



**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRETMEN ALGILARINA
GÖRE ENTELEKTÜEL SERMAYE İLE OKUL ETKİLİLİĞİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Esra Sezgin

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

KASIM, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Esra

Soyadı: SEZGİN

Bölümü: Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

İmza:

Teslim tarihi: 16 / 11 / 2018

TEZİN

Türkçe Adı: Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Algılarına Göre Entelektüel Sermaye ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı: The Analysis of Relationship Between Intellectual Capital and School Effectiveness According to Teachers' Perceptions in Secondary School Institutions

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Esra SEZGİN

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Esra SEZGİN tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Algılarına Göre Entelektüel Sermaye İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Sabri ÇELİK

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğretim Üyesi: Neslin İHTİYAROĞLU

(Eğitim Bilimleri ABD, Kırıkkale Üniversitesi)

Tez savunma tarihi: 14 / 11 / 2018

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Annem iğdem SEZGİN ve Babam Yusuf SEZGİN'e

TEŞEKKÜRLER

Tezimin başlangıç aşamasında danışmanlığımı yürüten Sayın Doç. Dr. Figen EREŞ'e ve tezimin tamamlanmasında bana zaman ayırarak derin bilgi ve görüşlerini benimle paylaşan, olumlu tutumuyla bana moral veren, kişiliği ve insanlara yaklaşımı açısından her zaman örnek alacağım değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca ders aldığım Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nın değerli hocalarına teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam sürecinde benden yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım Ayşe AKDENİZ, Muhammed İkbāl DİKÇE, Ülker POLAT ve Zehra KILIÇ'a teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimime başlamam noktasında beni motive eden, annem Çiğdem SEZGİN'e, babam Yusuf SEZGİN'e, kardeşlerim Kübra SEZGİN ve Sercan Ahmet SEZGİN'e teşekkür ediyorum.

Ve son olarak tez çalışmam için uygulama yaptığım okullarda bana yardımcı olan tüm öğretmen ve idarecilere sonsuz teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunarım.

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE ENTELEKTÜEL SERMAYE İLE OKUL ETKİLİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Esra Sezgin

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Kasım 2018

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin algılarına göre entelektüel sermaye ve okul etkililiği arasındaki ilişki düzeyi ve kişisel özelliklere bağlı algı farklılıklarını incelemektir. Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Araştırma modelinde, biri bağımsız/dışsal (entelektüel sermaye), biri bağımlı/içsel (okul etkililiği) olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerine (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle) bağlı 309 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapan 17074 öğretmen oluşturmaktadır. Evrene ilişkin örneklem tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntemle örnekleme 20 ortaöğretim kurumu alınmış ve 400 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Karakuş ve Çobanoğlu (2013) tarafından geliştirilen “Eğitim Örgütleri Entelektüel Sermaye Ölçeği” ile Hoy (2009) tarafından geliştirilen “Okul Etkililiği Ölçeği – School Effectiveness Index” kullanılmıştır. Toplanan veriler SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ilk olarak öğretmenlerin entelektüel sermaye ve okul etkililiği algı düzeylerini belirlemek için frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Entelektüel

sermaye ve okul etkililiğine yönelik görüşlerin cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü ANOVA ile test edilmiştir. Değişkenler arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Entelektüel Sermaye alt boyutlarının Okul Etkililiğini yordayıcılığı ise Çoklu Doğrusal Regresyon analizi yapılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın alt problemleri çerçevesinde ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin entelektüel sermaye algıları ve okul etkililiği algıları yeterli düzeydedir. Öğretmenlerin entelektüel sermaye ve alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin yapısal sermaye algıları ve entelektüel sermaye algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunurken, insan sermayesi ve ilişkisel sermayeye yönelik algılarında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca öğretmenlerin entelektüel sermaye ve alt boyutları ile ilgili algılarının kıdem değişkenine göre farklılaştığı, kıdemi fazla olan öğretmenlerin kıdemi düşük olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek entelektüel sermaye algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okullarının etkililiğine yönelik algıları cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre bir değişim göstermemekte, kıdem değişkenine göre ise farklılaşmaktadır. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek okul etkililiği algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre entelektüel sermaye ile okul etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Regresyon analizi sonuçlarına göre entelektüel sermaye bileşenlerinden yapısal sermaye algısının, okul etkililiği algısının güçlü bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Bunu sırasıyla ilişkisel sermaye algısı ve insan sermayesi algısı takip etmektedir. Araştırma sonucunda bulgulara dayalı olarak uygulayıcı ve araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, entelektüel sermaye, okul etkililiği.

Sayfa Adedi: xviii+108

Danışman: Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT

**THE ANALYSIS OF RELATIONSHIP BETWEEN INTELLECTUAL
CAPITAL AND SCHOOL EFFECTIVENESS ACCORDING TO
TEACHERS' PERCEPTIONS IN SECONDARY SCHOOL
INSTITUTIONS**

(Master Thesis)

Esra Sezgin

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

November 2018

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate relationship level between school effectiveness and intellectual capital according to teachers' perceptions in secondary schools and differences in perceptions of personal characteristics. The research is in the relational screening model. In the research model, there are two variables, one being independent/external (organizational justice perception) and one dependent/internal (perception of work integration). The universe of research is composed of 17074 teachers working in 309 official secondary schools affiliated to central districts of Ankara (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle) in the academic year of 2017-2018. The sample of the house was determined by stratified sampling method. By means of this method, sampling was done in 20 secondary school institutions and 400 teachers were reached. "Educational Organizations Intellectual Capital Scale" developed by Karakuş and Çobanoğlu(2013) and "School Effectiveness Index" developed by Hoy(2009) were used to collect data in the study. The

collected data were analyzed using the SPSS 24.0 program. In the analysis of the data, frequency, arithmetic mean and standard deviation values were first calculated to determine the teachers' perception levels of intellectual capital and school effectiveness. Independent samples were analyzed by t-test and one-way ANOVA, in which the views on intellectual capital and school effectiveness differed according to gender, seniority and educational status variables. Correlations between variables were examined by calculating Pearson Moments Product Correlation Coefficients. School effectiveness predictions of intellectual capital subscales were analyzed by using Multiple Linear Regression variables. According to the findings reached within the sub-problems of the research, Teachers' intellectual capital and school effectiveness perceptions are adequate. It was seen that teachers' intellectual capital and its subscales don't differ according to gender. While there is a marked/meaningful difference between teachers' intellectual capital and structural capital perceptions according to education status variable, any meaningful difference wasn't found between their perceptions for human capital and relational capital according to this variable. Besides, the findings in which teachers' perceptions related to intellectual capital and its subscales vary according to seniority variable and it was detected that teachers with more seniority had significantly higher intellectual capital than teachers with low seniority, were reached. Teachers' perceptions for their schools effectiveness don't differ according to gender and educational status variables, but vary in terms of seniority variable. It was found that teachers with more seniority had dramatically higher perception of school effectiveness than teachers with low seniority. There is a meaningful positive correlation between intellectual capital and school effectiveness perceptions in the study. According to the results of regression analysis, it is determined that structural capital perception which is one of intellectual capital components is a strong predictor of school effectiveness prediction. Respectively relational capital perception and human capital perception follow this. As a result of the research, some suggestions based on the findings were given to practitioners and researchers .

