik yöneticilere göre bilişim liderliği boyutları; bilgi, iletişim, yönetim, etkileme, kullanma, yayma, öngörü, teknoloji, beceri, etik, yönlendirme, doğru bakış açısı, risk alma ve medya olarak 14 boyut ile belirlenmiştir. Bu bulgu ile bilişim liderliğinin çok boyutlu olduğu görülmektedir. En çok dikkat çeken boyutların; bilgi, iletişim ve yönetim olduğu görülmüştür. Bilgi ve iletişim boyutları dışındaki diğer boyutların “yönlendirme” kavramıyla açıklanabileceği söylenebilir.
- Akademisyenlerin Bilişim Liderliği algıları, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri algılarına göre daha yüksektir. Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri ile ilgili algıların ise birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin bilişim liderliğini önemli bir olgu olarak gördükleri söylenebilir.
- Akademisyenlerin unvanları, araştırmanın kavramlarıyla ilgili algılar için önemli bir değişken durumundadır. Bulgular göstermektedir ki unvanın yükselmesiyle algılar da olumlu şekilde artırmaktadır. Bilişim liderliği ve öğrenen örgüt algılarında, unvanı profesör olan akademisyenlerle unvanı araştırma görevlisi olan akademisyenlerin farklılığı dikkat çekicidir. Araştırma görevlilerinin motivasyonlarının düşük olduğu, bu bulgular sonucu ortaya çıkan önemli bir sonuçtur. Ayrıca öğrenen örgüt kavramının önemli boyutlarından biri olan kişisel hâkimiyetin okutman, uzman ve araştırma görevlilerinde düşük bir şekilde algılandığı görülmektedir.
- Akademisyenlerin çalışma alanları da araştırma için belirleyici bir faktör konumundadır. Değerlere bakıldığında, akademisyenlerin alanları araştırmanın temel kavramlarını ve bunların alt boyutlarını etkilemektedir. Ancak çalışmanın kavramlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğrenen örgüt kavramının zihni

modeller ve takım hâlinde öğrenme alt boyutlarında, üniversite kültürlerinden de başarı ve destek kültürlerinde anlamlı farklılıklar görülmektedir. Algılarda, fen bilimleri alanında çalışan akademisyen algılarının daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

- Akademisyenlerin kıdemleri de araştırmanın kavram ve alt boyutlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Değerler, kıdemin 21 yıl ve üzeri olmasının daha olumlu algılar ortaya koyduğunu göstermektedir. Yine göreve yeni başlayan akademisyenler de olumlu algılara sahip görülürken, belli bir yıl çalışan akademisyenlerin algılarında bir düşüş yaşandığı tespit edilmiştir.
- Araştırmada bir başka önemli sonuç ise akademisyen algılarının yöneticilik deneyimine göre değiştiği hususudur. Bulgular, tüm kavram ve alt boyutlarda etkili olan yöneticilik deneyiminin daha olumlu algılar geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bununla beraber, yöneticilik yapılan pozisyon ise algıların oluşmasında anlamlı bir etki oluşturmamaktadır.
- Araştırmanın bir başka değişkeni olan cinsiyet ise yine algıların gelişmesinde etkili bir değişken olarak ifade edilmemektedir. Cinsiyet araştırmanın kavramlarında anlamlı bir farka yol açmamaktadır.
- *Bilişim Liderliği* ile *Öğrenen Örgüt* kavramları birbirleriyle doğrusal bir ilişkiye sahiptir. Ayrıca *Bilişim Liderliği*, üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olmasında anlamlı bir yordayıcıdır. Üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olması da *Bilişim Liderliği* için anlamlı bir yordayıcı durumundadır. Birbirlerini çift taraflı etkileyen bu iki kavramın yükseköğretimdeki varlıkları önemli yer teşkil etmektedir.
- *Öğrenen Örgüt* ile *Üniversite Kültürleri* arasında da doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Üniversitelerin *Öğrenen Örgüt* olması da *Üniversite Kültürleri* (*Başarı, Güç, Destek,*

*Hiyerarşi)*' nin anlamlı bir yordayıcısıdır. Aynı şekilde *Bilişim Liderliği* ile *Üniversite Kültürleri* arasında da anlamlı bir ilişki vardır. *Bilişim Liderliği, Üniversite Kültürleri (Başarı, Güç, Destek, Hiyerarşi)*' nin anlamlı bir yordayıcısıdır. Ancak bu yordama *Öğrenen Örgüt*'ün sağladığından daha düşük düzeydedir.

- Araştırmanın temel kavramları olan *Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt* ve *Üniversite Kültürleri* arasında pozitif düzeyde anlamlı ilişkilerin yer aldığını ve bu ilişkiler neticesinde ortaya konan modellerin de iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir. Modellerde ortaya konan *Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt* üzerinden *Üniversite Başarı, Güç, Destek ve Hiyerarşi Kültürlerini* önemli ölçüde açıklamaktadır. *Güç Kültürü*'nde ise negatif bir ilişki görülmektedir.

## Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler aşağıda maddeler halinde sunulmaktadır,

- Akademik yöneticilerin sahip olması gereken sorumluluklar dikkate alınarak onların yeniliklerden haberdar olmasını sağlayıcı ortamlar oluşturulabilir. Hatta bu bilgilendirmeyi sağlayıcı birimler ve takımlar, üniversite bünyesinde kurulabilir. Bu konularla ilgili bilgilendirme seminerleri ve çalıştaylar düzenlenebilir.
- Akademik yöneticilerin gereksiz işlerden arındırılması gerekmektedir. Bu nedenle yetkilerinin de önceden iyi bir şekilde belirtilmesi gerekmektedir.
- Akademik yöneticilerin yönetici olmadan önce yöneticilikle ilgili bir eğitim alması önerilebilir.
- Üniversitelerde yöneticilerin ve akademisyenlerin kendilerini geliştirebilecekleri ve yeniliklere her an ulaşabilecekleri ortamlar oluşturulabilir.
- Üniversitelerde yazışmalar, izinler, kayıtlar gibi bürokratik işlemlerde sanal uygulamaların ve ortamların hazırlanması ile bunların teşvik edilmesi, yöneticilere bilişim liderliği göstermede yardımcı olabilir.
- Farklı örgütsel yapılarda (sağlık, savunma, özel vb.) bilişim liderliğinin farklı değişkenlerle analizlerinin yapılması önerilebilir.
- Bilişim liderliği ile ilgili kuramsal bilgilerin, özellikle lisansüstü yönetim bilimleri alanlarında ilgili derslerde aktarılması sağlanabilir ve bu konu ile ilgili birtakım örnek uygulamalar öğrencilere aktarılabilir.
- Akademisyen unvanlarının *Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürleri* algılarında önemli olduğu görülmüştür. Unvanların artması bu algıları

güçlendirmektedir. Bu nedenle yükseköğretimde ilgili yönetim ve karar mercilerinde unvana yönelik bir görev dağılımına önem verilebilir. Bunun yanında özellikle araştırma görevlilerinin bu kavramlara yönelik motive edici unsurlara ihtiyacı olduğu görülmektedir. Araştırma görevlilerinin kuruma ilk geldiği günden itibaren bilişim dünyasıyla öncü, öğrenen bir örgüt içinde olduğunu hissettiren bir kültürü yaşatacak oryantasyon prosedürleri, eğitim faaliyetleri, teknolojik ve kurumsal ihtiyaçlarını belki de diğer personelden önce sağlama gibi uygulamalarla kurumun bir üyesi olduğu, yapılacak iyi bir liderlikle hissettirilebilir.

- Üniversitelerde etkili kültürlerin oluşumuna katkı sağlanması için kurumda çalışan tüm personelin öğrenen örgüt kavramına uygun şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Unvanı araştırma görevlisi, okutman ve uzman gibi öğretim elemanlarının da rektörlük seçimi, vizyonun ortak belirlenmesi gibi karar sistemlerine ortak edilmesi önerilebilir. Bu uygulamalarla üniversiteler gerçek bir öğrenen örgüt kurumu olabilir.
- Çalışma alanları da araştırma açısından önemli bir değişken durumundadır. Araştırmaya ait kavramların alanlara yönelik farklı şekillerde algılandığı düşünüldüğünde her alana ilişkin farklı eğitim programları, proje ekipleri, uygulama biçimleri planlanabilir ve bunlar kuramsal olarak üniversitelerin içinde hazırlanabilir.
- Kıdem değişkeninde, göreve ilk başlayan ve artık görevinin son yıllarına gelen akademisyenlerin algıları diğer akademisyenlerden daha olumlu bulunmuştur. Bu sonuç dikkate alındığında tükenmişlik kavramı akla ilk gelen olgudur. Bu nedenle üniversitelerin her ne kadar diğer kurumlardan daha avantajlı olduğu bilirse de motivasyon kaynaklarının artırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Yeni çıkan teknolojik araçların akademisyenlere ulaştırılması, bilişim teknolojilerden kurum içinde

faidalanılması, sanal toplantılar, yazışmaların otomasyon sistemlerine dönüştürülmesi, kurumda yaygın ve etkin bir hizmet içi eğitim yaşantısının olması ile kurum çalışanlarına yönelik ödül, teşvik gibi sistemlerin etkin şekilde işletilmesi gibi uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu konuda yetişmiş, kurumuna örnek olarak gösterilebilecek ve emekliliğine az kalmış akademisyenlerin fikirlerini paylaşmalarına ayrı bir önem verilmelidir. Kurumsal olarak düzenlenecek seminerler, görüşme toplantıları ve araştırmalarla ilgili çalışmalarda fikir beyanları gibi katkılarından faydalanılabilir.

- Üniversitelerin içinde mümkün olduğu kadar dönüşümlü bir yönetim uygulama sistemi geliştirilebilir. Bu sistemin içinde yöneticilik yapmak isteyen akademisyenlere ilişkin hiçbir engel olmaksızın belli dönemlerde sürekli işleyen hem bir eğitim düzenlemesi hem de yöneticilikle ilgili uygulama şansı verilmesi önerilebilir.
- Kurumun öğrenen örgüt olması için bilişim liderliği ile ilgili olabilecek uygulamalarla desteklenmesi önerilebilir. Yeni teknolojilere yönelik araştırma ekiplerinin kullanımı, bilgiye erişim ağlarının kurulması, bilişime dayalı bir iletişimin desteklenmesi ve yönlendirme faaliyetlerinin planlanması konuya ilişkin olarak öne çıkan uygulamalar olarak gösterilebilir. Aynı şekilde kurumda bilişim liderliğinin desteklenmesi için de birtakım uygulamalar yapılmalıdır. Bunlar; her düzeyden akademisyenin kişisel fikirlerini rahatça paylaşabileceği ortamlar hazırlanması, fikir paylaşımlarının yapılabileceği çalışma toplantılarının gerçekleştirilmesi ve takım halinde çalışmayı özendirici kurumsal teşvik planları geliştirme gibi uygulamalar olabilir.
- Başarılı üniversite kültürlerinin oluşması, öğrenen örgüte verilen önemle ilişkilidir. Bir üniversitenin bunu sağlaması için en üst düzeyden en alt düzeye kadar herkesin bir takım olduğu hissini kazanması gerekmektedir. Kurum vizyonunun herkes tarafından

belirleneceği bir anket sistemi kullanılabilir. Kurumun eksiklerinin ve yapılması gerekenlerin paylaşıldığı forum sistemi yönetim tarafından işlevsel hâle getirilebilir. Bu işlemler için üniversitelerin “Bilgi İşlem Daire Başkanlığı” birimlerinden yararlanılabilir.