Key words: Teacher, intellectual capital, school effectiveness

Page Number: xviii+108

Supervisor: Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
İTHAF SAYFASI.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi.....	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Araştırmanın Varsayımları.....	7
Tanımlar	8
BÖLÜM II.....	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
Entelektüel Sermaye	9
Entelektüel Sermayenin Tanımı, Gelişimi ve Önemi.....	10
Entelektüel Sermayenin Unsurları.....	12

İnsan Sermayesi	14
Yapısal Sermaye	16
İlişkisel Sermaye	17
Entelektüel Sermaye ve Örgüt Performansı.....	20
Eğitim Kurumlarında Bilgi Yönetiminden Entelektüel Sermayeye Geçiş	21
Eğitim Kurumlarında Entelektüel Sermayenin Bileşenleri.....	22
Eğitim Kurumlarında İnsan Sermayesi	23
Eğitim Örgütlerinde Yapısal Sermaye	24
Eğitim Örgütlerinde İlişkisel Sermaye	25
Etkililik Kavramı	26
Etkili Örgüt.....	27
Etkili Okul	28
Etkili Okulun Özellikleri.....	30
Etkili Okulun Boyutları.....	32
Yönetici Boyutu.....	33
Öğretmen Boyutu	35
Öğrenci Boyutu	36
Okul ve Aile İlişkileri Boyutu	37
Okul Kültürü, İklimi ve Ortamı Boyutu	39
Okul Etkililiğini Ölçmeye Yönelik Modeller	41
Amaç Modeli	41
Kaynak-Girdi Modeli.....	42
Süreç Modeli	43
Doyum Modeli.....	43
Örgütsel Öğrenme Modeli	44
Meşruiyet (Yasallık) Modeli	45
Toplam Kalite Yönetimi Modeli.....	45
Hoy ve Ferguson'un Örgütsel Etkililik Modeli.....	46
Cameron'un Örgütsel Etkililik Modeli.....	46
Creemers'in Eğitimsel Etkililik Modeli.....	47
Scheerens'in Okul Etkililik Modeli.....	47
BÖLÜM III	48
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	48
Entelektüel Sermaye ile İlgili Çalışmalar	48

Yurt İçi Çalışmalar.....	48
Yurt Dışı Çalışmalar	50
Okul Etkililiği ile İlgili Çalışmalar	51
Yurt İçi Çalışmalar.....	51
Yurt Dışı Çalışmalar	53
BÖLÜM IV	55
YÖNTEM.....	55
Araştırmanın Modeli	55
Evren ve Örneklem	56
Veri Toplama Araçları	59
Eğitim Örgütleri Entelektüel Sermaye Ölçeği	60
Okul Etkililiği Ölçeği (School Effectiveness Index).....	60
Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları	61
Verilerin Toplanması.....	63
Verilerin Analizi.....	63
BÖLÜM V	65
BULGULAR VE YORUMLAR.....	65
Öğretmenlerin Algısına göre Ortaöğretim Kurumlarının Entelektüel Sermaye Düzeylerine Yönelik Bulgular.....	65
Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algılarının ve Alt Boyutlarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine göre İncelenmesi.....	69
Öğretmenlerin Algısına göre Ortaöğretim Kurumlarının Okul Etkililiği Düzeylerine Yönelik Bulgular.....	74
Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine göre İncelenmesi	75
Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algıları ile Okul Etkililiği Algıları Arasındaki İlişkilerin Araştırılması	77
Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algısı Alt Boyutlarının Okul Etkililiği Algısı Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılması.....	79
BÖLÜM VI	80
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	80
Öneriler	86
Araştırmacı İçin Öneriler	87
Uygulayıcı İçin Öneriler.....	87
KAYNAKLAR.....	89

EKLER.....	101
Ek 1. Veri Toplama Araçları	102
Ek 3. Okul Etkililiği Ölçeği İzin İsteği	106
Ek 4. Araştırma İzni	107
Ek 5. Uygulama Yapılan Okul Listesi.....	108



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Entelektüel Sermayenin Sınıflandırılması</i>	13
Tablo 2. <i>Ankara İli Merkez İlçelerinde Bulunan Resmi Ortaöğretim Kurum ve Öğretmen Sayısı</i>	56
Tablo 3. <i>İlçelere Göre Örnekleme Yeri Alan Ortaöğretim Kurum ve Öğretmen Sayıları</i> ..	58
Tablo 4. <i>Öğretmenlerin Cinsiyet, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımları</i>	59
Tablo 5. <i>Entelektüel Sermaye Ölçeği Alt Boyutlar, Madde Numaraları ve Madde Sayıları</i>	60
Tablo 6. <i>Faktör Analizine Uygunluk İçin KMO Ve Bartlett Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 7. <i>Ölçeklerde Yeri Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri</i>	62
Tablo 8. <i>Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Katsayıları</i>	62
Tablo 9. <i>Korelasyon Katsayısının Değerlendirilmesine Yönelik Sayısal Sınırlar</i>	64
Tablo 10. <i>Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algılarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	66
Tablo 11. <i>Entelektüel Sermaye Algısının Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler</i>	68
Tablo 12. <i>Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algıları ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)</i>	69
Tablo 13. <i>Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algısı ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Karşılaştırılması (t- Testi Sonuçları)</i>	70

Tablo 14. Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algıları ve Alt Boyutlarının Kıdeme göre Tanımlayıcı İstatistikleri.....	71
Tablo 15. Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algılarının Kıdem Değişkenine göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları).....	72
Tablo 16. Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikleri.....	74
Tablo 17. Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Cinsiyete Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları).....	75
Tablo 18. Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Eğitim Durumu Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları).....	75
Tablo 19. Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Kıdeme göre Tanımlayıcı İstatistikleri	76
Tablo 20. Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Kıdem Değişkenine göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları).....	76
Tablo 21. Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algısı Alt Boyutları İle Okul Etkililiği Algısı Arasındaki İlişki Katsayıları (N=400).....	77
Tablo 22. Entelektüel Sermaye Algısı İle Okul Etkililiği Algısı Arasındaki İlişki (N=400)	78
Tablo 23. Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algısı Alt Boyutlarının Okul Etkililiği Algısı Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi.....	79

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Entelektüel sermayenin bileşenleri.	13
<i>Şekil 2.</i> İnsan sermayesinin bileşenleri..	15
<i>Şekil 3.</i> Müşteri sermayesinin oluşum aşamaları	19
<i>Şekil 4.</i> Entelektüel sermaye ve örgütsel performans..	20

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu
r^2	Determinasyon Katsayısı
N	Frekans
p	Anlamlılık Düzeyi
r	Güvenirlilik İndeksi
S	Standart Sapma
sd	Serbestlik Derecesi
t	Dağılım Değeri
$\bar{X}$	Aritmetik Ortalama

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemine, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Problem Durumu

Toplumların sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan kalkınmalarını sağlamak açısından nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi öncelikli toplumsal sorunlardan birisi olarak değerlendirilir. Bu nedenle eğitim sistemlerinin amaçlarına ulaşması bağlamında eğitim örgütleri de özel bir öneme sahiptir. Eğitim sistemleri genel olarak bireyin yaşamını dengeli ve etkili bir şekilde devam ettirebilmesini ve aynı zamanda topluma yararlı ve yaratıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesini sağlamayı hedefleyen bir araçtır (Gökçe, 2002, s. 112).

Bir eğitim örgütü olarak okulların, bireyi bireyselleştirme, toplumsallaştırma ve eğitim-öğretimi gerçekleştirme gibi temel işlevleri vardır. Okul her şeyden önce; öğrenciler, öğretmenler, veliler, çalışanlar ve toplum için öğrenme yeridir. Okulların toplum için taşıdığı anlam ve gerçekleştirmesi gereken amaçlar çağımızın şartlarına göre farklılaşmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Toplumların okullardan beklentilerinin giderek artmasına karşın okulların bu beklentileri gerçekleştirmede çok da yeterli olduğu söylenemez. Bu nedenle yeterli olmadığının ayırımında olan ülkeler okulların etkililiğini artırma konusunda çeşitli girişimlerde bulunurlar (Pehlivan, 1999). Bu alanda yapılan

alışmalar, okulların başarı konusunda gösterdikleri farklılıklarla ilgili özelliklerin değerlendirilmesi sonucunda etkili okul kavramını ortaya çıkarmıştır.

Okul ve eğitim açısından etkililik; okulun girdileri, okul programları, okul ve sınıf içi süreçler, okulun ıktıları, okulun içinde yer aldığı dış evre ele alınarak tanımlanabilmektedir. Okulun etkililik düzeyi öğrencilerin eğitimsel başarı düzeyleri ile ölçülür (Ostroff ve Schmitt, 1993, s. 1348). Etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, uygun öğrenme çevresinin yaratıldığı bir okuldur (zdemir, 2000, s. 36). Etkili okul tüm öğrencilerin öğrenebileceği felsefesine dayanır. şışman (2004) etkili ya da başarılı okulu, amaçlarını st düzeyde gerçekleştirebilen okul olarak tanımlamıştır (s. 38).

Etkili okulların temel özelliği sıradan öğretimin dışında farklı bir ğretim ortamına sahip olmasıdır. Bu okulların yöneticileri temel becerilerin geliştirilmesine önem veren, sürekli öğrenme ve gelişimi izleyen, değerlendiren bir ğretim lideri özelliği gösterirler. Okulun gerçekleştirebileceği, yüksek hedefler belirlenirken, öğrenmeye en uygun ortamların oluşturulmasına önem verirler (şışman, 2002, s. 136). Etkili okul yöneticileri eğitim ğretim faaliyetlerine katılır, öğretmenlere ve diğer okul personeline gerekli kaynakları sağlar, okulda etkili bir iletişim sisteminin kurulmasında önderlik eder, okul paydaşları arasında güçlü bir iletişim ve etkileşim sağlar (zdemir ve Sezgin, 2002, s. 281). Balyer (2013)'in okul yöneticilerinin öğretimin kalitesi üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı araştırma sonuçlarına göre; müdürlerin ğrenci ve öğretmenlerle ğretim konularında konuşmaları, geribildirimde bulunmaları, iyi bir model olmaları, öğretmenleri mesleki gelişimleri için teşvik etmeleri, ğretim ve öğrenmeyi vurgulamaları, öğretmenler arası ilişki ve işbirliğini desteklemeleri gerekmektedir (s.202).

Etkili okul hareketi, mükemmel okulu yaratma yollarını bulmak olarak algılanabilir. Mükemmel okul, sadece öğretmenlerin kaliteli eğitim ve öğretime adanmışlığı ile sağlanamaz; her şeyden önce sağlıklı bir okul iklimi ve kültürü ile gerçekleştirilebilir (Balcı, 2011, s. 50). Etkili okul olmak mevcut kaynaklarla daha iyi sonuçlara ulaşmayı ifade eder. Etkili okul, okuldaki eğitime temel olan şeylere sürekli vurgu yapılmasını öngörmektedir (Helvacı ve Aydoğan, 2011, s. 45).

Eğitim bir ekip işidir ve artık sadece okulların değil herkesin sorumluluğundadır. Aile, okul, Milli Eğitim Müdürlüğü ve toplum bir ekip olarak işbirliği içinde çalışmalıdır

(Akbaba-Altun ve Çakan, 2008, s. 168). Paydaşların birbiri ile iletişimi ve bu ilişkilerin yönetimi okul etkililiği ile ilişkili olduğu söylenebilir. Mortimore (1993)'a göre okulun başarısında yani etkililiğinde duyarlı yönetici, öğretmen ve öğrencilerin dikkatli yönetimi, öğrencilere özen gösterme, çevrenin kalitesi ve okulun pozitif kültürü etkilidir (Mortimore'dan aktaran Balcı, 2011, s. 37).

Topluma en yakın öğretim kurumları okullardır. Öğrencilerle yüz yüze olanlar ise öğretmenlerdir. Öğretmenlerin başarısı okulları, okulların başarısı eğitim kurumlarını, eğitim kurumlarının başarısı da eğitim sistemini başarıya götürecektir (Can, 1998, s. 67). Okullar işlevlerini öğretmenleri vasıtasıyla yerine getirirler. Etkili öğretimi sağlayan temel etkenler öğretmen ve öğrencidir (Balcı, 2011, s. 130). Eğitim sisteminin başarısı nitelikli olarak yetişmiş öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenler eğitim durumlarının düzenlenmesinden ve yürütülmesinden birinci derecede sorumlu kişilerdir. Nitelikli öğretmenlerin genel kültürü, alan bilgisi ve pedagojik donanımı üst seviyede olmalıdır. Öğretmen, yetiştirdiği bireylerin başarıları ile toplumu geliştirebilir. Doveston (1985) etkili öğretmeni; sınıfı başarılı, öğrenciler ile iyi ilişkiler içinde bulunabilen, sunduğu konuya yönelik öğretim stratejisi geliştirebilen, yeni öğretim teknik ve kaynaklarını kullanan öğretmen olarak ifade etmiştir (Doveston'dan aktaran Dilekmen, 2008, s. 213).

Öğretmenlik bir model olma, bilişsel ve duyuşsal davranışları ve bunun yansımalarını bizzat davranış, tutum ve ilişkilerde gösterme mesleğidir. Etkililik, bir anlamda bu nitelikleri kazanmaktır. Etkililik amaçlara en yüksek düzeyde ulaşabilmek, bununla da yetinmeden beklentilere göre sürekli değiştirerek geliştirmektir. Öğretmenin etkililiği ise, amaçlarını açıkça belirlemesi, yeterliklerinin farkında olması, program planlaması ve sınıf yönetimi konusunda yetişmiş olması, sürekli değişmeye, gelişmeye açık olması demektir (Can, 1998, s. 68). Öğretmenlerin kendilerini değişim ve gelişime hazırlamaları gerekmektedir.

Öğretmenin kalitesi ile eğitimin ve eğitim örgütünün hizmet kalitesi arasında doğrudan ilişki söz konusudur. Donanımlı öğretmen, eğitim örgütünün sahip olabileceği en önemli sermayelerden birisidir. Eğitim örgütlerinin nitelikli bir yapıya kavuşabilmeleri ancak sahip oldukları kaliteli insan sermayesi, güçlü bir yapısal sermaye ve olumlu ilişkileriyle, çevrelerini eğitimin amaçları doğrultusunda yönlendirebilme özellikleri ile gerçekleşebilmektedir. Eğitim örgütleri, yüksek kalitede ve çok sayıda hizmet üretebilmek için bu unsurlara sahip olmalıdır (Çobanoğlu, 2013, s. 3).

Hem insanın sahip olduğu bilgi, hem örgütün sahip olduğu sistemin işleyiş bilgisi, hem de örgütün çevresi ile ilişkisinden doğan kullanışlı bilginin tamamı literatürde entelektüel sermaye olarak ifade edilmektedir (Karakuş, 2008, s. 343). Entelektüel sermaye kavramından ilk defa Thomas Stewart tarafından 1991 yılında yazılan “beyin gücü” adlı makalede bahsedilmiştir. Stewart (1997) entelektüel sermayeyi örgütlerde zenginlik yaratmak için kullanıma sokulabilen bilgi, enformasyon, entelektüel mülkiyet ve deneyimler olarak tanımlamıştır (s. 12). Entelektüel sermaye, bütün ekonomik ve sosyal yapıların ürünlerine ve hizmetlerine katkıda bulunarak, amaçladıkları değerleri oluşturmaya imkân sağlayan insan kaynağı, bilgi, deneyim, yetenek gibi maddi olmayan varlıklarının; bu yapıların birbirleriyle ve hedef kitleleri ile olan ilişkilerinin çıktılar üzerindeki etkisini belirleyen altyapı, süreç ve sistemler bütünüdür (Akyüz, 2011, s.36).

Entelektüel sermayenin belli bir kurum için katma değer ifade etmesi ve kurumlar arası rekabette avantaj sağlayabilmesi için, o kurumu diğerlerinden üstün kılıcı nitelikte bazı ayırıcı özellikler taşıması gereklidir (Stewart, 1997, s. 20). Bu bakış açısı ile Stewart (1997) entelektüel sermayenin temel boyutlarını; müşteri sermayesi, insan sermayesi ve yapısal sermaye olarak ele almıştır. İnsan sermayesini; bireylerin müşterilere çözümler sunması için gerekli yetenekler, yapısal sermayeyi; kuruluşun piyasa gereklerini karşılamasını sağlayan örgütsel yetenekler ve ilişkisel sermayeyi de kuruluşun iş yaptığı insanlarla ve etkileşim içinde bulunduğu diğer kişi ve kuruluşlarla olan ilişkilerinin değeri şeklinde tanımlamaktadır (s. 95).