- Bilişim liderliği de üniversite kültürlerinin oluşmasında önemli bir değişken durumundadır. Kültürü oluşturan etmenlerin bilişim liderliği ile birleşimi, üniversite kültürlerini de önemli ölçüde etkileyecektir. Bununla ilgili olarak sanal ortamları kurumsal yapıya uygun olarak kullanma, kurumda herkesin yararlanabileceği teknolojik araçlar sağlama, bilgi altyapılarını güçlendirme çabalarında bulunma, bilgi paylaşımına olanak sağlama, toplantı ve iletişim kanalları olarak bilişim teknolojilerinden yararlanma, araştırma ve geliştirme (AR-GE) faaliyetlerine önem verme, yeniliklere karşı bilgilendirici altyapılar kurma ve eğitim düzenleri oluşturma gibi uygulamalara ağırlık verilebilir. Bilişim liderliği ile ilgili bu ve benzer uygulamalar öğrenen örgüt yapısıyla birleştiğinde üniversite kültür tiplerini olumlu yönde etkileyecektir.



### Kaynakça

- Açıkalin, A. (2000). *Toplumsal kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem.
- Akdemir, A. (2008). *Vizyon yönetimi, birey, kurum, kent ve ülke düzeyinde*. Bursa: Ekin.
- Akgün, A. E., Keskin, H. ve Günsel, A. (2009). *Bilgi yönetimi ve öğrenen örgütler*. Ankara: Eflatun.
- Akın, U. ve Oğuz, E. (2010). Öğretmenlerin İşkoliklik ve Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 309-327.
- Akyol, B. ve Arslan, H. (2014). The evaluation of higher education problems in Turkey. *European Scientific Journal*, 10(7), 71-84.
- Albayrak, R. A. (2007). *Bilişim sistemleri gelişmişlik düzeyi ve yönetim önceliklerinin bilişim sistemleri üst düzey yöneticisinin rollerine etkisi: finans, sanayi ve kamu sektörlerinde bir inceleme* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Alkan, C. (2011). *Eğitim teknolojisi* (8. Baskı). Ankara: Anı.
- Arat, M. (1998). *21. yüzyıl için yönetim*. İstanbul: Data Teknik Çağdaş Yönetim Dizisi.
- Arslan, H. (2013). Okul işletmesinin yönetimi. Ruhi Sarpkaya (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (3. Baskı) (ss. 337-362). Ankara: Anı.
- Arslan, H., Kuru, M. ve Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 449-472.
- Atak, M. (2009). *Öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ataman, G. (2001). *İşletme yönetimi: Temel kavramlar ve yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen.

- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatiboğlu.
- Aykan, E. (2002). *Girişimcilik ve girişimcilerin liderlik davranışları* (Kayseri’de bir uygulama) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Aypay, A., Uluçınar U., Kaya, M. F. ve Tosuntaş, Ş. B. (2011). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri ve Değer Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Sempozyumu*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Bakan, İ. ve Doğan, İ.F. (2013). *Liderlik: güncel konular ve yaklaşımlar*. Ankara: Gazi.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 196-208).
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer.
- Basım, N., Şeşen, H. ve Meydan, C. H. (2009). Öğrenen örgüt algısının örgüt içi girişimciliğe etkisi: kamuda bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64(3), 27-44.
- Başar, M.A. ve Ulutaş, M. (2015). The views and expectations of academicians about retirement. *Journal of Theory and Practice in Education*, 11(1), 125-148.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Kadioğlu.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks.
- Bayrak Kök, S. (2006). Bilişim teknolojilerinin yönetsel ve örgütsel etkileri. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 123-140.
- Beytekin, O. F. (2014). High school administrator's perceptions of their technology leadership. *Educational Research and Reviews*, 9(14), 441-446.

- Bilir, B. (2014). *Öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri ile yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Bilişim Sanayicileri Derneği-TÜBİSAD. (2012). *Atılım için bilişim, Türkiye ekonomisi için bilgi ve iletişim teknolojileri sektörü-atılım stratejisi 2023*. İstanbul: TÜBİSAD.
- Bixler, H. C. (2000). *Creating a dynamic knowledge management maturity continuum for increased enterprise performance and innovation* (Unpublished doctoral dissertation). The George Washington University, Washington D.C.
- Bozkurt, A. (2003). Öğrenen örgütler. C. Elma ve K. Demir (Ed.), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar* (ss. 43-61). Ankara: Anı.
- Bolden, R., Petrov, G. ve Gosling, J. (2008). *Research and development series: Developing collective leadership in higher education*. London: Leadership Foundation for Higher Education
- Braham, B. J. (1998). *Öğrenen bir organizasyon yaratmak* (Çev. A. Tekcan). İstanbul: Rota Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. ve Çetin, B. (2003). *Bilgi yönetimi: Örgütlerde bilgi paylaşım kültürü yaratma*. Ankara: Anı.
- Cincioğlu, O. (2011). Collateral curriculum and university culture. *Sakarya University Journal of Education*, 1(2), 70-81.
- Collarbone, P (2003). Leading the learning community In Davies, B., ve WestBurnham, J. (eds), *Handbook of Educational Leadership and Management* (pp. 375 – 380). Edinburgh Gate: Pearson Education Limited.