Günümüzde örgütlerin fiziksel varlıklarının yanında, çalışanların beyin gücü, bilgi yönetimi, bilgi sermayesi, mesleki zekâ ve öğrenen organizasyonlar olarak bilinen entelektüel sermaye unsurları önemli varlık unsurları arasındadır (Akmeşe, 2008, s. 309). Geleneksel üretime dayalı sistemden bilgiye dayalı ekonomik sisteme geçilmesi örgütlerin entelektüel sermayelerinin önemini arttırmıştır (Şahin ve Alabay, 2011, s. 250). Bilgi üretimi, değer oluşturma süreçlerinin bir parçası haline gelmiştir. Microsoft gibi firmaların gerçek maddi varlıklarından daha çok sahip olduğu entelektüel varlıklar ve bu varlıkların gelire dönüştürebilme yeteneğinden elde edilmektedir (Kayalı, Yereli ve Ada, 2007, s. 69). Fortune Dergisi’nin yaptığı bir araştırmada en iyi 10 şirket belirlenmiştir. Bu şirketlerin ortak özellikleri ise entelektüel sermayeye verdikleri önem olduğu ortaya çıkmıştır. Entelektüel sermayenin etkin şekilde yönetilmesi örgütlerin performansını arttırarak katma değer üretmiş ve piyasada rekabet üstünlüğü sağlamıştır (Akyüz, 2011, s. 113).

Dünyadaki yapısal değişimler sonucu ortaya çıkan uluslararası rekabet ortamında Türkiye'nin çağı yakalamak için köklü yapısal değişim ve toplumsal dönüşümlere gereksinme duyması olasıdır (Demirbolat- Ottekin, 2005, s.63). Bu doğrultuda entelektüel sermayenin önemi büyüktür. Son yıllarda yapılan bilimsel çalışmalarda örgütlerin performansında entelektüel sermayenin rolü vurgulanmaktadır. Bugün ön planda olan pek çok eğitim örgütü maddi gücü ile değil entelektüel sermayeleri sebebiyle öne çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinde entelektüel sermaye ile ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin okulda çalışma süresi, ders dışında okulda geçirilen sürenin insan sermayesini arttırdığı görülmüştür (Karakuş ve Çobanoğlu, 2013, s. 177). Benzer şekilde öğretmenlerin aynı okulda beraber çalışma süreleri arttıkça, onların birbirlerine olan bağlılıklarının da arttığını saptamışlardır. Öğretmenlerin beraber daha fazla zaman geçirmeleri, okulun sosyal sermayesini artırdığı gibi bütün boyutlarıyla okulun entelektüel sermayesini de artırmaktadır. Ayrıca okulda ders saatleri dışında zaman geçiren bir öğretmenin okulun daha başarılı olabilmesi için nelerin yapılabileceğini düşüneceği, bunu çevresi ile paylaşacağı ve okula katkıda bulunduğu görülmüştür (Ekinci ve Karakuş, 2011, s. 550). Bu çalışmalar ışığında eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşmasının ve çok hızlı bir şekilde değişen çevresel beklentilere cevap verebilmesinin sahip olduğu entelektüel sermaye düzeyi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Gün geçtikçe önem kazanan entelektüel sermaye kavramının eğitim örgütleri açısından da değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu sebeple bu çalışmada resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okulların entelektüel sermaye düzeyleri ile etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin algılarına göre entelektüel sermaye ile okul etkililiği arasındaki ilişki düzeyini belirlemek ve entelektüel sermayenin okul etkililiğini ne derecede yordadığını saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermaye düzeyleri nedir?

2. Entelektüel sermayenin alt boyutları olan insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye bağlamındaki öğretmen algıları;
 - a) Cinsiyet,
 - b) En son mezun olunan okul ve
 - c) Kıdem değişkenlerine göre farklılaşma mıdır?
3. Öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumlarının okul etkililik düzeyleri nedir?
4. Ortaöğretim kurumlarının okul etkililik düzeylerine yönelik öğretmen algıları,
 - a) Cinsiyet
 - b) En son mezun olunan okul ve
 - c) Kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin algılarına göre ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermaye düzeyleri ile okul etkililiği arasında bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin algılarına göre ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermaye alt boyutları olan insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye okul etkililiğinin anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Önemi

Eğitimin toplumsal, siyasal ve ekonomik işlevleri vardır. Okulların bu işlevleri yerine getirmede başarısız olması, toplumun eğitime olan güvenini azaltmaktadır. Bu nedenle, eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşma konusunda etkililiklerinin sağlanması önemli bir sorun olarak görülmektedir. Eğitim örgütlerinin hedeflerini gerçekleştirebilmeleri entelektüel sermaye düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenler, okulların çevresel koşullara ayak uydurabilmesi için çalıştıkları eğitim kurumunun entelektüel sermayesinin ve örgüt içi faaliyetlerin artmasını sağlayarak okulun gelişimine katkıda bulunabilirler. Etkili okul olmak daha fazla kaynağa sahip olmak anlamına gelmez, mevcut kaynaklarla daha iyi sonuçlara ulaşmayı ifade etmektedir (Helvacı ve Aydoğan, 2011, s. 45). Entelektüel sermaye ise kullanışlı bilginin örgüt tarafından sahiplenilerek depolanması ve örgüte yarar sağlayacak şekilde yeniden

kullanılmasını sağlama becerisidir (Güngör ve Celep, 2016, s. 932). Amacı okulların entelektüel sermaye düzeyi ile okulun etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemek olan bu çalışma ile öğretmenlerin algılarına göre okulların entelektüel sermaye düzeyleri, entelektüel sermayenin hangi değişkenlere göre farklılaştığı, eğitim örgütlerindeki entelektüel sermayesinin örgüt etkililiği üzerindeki etkisi ve entelektüel sermayenin okul etkililiğini yordama düzeyi belirlenmek istenmiştir.

Yapılan literatür taramasında, Türkiye’deki ortaöğretim kurumlarında entelektüel sermaye düzeyi ve bunun okul etkililiğiyle ilişkisini araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu özelliği açısından araştırma orijinal bir çalışma niteliğine sahip olup, ortaöğretim kurumlarının etkililiği ve performanslarına ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma bulgularının; ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere, okul yöneticilerine, MEB’in ar-ge birimine, öğretmen yetiştiren YÖK’e bağlı üniversitelere okulların entelektüel sermaye düzeylerinin okulun başarısını ne şekilde etkilediği ve ne gibi önlemler alınabileceği hakkında katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyleri ile ilgili veriler Karakuş ve Çobanoğlu (2013) tarafından geliştirilen Eğitim Örgütleri Entelektüel Sermaye Ölçeği; okul etkililiği algılarına yönelik veriler ise Hoy (2009) tarafından geliştirilen Okul Etkililiği Ölçeği (School Effectiveness Index) ile toplanmıştır. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara ili merkez ilçelerinde resmi ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma kurumun entelektüel sermayesinin okulun etkililiğinde fark yaratacağı ve araştırmaya katılan öğretmenlerin düşüncelerinin kendi algılarını doğru bir şekilde betimleyeceği varsayımı ile gerçekleştirilmiştir.

Tanımlar

Etkili Okul:Çocukları, bedensel, zihinsel ve duygusal yönden geliştirip onları gelecekteki rollerine hazırlayabilen işlevsel okullardır (Balcı, 2011).

Entelektüel Sermaye: Zenginlik yaratmak üzere kullanıma sokulabilen; bilgi, enformasyon, entelektüel mülkiyet ve deneyim gibi entelektüel varlıklardır (Stewart, 1997).

İnsan Sermayesi: Örgüt üyelerinin bilgi birikimi, problem çözme yetenek ve kapasiteleri, yaşam felsefeleri, yaratıcılık, girişimcilik ve liderlik yetenekleri, onların yönetim süreçlerinde ortaya koydukları fonksiyonları ve bu fonksiyonların nitelikleridir (Kanıbir, 2004).

Yapısal Sermaye: Çalışanların en iyi entelektüel performansı gösterebilmeleri için onları destekleyen ve buna bağlı olarak örgütlerin en iyi performansı göstermesini sağlayan yapıdır (Bontis, 1998).

İlişkisel Sermaye: Örgütün çevresi ile olan ilişkilerini düzenleyen ve yöneten tüm unsurlardır (Bozbura ve Toraman, 2004).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma ile ilgili olarak entelektüel sermaye ve okul etkililiği kavramlarının tanımlarına, gelişimlerine, entelektüel sermayenin unsurlarına ve okul etkililiğini ölçme modellerine yer verilmiştir.