- Cook, W. J. (1990). *Bill Cook's strategic planning for America's schools*. Virginia: American Association of School Administrators.
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çam, S. (2002). *Öğrenen organizasyon ve rekabet üstünlüğü*. İstanbul: Papatya.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel Liderlik* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2012). *Okul kültürü ve yönetimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, F. (2011). *Örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasında örgütsel bağlılık, iş tatmini, kişilik ve örgüt kültürünün rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çetin, F., Basım, H. N. ve Aydoğan, O. (2011). Örgütsel Bağlılığın Tükenmişlik İle İlişkisi: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 61-70.
- Çetin Gürkan, G. (2007). Öğrenen örgütler: yükseköğrenim kurumlarının öğrenen örgüt olması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 118-130.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- DasGupta, P. (2011). Literature review: e- leadership. *Emerging Leadership Journeys*, 4(1), 1-36.
- Davies, P. M. (2013). *Student leadership of ICT for learning in a high school* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Manchester, Manchester.
- Demir, R. (2008). *Üniversitenin bugünü ve yarını* (3. Baskı). Ankara: Palme.
- Dopson, S. ve McNay, I. (1996). Higher Education Management. D. Warner ve D. Palfreyman (Ed.), *Organizational Culture*. Bristol: SRHE and Open University Press.

- Doğan, S. ve Kılıç, S. (2009). Bilgi yönetiminde liderliğin rolü üzerine kavramsal bir inceleme, *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 87-111.
- Dulkadir, B. ve Akkoyun, B. (2013). Bilişim teknolojilerinin işletme performansı üzerine etkileri ve Gaziantep ilinde tekstil sektöründe bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 7, 72-90.
- Eren, E. (2007). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (10. Baskı). İstanbul: Beta.
- Farkas, F. (2003). The role of leadership in knowledge management and knowledge transfer, Lengyel, I. (Ed). *Knowledge Transfer, Small and Medium-Sized Enterprises and Regional Development in Hungary*. Hungary: Jate Press.
- Fındıkçı, İ. (2012). *İnsan kaynakları yönetimi* (8. Baskı). İstanbul: Alfa.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill Education.
- Gelles, R. J. ve Levine, A. (1995). *Sociology* (5th. Edition). New York: McGraw-Hill.
- Goffee, R. ve Jones, G. (2003). *Kurum Kültürü* (Çev. K. Kutmandu). Ankara: MediaCat.
- Gordon, T. (1999). *Etkili liderlik eğitimi katılımcı yönetimin temeli* (Çev. E. Aksay). İstanbul: Sistem.
- Görmen, M. (2012). *Örgüt kültürünün örgütsel sinizm tutumları üzerine etkisi ve bir uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gräsel, C. (2007). The use of computer tools in implementation projects in schools. *Research in Comparative and International Education*, 2 (1), 56-67.
- Gronow, M. (2007). ICT leadership in school education. "Directions for Catholic Education Leadership in the 21st Century" *Australian Catholic University Conference*.

- Gruber, H.G. (2000). *Does organisational culture affect the sharing of knowledge? The case of a department in a high technology company* (Unpublished master dissertation). Carleton University, Ottawa, Ontario.
- Güçlü, N. ve Türkoğlu, H. (2003). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 137-161.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2013). Gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken roller. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 45-54.
- Güney, S. (2012). *Örgütsel davranış* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tahtam, R. L. (2006). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Pearson Education Ltd.
- Harris, A. (2003). Teacher leadership: a new orthodoxy? In B. Davies ve J. West Burnham (eds), *Handbook of Educational Leadership and Management* (pp. 44 – 50). Edinburgh Gate: Pearson Education Limited.
- Hately, N., ve Schiller, J., (2003) What personal ICT skills do school leaders need? *The Practicing Administrator*, 4, 5 – 7.
- House, R. J. (2004). *Culture, leadership, and organizations: The GLOBE study of 62 societies*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K. ve Tarter, C. J. (1995). *Administrators solving the problems of practice: Decision-making concepts, cases, and consequences*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Educational research (quantitative, qualitative, and mixed approaches* (4th Edition), (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.

- Kalite Derneği-KalDer. (1997). *Öğrenen organizasyonlar*. İstanbul: KalDer Yayınları.
- Karahan, A. (2009). Bilgi liderliğinin verimlilik üzerine etkisi: sağlık sektöründe bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 10(1), 60-79.
- Karşlı, M.D. (2004). *Yönetmelik etkililik* (2. Baskı). Ankara: PegemA.
- Kaser, J., Mundry, S., Stiles, K. E. ve Loucks-Horsley, S. (2006). *Leading every day*. California: Corwin.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama* (5. Baskı). Ankara: Bilim.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3th. Edition). New York: The Guilford Press.
- Kotter, J. (2008). Kültürler ve koalisyonlar. R. Gibson (Ed.), *Geleceği Yönetmek* (Çev. A. Ergül ve A. Uysal), (ss. 180-194). İstanbul: Yakamoz.
- Kutaniş, R.Ö. (2002). Öğrenen organizasyonlar. İ. Dalay, R. Coşkun ve R. Altunışık (Ed.), *Modern Yönetim Yaklaşımları*, (ss. 257-282). İstanbul: Beta.
- Lunenburg, F.C. ve Ornstein, A.C. (1991) *Educational administration*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Maio-Taddeo, C. (2007). Can indicators on school websites be used to determine the level of ICT integration and ICT leadership in schools? *International Education Journal*, 8(2), 103-112.
- Mamatoğlu, N. (2004). Örgütsel kültür tipi ölçeği. *3P Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji Dergisi*, 12(4), 305-315.
- Mamatoğlu, N. (2006). Örgüt içi iletişim ve performans değerlendirme sistemi algıları örgüt kültürü algısını yordar mı?. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 61(4), 177-201.

- Masier, D. J. (2013). *An exploratory study of the relationship between self-directed learning and Senge's five disciplines necessary to become a learning organization: in a high-tech company* (Unpublished doctoral dissertation). North Carolina State University, North Carolina.
- Maya, İ. Ç. (2009). Yükselen Küresel Değerler, Türkiye'de Eğitim Yönetimindeki Cinsiyet Ayrımcılığını Azaltabilir Mi?. *International Symposium On Democracy Education In Europe Bildiri Kitabı*, Çanakkale: Nobel.
- McCarthy, E. D. (2002). *Bilgi kültürü* (Çev. A.F. Yılmaz). İstanbul: Chiviyazilari.
- Meydan, C. H. (2010). *Örgüt kültürü, örgütsel güç ve örgütsel adalet algılarının bireyin iştatmini ve örgüte bağlılığı üzerine etkisi: kamuda bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Kara Harp Okulu, Ankara.
- Mintzberg, H. (2014). *Örgütler ve yapıları* (Çev. Ed. A. Aypay). Ankara: Nobel Akademik.
- Mütercimler, E. (2006). *Geleceği yönetmek* (2. Baskı). İstanbul: Alfa.
- Olaide, A. (2000). Getting the best out of the employees in a developing economy. *A Personnel Psychology Guest Lecture Series*. Department of Guidance and Counselling, University of Ibadan, Nigeria.
- Onat, F. (2007). *Bilişim teknolojilerinin yaygınlaşması ile değişen örgüt yapılarında halkla ilişkilerin rolü: network örgüt yapılarına yönelik bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Quinn, R.E. ve Cameron, K. (1983). Organizational life cycles and shifting criteria of effectiveness: Some preliminary evidence. *Management Science*, 29(1), 33-51.
- Pielmuş, C. (2013). Between two cultures: From the military culture to university culture. Conclusions on the organisation for police officers' initial training. *Social-Behavioural Sciences*, 4(72), 374-382.



- Richardson, J. W. ve McLeod, S. (2011). Technology leadership in Native American Schools. *Journal of Research in Rural Education*, 26(7). Retrieved from <http://jrre.psu.edu/articles/26-7.pdf>.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri* (Çev. S. A. Öztürk). Eskişehir: ETAM.
- Rosovsky, H. (2008). *Üniversite: Bir dekan anlatıyor* (18. Baskı), (Çev. S. Ersoy). Ankara: TÜBİTAK.
- Rush, R. B. (2011). *Learning organization principles: The impact on a midwest state government as perceived by its employees* (Unpublished doctoral dissertation). Western Michigan University, Michigan.
- Sarıer, Y. (2010). Değerlere dayalı okul yönetimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(373), 30-37.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schulz, J. (2013). The impact of role conflict, role ambiguity and organizational climate on the job satisfaction of academic staff in research-intensive universities in the UK. *Higher Education Research ve Development*, 32(3), 464-478.
- Senge, P.M. (2011). *Beşinci disiplin* (15. Baskı), (Çev. A. İldeniz ve A. Doğukan). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sergiovanni, T. (2003) A cognitive approach to leadership. In Davies, B., ve WestBurnham, J. (eds), *Handbook of Educational Leadership and Management* (pp. 16 – 24). Edinburgh Gate: Pearson Education Limited.
- Sezgin, O. (2009). *Exploring the relationship between the concepts of organization culture, organizational justice and organizational citizenship behavior* (Unpublished doctoral dissertation). Yeditepe University, İstanbul.

- Siddique, A., Aslam, H.D., Khan, M. ve Fatima, U. (2011). Impact of academic leadership on faculty's motivation and organizational effectiveness in higher education system. *International Journal of Academic Research*, 3(3), 730-737.
- Sincar, M. ve Aslan, B. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 571 – 595.
- Smith, D. S. (2008). *The relationship between learning organizations and student achievement in middle schools* (Unpublished doctoral dissertation). University of LaVerne, California.
- Şahin, İ. (2001). Küreselleşme dijital teknoloji ve eğitimde yeni yaklaşımlar. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu Bildiri Metni*, Sakarya.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Ankara: Ekinoks.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: PegemA.
- Tanrıöğen, Z. M. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü ile ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Taşçıoğlu, H. (2010). *Örgüt kültürünün örgütsel adalete etkisi: bir örnek olay* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- TDK. (2015). *Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlüğü*. <http://www.tdk.gov.tr> adresinden 24 Haziran 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Tella, C.O., Ayeni, S.O. ve Popoola, S.O. (2007), Work motivation, job satisfaction, and organisational commitment of library personnel in academic and research libraries in Oyo State, Nigeria. *Library Philosophy and Practice*, April, 1-16. Retrieved from <http://www.webpages.uidaho.edu/~mbolin/tella2.pdf>

- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel.
- Turhan, M. (2010). *Kültür değişimleri* (6. Baskı). İstanbul: Çamlıca.
- Türkarlan, U. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin bilişim teknolojileri alanındaki yeterlik standartları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Türkmen, M. (2011). *Öznel iyiliğin yapısı ve anababa tutumları, özsaygı ve sosyal destekle ilişkisi: Bir model sınaması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Uslu, B. (2015). *Communication, climate and managerial flexibility regarding scholarly practices in universities and faculty's academic intellectual leadership: A structural equation modeling* (Unpublished doctoral dissertation). Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale.
- Ünal, M. (2012). Bilgi çağında değişim ve liderlik. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 32(1), 297-310.
- Veugelers, W., Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and practice*, 9(4), 377-389.
- Viitala, R. (2004). Towards knowledge leadership. *Leadership and Organization Development Journal*, 25(6), 528-544.
- Vries, D. K. M. ve Miller, D. (1986). Personality, culture, and organization, *Academy of Management Review*, 11(2), 266-279.
- Yamaç, K. (2009). *Bilgi toplumu ve üniversiteler*. Ankara: Eflatun.
- Yazıcı, S. (2001). *Öğrenen Organizasyonlar*. İstanbul: Alfa.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin.

- YÖK. (2015). *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı İstatistikleri*. <http://www.yok.gov.tr> adresinden 1 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Yücel, İ. (2007). *Öğrenen örgütler ve örgüt kültürü -bir uygulama-* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yücel, C., Acun, İ., Tarman, B. ve Mete T. (2010). A model to explore Turkish teachers' ICT integration stages. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(4), 1-9.



**Ekler**

## Ek A: Bilişim Liderliği Görüşme Formu

**Görüşülen:**

**Görüşmeci:**

**Tarih ve Saat (Başlangıç ve Bitiş):**

Sayın Akademisyen,

Bu görüşme formu, üniversitelerdeki akademik yöneticilerin, bilişim liderliği ile ilgili görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. İlgili form ile bilimsel bir çalışmanın nitel boyutuyla ilgili verilerin toplanacağı düşünülmektedir. Elde edilecek bilgiler, bilimsel amaçlar doğrultusunda değerlendirileceği için, kişisel bilgilerinizi ifade etmeniz gerekmemektedir. Araştırmaya katılımda gönüllülük esastır. Kapsam geçerliliğini sağlamak için tüm soruları yanıtlamanız büyük bir önem arz etmektedir.

İlginiz ve yardımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Okt. Mehmet Ulutaş (*mehmetulutas@comu.edu.tr*)

1. Örgütlerde etkili kararlar almak, örgütlerin devamlılığı için sürekli değişen koşullara uyum sağlamak, sahip olunan kaynakları arttırıp yetenekleri geliştirmek için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılması ve kurum içinde paylaşılabilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda yöneticilere ve özellikle liderlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Karmaşık bir örgüt olan üniversitelerde yönetici ve liderlere ne gibi sorumluluklar yüklenebilir? Örneklerle açıklayabilir misiniz?
2. Liderler, üyesi olduğu örgütte güven sağlamak, çalışanlarını motive etmek ve onlarla olan iletişimlerinde etkili olmak için teknolojik gelişmelerden yararlanmalıdır. Dolayısıyla liderler geleneksel özelliklerinden farklı birtakım özellik, beceri ve davranışlara sahip olmalıdır.

- d. Liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken özellikleri neler olabilir?
- e. Liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken becerileri neler olabilir?
- f. Liderlerin teknolojik gelişimlere paralel olarak sahip olması gereken davranışları neler olabilir? Örneklerle açıklar mısınız?
3. Yükseköğretimde “Bilişim liderliği” kavramı size ne ifade etmektedir? Açıklar mısınız?
4. Günümüzdeki yükseköğretimde yer alan akademik yöneticilerin sahip olması gereken bilişim liderliği ile ilgili yeterlikleri neler olabilir? Örnek vererek açıklar mısınız?
5. Liderlik en genel anlamda kendini izleyen birey ya da grupları etkileme süreci olarak tanımlanır. Akademik yöneticiler, kendini izleyenleri etkileme sürecinde bilişim liderliğini nasıl kullanabilir? Örneklerle açıklar mısınız?
6. Size göre akademik yöneticilerin sahip olması gereken “Bilişim Liderliği” kavramının alt boyutları neler olabilir? Liderlerin bu boyutlarla ilgili uygulamaları nasıl olmalıdır? Örneklerle kısaca açıklar mısınız?
7. Bilişim liderliğinin “bilgi ve iletişim” olmak üzere 2 ayrı boyutu olduğu öngörüldüğünde, bilişim liderliğinin “bilgi” boyutuna yönelik ne gibi uygulamaları olabilir? Bu uygulamaları örnek vererek açıklar mısınız?
8. Bilişim liderliğinin “bilgi ve iletişim” olmak üzere 2 ayrı boyutu olduğu öngörüldüğünde, bilişim liderliğinin “iletişim” boyutuna yönelik ne gibi uygulamaları olabilir? Bu uygulamaları örnek vererek açıklar mısınız?

## Ek B: Yükseköğretimde Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürü Anketi

Değerli Akademisyen,

“Yükseköğretimde Bilişim Liderliği, Öğrenen Örgüt ve Üniversite Kültürü Arasındaki İlişki” isimli doktora tezinde kullanılacak olan bu anket ile yükseköğretimde akademisyenlerin bilişim liderliği ve öğrenen örgüt algı düzeyleri arasındaki ilişkinin üniversite kültürü üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmaktadır.

Çalışmanın başarılı bir şekilde yürütülmesi için sizlerin katkıları büyük önem taşımaktadır. Yapılacak olan çalışma 2 sayfadan ve 57 maddeden oluşmaktadır. Uygulama yaklaşık 7-8 dakikanızı alacaktır. İşaretlemelemeleriniz başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Çalışmaya yapmış olduğunuz değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım...