Entelektüel Sermaye

Bilgi toplumuna geçiş sürecinde işletmelerde üretimin temeli olan hammadde, yerini bilgiye bırakmaktadır. Bilgi doğru kullanılabildiğinde değer yaratabilen bir işleve sahiptir. Gelecekte bilgiye sahip olabilen, bilgiyi yaratabilen ve onu etkin kullanabilen kurumların başarılı olacakları düşünülmektedir. Başarı ancak bilgiye hükmetmekle mümkün olacaktır (Bozbura, 2003, s.2). Üretim kavramının ortaya çıktığı zamandan beri var olan bilgi, son yıllarda bilgi teknolojilerine dayalı endüstrilerin gelişmesiyle üretilen ürün ve hizmetlerin değerlerinin geleneksel muhasebe sistemlerinde tam olarak gözükmemesi sonucu, işletmelerin defter değerleriyle piyasa değerleri arasındaki farkın giderek açılmasına ve bu kaynağın fark edilmesine neden olmuştur (Emrem, 2004, s.2). Bilgi, yeni bir dönüşüme öncülük etmektedir ve bu dönüşüm sürecinde katma değer üretecek bilgiye işaret eden kavram entelektüel sermaye olarak ifade edilmektedir (Kandemir, 2008, s.27).

Kurumların kendilerini geliştirebilmeleri, çağa ayak uydurabilmeleri, çalışanlar ile kurum arasında bağ kurabilmeleri ve kurumun devamlılığını sağlayabilmeleri için entelektüel varlıklara ve bu varlıkları geliştirmeye ihtiyaçları vardır. Kurumların gelişmesi ve değişmesini günümüzde bilgi ve teknolojiye ayak uydurabilme kapasiteleri sağlamaktadır.

İşletmelere katma değer sağlayan ve piyasa değerlerinin oluşumunda rol oynayan değer, entelektüel sermaye olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydemir, 2008, s.92). Bu kavram, işletmelerin faaliyet süreçlerini kapsayan, bilgiye dayalı iş yapma tarzı ile rekabet gücü kazanımında önemli rol oynayan elle tutulamayıp, gözle görülemeyen varlıkların önemine dikkat çekmektedir (Kandemir, 2008, s.34).

Entelektüel sermaye kuruma değer katan, rakiplerinin elinde olmayan, taklit edilemeyen ve alternatifi olmayan bir sermaye türüdür (Demir ve Demirel, 2011, s.100). Kurumlarda tüm süreçlerin işleyişinde büyük öneme sahip olan insan sermayesi ise kuruma yönelik aidiyet duygusu yaratmalıdır. Böylece, bireylerin yetenekleri örgütsel işleyişte kalıcı bir etki sağlayacaktır (Kanıbir, 2004, s.81). Her kurumun kendine özgü entelektüel sermayesi vardır. Fakat asıl önemli olan bu sermayeyi gün yüzüne çıkarabilmek ve en etkili şekilde kullanabilmektir. Kurumların entelektüel sermaye varlıkları, yeterli düzeye ulaşabilmişse ve üretkenlik yeteneğine sahipse başarılı olarak değerlendirilebilir (Gümüştekin, 2004, s.209).

Entelektüel Sermayenin Tanımı, Gelişimi ve Önemi

İşletmeler açısından entelektüel sermaye kavramının ön plana çıkması 1991 yılında Thomas Stewart'ın "Brainpower" adlı makalesinin yayınlaması ile olmuştur. Stewart'ın 1997 yılında yazdığı "Entelektüel Sermaye: Kuruluşların Yeni Zenginliği" adlı kitabı alanda yazılmış en önemli kaynak olarak kabul görmektedir (Baş, Yangil ve Aygün, 2014, s.209). Kurum çalışanları tarafından bilinen ve kuruma rekabet üstünlüğü kazandıran her şeyin toplamı entelektüel sermayedir (Stewart, 1997, s.24). Daha geniş bir tanımla, zenginlik yaratmak üzere kullanıma sokulabilen entelektüel varlıklardır; yani bilgi, enformasyon, entelektüel mülkiyet ve deneyimdir (Stewart, 1997, s.28). Stewart'ın, diğer bir tanımına göre entelektüel sermaye "insan beyninde gömülü olan yetenek, beceri ve uzmanlık" olarak sayılabilir (Stewart, 1997, s. xii). Arıkboğa entelektüel sermayeyi düşünce birikim kapasitesi olarak ifade etmektedir (Arıkboğa, 2003, s.73).

Richard Petty ve James Guthrie'ye göre entelektüel sermaye sadece işletme için değer yaratan maddi olmayan varlıklardan oluşur (Petty ve Guthrie, 2000, s.158). Annie Brooking entelektüel sermayeyi; işletmenin faaliyetlerini gerçekleştirmesini sağlayan maddi olmayan varlıkların tümü ve işletmelerin piyasa değerleri ile maddi varlıklarını

yenileme değeri arasındaki fark olarak açıklamıştır (Brooking, 1997, s.364). Sullivan (1998) ise “kara dönüştürülebilen bilgidir ve bu bilgi, işletmenin fikirleri, yenilikleri, teknolojileri, genel bilgileri, bilgisayar programları, dizaynları, veri kullanma yetenekleri, ilişkileri, süreçleri, yaratıcılığı ve yayınlarının tümü” olarak tanımlamıştır (Sullivan, 1998, s.4). Daniel Andriessen maddi olmayan varlık olarak tanımladığı entelektüel sermayeyi beş kategoriye ayırmıştır. Bunlar; beceriler ve gizil bilgi, kolektif değerler ve normlar, teknoloji ve açık bilgi, yönetim süreçleri ve doğuştan gelen özel yeteneklerdir (Andriessen, 2001).

İlk entelektüel sermaye yöneticisi Edvinsson, entelektüel sermayeyi değere dönüşebilen bilgi olarak tanımlamış ve kurumların entelektüel sermayesini; bilgi, bilgiyi uygulayabilme, teknoloji, müşteri ile ilişkiler ve profesyonel yetenekler gibi işletme pazarındaki rekabette avantaj sağlayan bir varlık olarak görmektedir (Edvinsson, 1997, s.368). İşletmenin sahip olduğu değerleri, etkinlikleri ve kaynakları betimleyen bir kavram olan soyut varlıklar, mevcut durumda somut bir maddi değer ifade etmeyen, alınıp satılması çok güç olan ve gelecek adına ekonomik faydalar vadeden maddi olmayan varlıklardır. Yani, örgütün kendine özgü sistemlerinde ve iş görenlerin deneyimlerinde saklı olan bilgilerdir (Karakuş, 2008, s.335). Entelektüel sermaye, bütün ekonomik ve sosyal yapıların ürünlerine ve hizmetlerine katkıda bulunarak amaçladıkları değerleri oluşturmaya imkân sağlayan insan kaynağı, bilgi, deneyim, yetenek gibi maddi olmayan varlıklardır. Bununla birlikte bu yapıların birbirleriyle ve hedef kitleleri ile olan ilişkilerinin çıktılar üzerindeki etkisini belirleyen altyapı, süreç ve sistemler bütünüdür (Akyüz, 2011, s.36).

Maddi varlıklar günümüzde yerini entelektüel varlıklara bırakmaktadır. Örgütler için hayati önem taşıyan bilgi, üretim faktörlerini doğrudan etkileyerek niteliklerini ve verimliliklerini şekillendirmektedir (Arıkboğa, 2003, s.70-71). Buradan yola çıkılarak entelektüel sermaye, kurumun sahip olduğu tüm maddi olmayan varlıkları içinde barındıran entelektüel varlıkların yarattığı değer olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda, geleceğe yönelik stratejik hedefleri olan kurumların mevcut maddi varlıklarının yanı sıra entelektüel varlıklarına da önem verir hale gelmeleri gerekmektedir (Kandemir, 2008, s.27).

Galbraith, entelektüel sermayenin sadece insan zekâsından kaynaklanmadığını belirterek gerçekleştirilen entelektüel faaliyetlerin bütünü olduğunu savunmaktadır (Galbraith'den

aktaran Pena, 2002, s.180). Bu doğrultuda entelektüel sermaye sadece maddi olmayan varlıklardan ibaret değildir. İşletmenin amaçlarına ulaşmasını kolaylaştıran bir süreçtir (Ercan, Öztürk ve Demirgümüş, 2003, s.101). İşletmenin yeni fikirlerini ürünlere ve hizmetlere dönüştürebilme yeteneğidir (Karacan, 2004, s.184).

Araştırmacıların yaptığı tanımların ortak özelliklerine göre entelektüel sermayenin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Altan, 2014, s.20-21);

- Entelektüel sermayenin kaynağı bilgidir.
- Kullanılan bilginin değer yaratması gerekir.
- Bilgi kullanıldığı sürece entelektüel sermayeye dönüşebilir.
- Entelektüel sermaye maddi olmayan varlıklardan kaynaklanır.

Entelektüel sermaye, günümüz ekonomisi için yaşamsal önem taşımaktadır. Entelektüel sermayenin sonuçları maddidir, ama bu kavram maddi olmayan bir varlıktır (Şamiloğlu, 2002, s.79). Bu kavramın günümüzde giderek önem kazanmasının altında yatan nedenler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Guthrie, 2001, s.28);

- Bilgi toplumunun ortaya çıkması ve bilgi teknolojilerinde yaşanan devrim,
- Bilginin giderek öneminin artması ve yeni ekonomik düzenin temel unsurunun bilgi olması,
- Bir ağ yapısı içerisindeki ilişkilerin yeni boyutlar kazanması,
- Yeniliğin ve yaratıcılığın rekabetin başlıca faktörleri olmasıdır.

Entelektüel Sermayenin Unsurları

Kapsamlı bir kavram olan entelektüel sermayeyi tanımlama ve sınıflandırma konusunda birçok araştırmacının farklı bakış açılarından kaynaklı farklı tanımlar yapılmıştır. Sınıflandırılması konusunda fikir birliği olmamasına rağmen birbirine benzer ve birbirini tamamlayıcı unsurlara yer verilmiştir. Entelektüel sermayenin bileşenlerini ve içeriğini gösteren literatüre girmiş çeşitli sınıflamalar şu şekildedir:

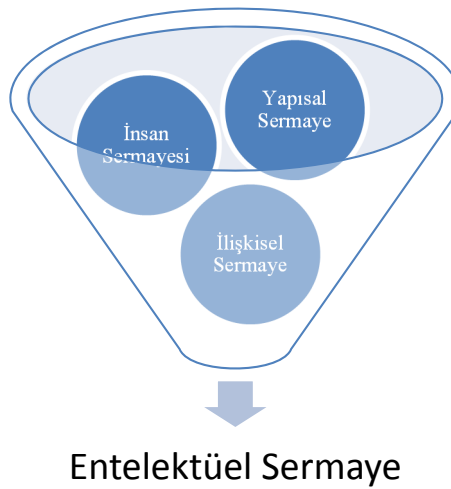
Tablo 1

Entelektüel Sermayenin Sınıflandırılması

Yazar	Ülke	Sınıflama
Saint-Onge (1996)	Kanada	Beşeri, Yapısal ve İlişkisel
Stewart (1997)	Amerika	Beşeri, Yapısal ve İlişkisel
Sveiby (1997)	Avustralya	Çalışanların Yetkinlikleri, İçsel Yapı, Dışsal Yapı
Edvinsson ve Malone (1997)	İsveç	Beşeri ve Yapısal Sermaye
Bontis (1998)	Kanada	Beşeri, Yapısal ve İlişkisel Sermaye
Ross ve diğerleri (1998)	İngiltere	Beşeri, Yapısal ve İlişkisel Sermaye
Van Buren (1999)	Amerika	Beşeri ve İlişkisel Sermaye, Süreç ve Yenilik Sermayesi
O'Donnell ve O'Regan (2000)	İrlanda	Çalışanlar, İçsel Yapı, Dışsal Yapı

Kaynak: Tseng, C. & Goo, Y.J. (2005) .Intellectual capital and corporate value in an emerging economy: Emperical study of Taiwanese manufacturers, *R&D Management*, 35(2), 187-201'den yararlanılmıştır.

Araştırmacıların çalışmaları incelendiğinde genel olarak entelektüel sermayenin bileşenleri içerisinde insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermayenin yer aldığı görülmektedir. Araştırmacılar bu üç unsurda genel olarak fikir birliğine varmış ve temel unsurları olarak kabul etmişlerdir.



Şekil 1. Entelektüel sermayenin bileşenleri.

İnsan Sermayesi

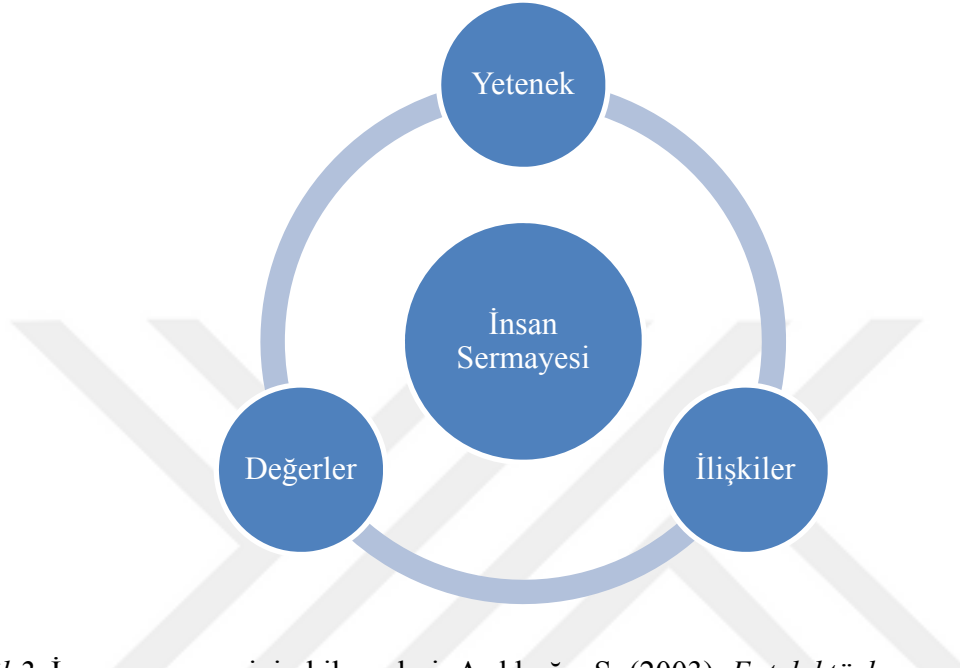
Tüm kurumlar faaliyetlerini insan eliyle gerçekleştirdiğinden işletmelerin temelini insanlar oluşturmaktadır. İşletmeler varlıklarını sahip oldukları insan sermayesi ile sürdürmektedir. Teknolojinin gelişimiyle fiziki güce gereksinim azalsa da işletme ile özdeşleşebilen ve öğrenebilen, öğrendiklerini sistemli bir şekilde paylaşabilen insan gücüne ihtiyaç artmaktadır (Arıkboğa, 2003, s.82). Her çalışanın kendine özgü özellikleri vardır ve çalışanlar çalışma hayatında birikim ve yeteneklerini kurumuna aktarır. Bontis, bunu örtük bilgi olarak ele almakta ve örgütün her bir üyesinin bireysel anlamda örtük bilgiye sahip olduğunu vurgulamaktadır (Bontis, 2002, s.30-31).

İnsan sermayesi üzerine yapılan çalışmalar ışığında çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Stewart'a göre en basit haliyle insan sermayesi, bir işletmenin çalışanlarına ait bireysel bilgi stoğudur ve çalışanların bilgi, beceri, tecrübe, motivasyon ve iş yapma tarzına bağlıdır (Stewart, 1997, s.138). Edvinsson, insan sermayesini yöneticilerin ve çalışanların bilgileri, tecrübeleri, yetenek ve becerilerinin tümü olarak belirtmiştir (Edvinsson ve Malone, 1997, s.34). Bontis'e göre bireysel olarak kalıtsal özellikler, eğitim, tecrübe, hayat ve işletme hakkındaki tutumların birleşiminden oluşmaktadır (Bontis, 1998, s.65).