Mehmet Ulutaş  
 Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
 mehmetulutas@comu.edu.tr  
 ulutasmehmet@gmail.com

### 1. Lütfen akademik unvanınızı belirtiniz?

(Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

- |               |                          |
|---------------|--------------------------|
| Prof. Dr.     | <input type="checkbox"/> |
| Doç. Dr.      | <input type="checkbox"/> |
| Yrd. Doç. Dr. | <input type="checkbox"/> |
| Öğr. Gör.     | <input type="checkbox"/> |
| Okt.          | <input type="checkbox"/> |
| Uzm.          | <input type="checkbox"/> |
| Arş. Gör.     | <input type="checkbox"/> |

### 2. Lütfen çalıştığınız alanı belirtiniz.

(Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

- |                           |                          |
|---------------------------|--------------------------|
| Fen Bilimleri             | <input type="checkbox"/> |
| Sosyal ve Beşeri Bilimler | <input type="checkbox"/> |
| Eğitim Bilimleri          | <input type="checkbox"/> |
| Sağlık Bilimleri          | <input type="checkbox"/> |



- Güzel Sanatlar
- Spor Bilimleri

### 3. Lütfen kıdeminizi belirtiniz.

(Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

- 0-5 yıl
- 6-10 yıl
- 11-15 yıl
- 16-20 yıl
- 21 yıl ve üzeri

### 4. Yöneticilik deneyiminiz var mıdır?

(Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

- Evet
- Hayır

### 5. Hangi pozisyonda yöneticilik deneyimine sahipsiniz?

Lütfen en üst pozisyonu belirtiniz.

(Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

- Rektör-Rektör Yardımcılığı
- Dekan-Dekan Yardımcılığı
- Müdür-Müdür Yardımcılığı
- Bölüm Başkanlığı-Bölüm Başkan Yardımcılığı
- Yöneticilik Deneyimine Sahip Değilim

### 6. Lütfen cinsiyetinizi belirtiniz.

(Sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

- Kadın
- Erkek

### 7. Lütfen çalıştığınız kurumun ismini yazınız.

---

Değerli Akademisyen, aşağıda yer alan araştırmanın 3 ölçeğinden ilki olan "Bilişim Liderliği" ölçeği, akademisyenlerin bilişim liderliği ile ilgili algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ölçekle ilgili olabilecek tanımlar şu şekildedir: Bilişim: İnsanoğlunun teknik, ekonomik ve toplumsal alanlardaki iletişimde kullandığı ve bilimin dayanağı olan bilginin özellikle elektronik cihazlar aracılığıyla düzenli ve akla uygun bir biçimde işlenmesi bilimi, enformatik. Bilişim Liderliği: İletişimi geliştirme amaçlı, bilginin kullanılmasında birey, grup ve örgütleri etkileme gücü. Ölçeği doldururken fakülte / yüksekokul yönetimini dikkate alınız.

### Bilişim Liderliği Ölçeği

Kurumdaki Yöneticim;

(Her satırda sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Bilişim teknolojilerinin riskleri konusunda kurum çalışanlarını bilinçlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sosyal aktörlerle (STK'ler, belediyeler, meslek odaları, dernekler vb.) gerçekleştirilen iletişimlerde bilişim teknolojilerinden yararlanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Bilgiye erişimde farklı araçları (bilgisayar, internet, mobil ortamlar vb.) kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Örgütsel süreçleri iyileştirmeye yönelik kullanılabilir teknolojilere ilişkin çevresindekileri bilinçlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sanal ortamda (sosyal medya, web sitesi vb.) çalıştığı kurumunu tanıtır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kurumunda herkesin yararlanabileceği teknolojik araçlar, kütüphane olanakları gibi bilgi altyapılarını oluşturma çabası içerisindedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Bilişim uygulamaları için gerekli etik davranışları tüm paydaşlarıyla birlikte belirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Düzenlenen toplantılarda bilişim teknolojilerinden yararlanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Yönetimde bilgi teknolojilerini faal bir şekilde kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Bilişim teknolojilerinin getirdiği yeniliklere karşı direnci azaltmak için bilgilendirici bir rol üstlenir.
11. Farklı disiplinlerden meslektaşları ile ilişkiler geliştirmede bilişim teknolojilerinden yararlanır.
12. Bilişim teknolojilerine ilişkin araştırma - geliştirme faaliyetlerine önem verir.
13. Çalışma arkadaşlarının öğrenen örgüt yapısına katkılarını arttıracak teknolojik olanaklar konusunda kendi tecrübelerini paylaşır.
14. Uluslararası ilişkiler geliştirmek için bilişim teknolojilerinden yararlanır.
15. Bilişim alanındaki gelişmeleri yakından takip eder.
16. Kurumsal vizyona katılımı artırmak için kurum çalışanlarının yararlanabilecekleri teknolojik araçlar konusunda yönlendirme yapar.
17. Kurumsal iletişim ağlarının kurulmasında bilişim teknolojilerinden yararlanılmasına öncülük eder.
18. Bilgi edinme sürecinde bilişimle ilgili eğitim faaliyetleri düzenler.