Bir şirkette insan sermayesi, bireylerin sahip olduğu maddi olmayan varlıkların (bilgi, beceri, tecrübe, yetenek vb.) kurumun amaçları doğrultusunda kullanılmasıyla gerçekleşmektedir. Maddi olmayan varlıklar kuruma değer yaratılma sürecinde etkilidir. İnsan sermayesine yatırım yapmanın değeri makinelere yatırım yapmanın değerinden üç kat daha büyüktür. İnsan sermayesini geliştirebilmek için çalışanlar işletme için yararlı bilgiler öğrenmeli ve sahip olunan bilgiler daha fazla kullanılmalıdır. Canlı bir öğrenme topluluğu insan sermayesini sosyalleştirmekte ve şirkete değer kazandırmaktadır (Stewart, 1997, s.133). Bu nedenle örtülü bilginin açığa çıkarılması gerekmektedir. Bunun için ise, bireysel birikim ve gelişime önem veren, bireyleri cesaretlendiren, organizasyonel süreçlerin bunlarla paralel olarak gelişebileceğini öngören bir yönetim felsefesi gerekmektedir (Kanıbir, 2004, s.81).

İşletmelerde insan sermayesinin iki odak noktası bulunmaktadır. İlki kişisel yeteneklerin kolektif yeteneklere dönüştürülmesiyle insan sermayesinin değerini artırma yeteneği, ikincisi kişisel ve kolektif yetenekleri yapısal sermaye haline dönüştürebilmektir. Guthrie insan sermayesinin bileşenlerini; teknik bilgi (know-how), eğitim, mesleki nitelik, işle

ilgili bilgi, işle ilgili yetkinlikler, girişimcilik ruhu, yenilikçilik, proaktif ve reaktif yetenekler, değiştirilebilirlik şeklinde sıralamıştır (Guthrie, 2001, s.34). Arıkboğa ise insan sermayesinin bileşenleri üçe ayırmıştır:



Şekil 2. İnsan sermayesinin bileşenleri. Arıkboğa, Ş. (2003). *Entelektüel sermaye*. İstanbul: Derin. s.86'dan yararlanılmıştır.

Karakuş'a göre yetenek; problem çözme, yönetsel, insan ilişkilerini içeren, öğretimle ilgili teorik bilgilerle uygulamaya dönük beceriler, teknik ve akademik bilgileri kapsamaktadır (Karakuş, 2008, s.337). Arıkboğa (2003) ise yeteneği profesyonel, sosyal ve ticari yetenek olarak üç grupta ele almıştır. Profesyonel yetenek; işletmenin işletme içi ve dışından elde ettiği yapısal sermayeden faydalanabilmeyi; sosyal yetenek, değer yaratıcı faaliyetlerde başkalarıyla çalışabilmeyi; ticari yetenek ise, değer yaratıcı faaliyetlerde işletme dışı ortaklar ve müşterilerle çalışabilmeyi ifade etmektedir (s.86).

Değerler, insanların yaşadıkları toplumun kültürüne göre şekillenmektedir. İşletmelerin sahip olduğu değerler ise örgüt kültüründen etkilenecek oluşmaktadır. Her örgütün kendine özgü bir kültürü olduğu kabul edilmektedir. Kültür daha çok yapısal sermaye unsuru olarak görülmekle birlikte kişilerin davranışlarını büyük oranda etkilediği için insan sermayesini de belirleyen bir unsurdur (Arıkboğa, 2003, s.88). Örgüt kültürü; örgüt üyelerinin ortaklaşa

paylaştıkları inançlar, değerler, normlar ve sembollerden oluşmaktadır (Şişman, 2002, s.176).

Çalışanların sahip olduğu bilginin kuruma mal edilebilmesi çalışanların çabaları ve kişiler arası bilgi paylaşımı ile gerçekleşmektedir. Kişiler arası bilgi paylaşımında farklılık yaratan son derece önemli dört durum tespit edilmiştir. Bu durumlar (Arıkboğa 2003, s.87):

1. Yardımlaşmaya dayanan kardeşçe ilişkiler veya rekabete dayalı düşmanca ilişkiler,
2. Denkler arası ilişkiler veya statü farkı olan kişiler arasındaki ilişkiler,
3. Yoğun veya yüzeysel ilişkilerde ortaya çıkan paylaşımlar,
4. Sosyal, duygusal, doğal ilişkiler ile göreve odaklanmış biçimsel ilişkiler olarak sıralanabilir.

Yapısal Sermaye

Bontis, yapısal sermayeyi çalışanların en elverişli haliyle entelektüel performanslarını sergilemelerine destek veren ve buna bağlı olarak örgütün en iyi performansı göstermesini sağlayan yapı olarak tanımlamaktadır (Bontis,1998, s.66). Stewart ise “geceleri eve gitmeyen bilgi” olarak tanımlamıştır (Stewart,1997, s.119-120).Yapısal sermayenin özü bir kurumun rutin işlemlerini bilgi kültürü ile gerçekleştirmesidir. Yapısal sermaye, çalışanların ve işletmenin entelektüel performansını elverişli kılacak örgüt mekanizmalarını içermektedir (Şamiloğlu, 2002, s.90-91).

Yapısal sermaye işletmenin sahip olduğu kalıcı sermayesidir. Yapısal sermaye ne kadar güçlü olursa çalışanlar yetenek ve bilgilerini o doğrultuda açığa çıkarırlar. Yani yapısal sermayenin gücü insan sermayesinin gücü ile orantılıdır. Dolayısıyla, insan sermayesinden beklenen faydanın elde edilmesinde yapısal sermaye etkili olmaktadır. Ancak yapısal sermayenin kullanımı insan sermayesinden farklı olarak örgüte aittir. Böylece işletmelerin her türlü entelektüel kaynak ve birikimi bu sermayeye aktarabilmesi başarısını etkilemektedir (Kanıbir, 2004, s.82).

Yapısal sermaye, işletmedeki insan unsuru dışındaki bütün bilgiye dayalı unsurları kapsamaktadır. Bu unsurlar; işletmede oluşturulan bilgi birikimi ve düzeyi, elde edilen veriler, bu verilerin oluşturulması, işlenmesi ve uygulanmasıdır(Önce, 1999, s.21).

Bontis'e göre yapısal sermayeyi yaratan unsurlar; patentler ve telif haklarıyla güvence altına alınabilecek olan teknolojiler, buluşlar ve verilerdir. Yapısal sermayenin bir diğer bölümü ise, strateji, kültür, yapı ve sistemler, örgütsel rutin ve prosedürlerden oluşmaktadır (Bontis, 1998, s.66).

Yapısal sermaye işletmenin malı haline getirilmiştir. Bu sermaye türü yeniden üretilebilmekte, paylaşılabilmekte ve ticareti yapılabilir (Edvinsson ve Malone 1997, s.35). Yapısal sermayenin oluşturulmadığı işletmelerde entelektüel sermaye sadece insan sermayesinden ibarettir (Arıkboğa, 2003, s.95). Yapısal sermaye, diğer entelektüel sermaye unsurlarına oranla daha kalıcı varlıklardır. Bu sermayenin iki temel amacı vardır. Bunlardan ilki, aktarılacak bilgi bütünlerini düzen altına almak ve korumaktır. İkinci ise insanların verilere ve uzmanlara tam zamanında ulaşmasını sağlamaktır (Stewart, 1997, s.178). Buna göre insan sermayesi ile yapısal sermaye arasında bağımlı bir ilişki vardır. Çalışanlar yüksek bir entelektüel sermayeye sahip olabilir; fakat örgütte sistem ve prosedürler zayıf ise, entelektüel sermayenin tam potansiyeline ulaşması mümkün olmayabilir.