**Lütfen son sayfamızı da "Devam" butonuna tıklayarak cevaplayınız.**

Değerli Akademisyen, aşağıda yer alan ve uyarlanmış olan "Öğrenen Örgüt Ölçeği", akademisyenlerin öğrenen örgüt ile ilgili algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ölçekle ilgili olabilecek öğrenen örgüt kavramı şu şekilde tanımlanabilir: Örgütler, teknolojik gelişmeler sonucunda meydana gelen rekabetle birlikte yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişmelere adapte olabilmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorundadırlar. Bu nedenle örgütlerin geleneksel yapılarını değiştirip, bilgiye ulaşma, işleme ve değerlendirme yollarını örgütsel yapısına yerleştirerek yeniden yapılanmaları gerekmektedir. Öğrenen örgüt, geleneksel kuruluşlarda mevcut olmayan belli öğrenme yeteneklerini geliştirmek olarak tanımlanabilir. Ölçeği doldururken kendi kurumunuzu (fakülte / yüksekokul) dikkate alınız.

### Öğrenen Örgüt Ölçeği

Kurumumda;

(Her satırda sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Hatalar sistem dâhilinde pozitif büyüme fırsatları olarak görülür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Kurumdaki çalışmaların ve olayların gün gün geriye dönük olarak çalışanların iş takvimine işlenebilmesi için yeterli zaman ayrılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sürekli gelişme; yöneticiler, akranlar, veliler ve toplum tarafından beklenir ve yenilikçi bir şekilde ele alınır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Uygulama-eğitim ve öğrenme arasındaki fark açıkça anlaşılmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Bireyler veya bölümler tarafından yapılan yanlışlar, yapıcı öğrenme deneyimleri haline dönüştürülür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Yönetim vizyonları, tüm düzeylerde ortaya çıkmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve kurumun sürekli büyümesini engelleyen yönetim uygulamaları, işlemler, politikalar ile düzenlemeler kaldırılıp,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

uygulanabilir sistemler ve yapılarla değiştirilir.

8. Öğretim elemanları, kurum genelinde öğrenme sürecini yerine getiren birincil role sahip olarak görülür.

9. Tecrübeler onaylanır ve savunulur.

10. Yöneticiler; öğretim elemanlarının kendi kendilerini geliştirmeleri için onlara olanak sağlar.

11. İnsanlar kendi uzmanlık, yükümlülük ve çalışma şekillerinin ötesinde bir kurum bakışına sahiptir.

12. Her düzeydeki eğitimcilere kurum içi ve kurum dışında, etkin eğitim ve öğretim imkânlarına katılmak için fırsatlar verilir.

13. Herhangi bir şey yapmak için her zaman daha iyi bir yol bulma olasılığı genel bir düşüncedir.

14. Çalışanlar; yaratıcılık için esnek, gelişim sahibi ve kendi kapasitesini arttıran bireyler olarak görünürler.

15. Belli aralıklarla risk alınır, yenilikçilik ve yaratıcılık esastır.

16. İnsanlar kurumla birlikte kendi yeterliklerini de geliştirmek için sabırsızlanmaktadır.

Değerli Akademisyen, aşağıda yer alan ve araştırmanın son ölçeği olan "Örgüt Kültürü Ölçeği" ile akademisyenlerin, çalıştıkları kurumlarla ilgili algılarını ortaya koymak amaçlanmaktadır.

### Örgüt Kültürü Ölçeği

(Her satırda sadece bir seçeneği işaretleyiniz.)

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Çalıştığımız kurum birey ve grup amaçlarını kurum başarısı için birleştirmeyi hedefler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Kurumumuzda cezalandırılma korkusu, işlerin ve kuralların yerine getirilmesini sağlar/motive eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Kurumumuzda personelin kendini yetiştirmesi ve geliştirmesine önem verilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kurumumuz dış dünyadaki değişikliklerden çok kolay etkilenmeyecek, istikrarlı bir yapıya sahiptir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Kurumumuzda işlerin başarıya ulaşmasında; olaylara tepki hızı, duyarlılık ve yaratıcılık oldukça önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kurumumuzda grup kararından çok yöneticinin (bireysel) kararları üzerinde durulur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Kurumumuzda arkadaşlık ilişkilerine ve dostluğa önem verilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Kurumumuzda çalışma programları uzun vadeli yapılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Kurumumuzda işlerin başarıya ulaşmasında nüfuz, pozisyon veya kişisel güç yerine uzman gücü ön plandadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Kurumumuzdaki otokratik yapı (yönetimin baskıcı tutumu), çalışanlardan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

yükselen/yükselebilecek itirazları bastırır.

- |   |                          |                          |                          |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 11. Kurumumuzda kişilerin birbirine yardım etmesi önemsenir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Kurumumuzda iş rollerine, işi tatmin edici bir şekilde yapabilecek olan kişilerin seçilmesine önem verilir.                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Kurumumuzda başarıya ulaşmak için; bireysel ya da takım çalışması gibi her türlü çalışma tarzı benimsenir.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Kurumumuzda işler az sayıda kural ve işlemlerle yürütülür, var olan çoğu kural açıkça ifade edilmemiş, ima yoluyla gelişmiştir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Kurumumuzda nüfuz/güç/otorite tüm çalışanlar tarafından paylaşılır.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Kurumumuzdaki mevcut yapı çalışanlara, nereye kadar ilerleyebileceğini kestirme/öngörme imkânı sağlar.                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**Lütfen işaretlediğiniz maddelerin kaydolması için "Kaydet" butonuna tıklayınız.**

Saygıdeğer Akademisyen,

Araştırmamıza yapmış olduğunuz yardımlardan dolayı çok teşekkür eder, sizlere iyi çalışmalar dileriz. Sonuçlarla ilgili sizlere en kısa zamanda bilgi verilecektir. Saygılarımızla...

Mehmet Ulutaş  
 Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
 mehmetulutas@comu.edu.tr  
 ulutasmehmet@gmail.com