İnsanlar bilgi, beceri ve yeteneklerini kullanabilmeleri için bir örgüte ihtiyaç duyarlar. Çünkü örgüt, insanlara, bilginin eyleme dönüştüğü ortamı sunar (Emrem, 2004, s.8). Yapısal sermaye, insan sermayesinin örgüt için kullanımını sağlar. Çalışanların bilgi ve yetenekleri ne kadar çok açığa çıkarılırsa örgütün entelektüel sermayesi de o oranda artar. İşletme çalışanlarının sahip oldukları bilginin ortaya çıkarılıp, bu deneyimlerin rutin hale getirilerek yapısal sermayenin oluşturulması, örgüt yapısı ve örgüt kültürü ile yakından ilgilidir (Elitaş ve Demirel, 2008, s.119).

Yapısal sermaye insan sermayesi tarafından kullanılan temel enstrümandır. Temel amacı insan sermayesinin sahip olduğu potansiyeli ortaya çıkarırken sağlanan bilgileri ilişkisel sermaye ile değere dönüştürmektir (Kanıbir, 2004, s.84). Bu yönüyle yapısal sermaye, insan sermayesinin, ilişkisel sermayeye dağıtım kanalı olarak nitelendirilebilir (Şamiloğlu, 2002, s.91).

İlişkisel Sermaye

Stewart entelektüel sermayenin bu boyutunu müşteri sermayesi olarak sınıflandırmış ve kuruluşun iş yaptığı insanlarla olan ilişkilerinin değeri olarak tanımlamıştır (Stewart, 1997,

s.83). Bontis ise bu boyutun ilişkisel sermaye olarak adlandırılması gerektiğini belirterek bir organizasyonun sadece müşteri ilişkilerinde değil piyasa kanalındaki tüm paydaşlarla olan ilişkilere gömülmüş bir bilgi olarak tanımlamıştır (Bontis,Keow ve Richardson,2000, s.88).

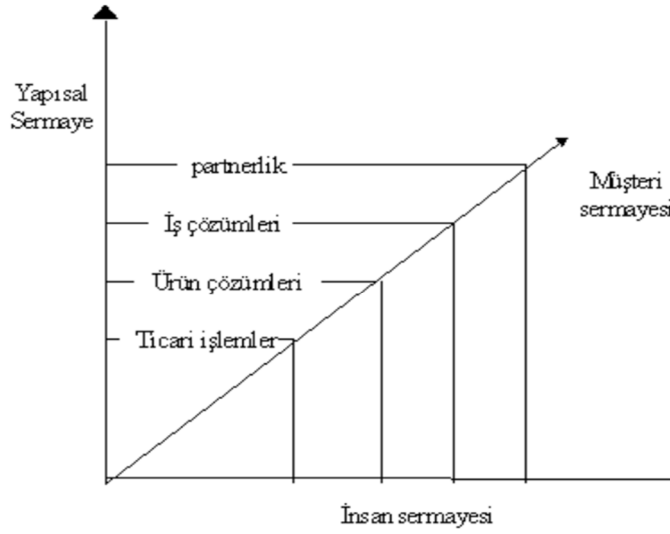
Literatürde bu iki boyutu aynı anlamda kullananlar olmakta birlikte bazıları bu kavramları kapsam bakımından ayırmaktadır. Çünkü ilişki sermayesi daha kapsamlı bir sermaye türüdür ve işletmenin müşterileriyle, hisse sahipleriyle, tedarikçileriyle, rakipleriyle, kamu kuruluşlarıyla ve toplumla kısacası tüm çevresel faktörlerle olan ilişkilerini kapsar (Bozbura ve Toraman, 2004, s.58). Müşteri sermayesi ise sadece müşterilerle olan ilişkileri kapsamaktadır.

Kurgun ve Akdağ (2013) ilişkisel sermayeyi daha kapsamlı olarak şu şekilde tanımlamışlardır (s.159);

- Müşteri sayısının arttırılarak sadık hale gelmesini amaçlayan süreçleri, araçları ve teknikleri kapsayan,
- Müşteri ilişkileri sonucu oluşan değerin işletmeye yansımaları olarak ele alınan,
- Kaynağı işletme ve müşteriler olan firma ve firmanın içinde bulunduğu endüstri alanını da kapsayan bilgi bütünüdür.

Yapısal sermaye ve insan sermayesi işletme içi öğelerle ilgiliyken, ilişkisel sermaye işletmenin dış çevresindeki kişi ve kuruluşlarla ilgilidir (Arıkboğa, 2003, s.99). Pazarlama kanalları ve müşteri ilişkilerine yönelik olan ilişkisel sermaye geliştirilmesi ve artırılması en zor sermaye türüdür. İşletmelerin rakipleriyle başa çıkabilmesi için örgütün sağlam ilişkiler kurması ve bu yolla elde edilen bilgileri etkin kullanması gerekir. Bu nedenle başarılı olmak isteyen işletmeler müşteri bağlılığının oluşturulmasında ve sürdürülmesinde dikkatli olmalıdır (Ercan vd. 2003, s.113).

Guthrie ilişki sermayesinin katma değer yaratan bileşenlerini; markalar, işle ilgili işbirliği, müşteriler, lisans anlaşmaları, müşteri sadakati, istenen nitelikteki sözleşmeler, işletme adı, franchising anlaşmaları ve dağıtım kanalları şeklinde sıralamıştır (Guthrie, 2001, s.35). İşletmelerde müşteri sermayesinin oluşum aşamaları ise grafikteki gibidir:



Şekil 3. Müşteri sermayesinin oluşum aşamaları. Stewart, T. A. (1997). *Entelektüel sermaye*. İstanbul: Mess. s. 176'dan yararlanılmıştır.

Grafiği göre müşteri ilişkileri alım satım faaliyeti olarak başlayıp ortaklığa kadar sürdürülebilmektedir. Müşteri sermayesi geliştikçe yapısal sermaye ve insan sermayesi de gelişmektedir. Ancak işletmeler tıpkı insan sermayesinde olduğu gibi, ilişkisel sermayenin mülkiyetine de sahip olamazlar. Çalışanların yapabileceği gibi müşteriler de işletmeyi her an terk edebilirler. Bu nedenle ilişki sermayesinin yapısal sermayeye dönüştürülerek kalıcılığının sağlanması önemlidir.

Müşteri sermayesi ölçümleri için en çok kullanılan yöntemler şunlardır: (Stewart, 1997, s.269-274)

- Müşteri Tatmini: Müşteriye mal, hizmet ve kurum hakkında sorular sorularak ve müşterinin cevapları değerlendirilerek veriler toplanır.
- İlişkilerin Düzeyini Ölçmek: Müşteri için şirketin vazgeçilmezlik derecesi ve müşterinin isteklerine göre şekillenme kabiliyetidir.
- Sadık Müşteri Değerinin Belirlenmesi: Tatmin edilmemiş müşteri şirket için kayıp olduğu kadar bu müşterinin çevresinin de şirket için kaybı demektir.

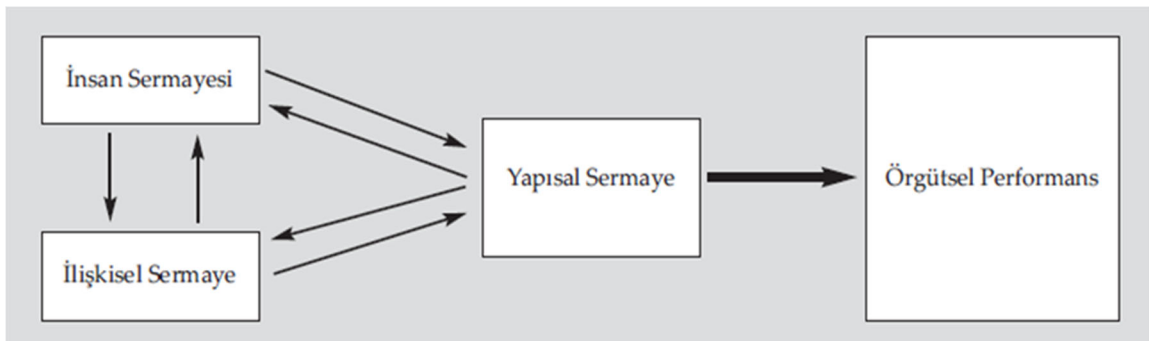
İşletmelerin ekonomik açıdan başarılı olmasını sağlayan entelektüel sermaye türü ilişkisel sermayedir. Entelektüel sermaye unsurlarının hedefi müşteri sermayesi oluşturmaktır. İşletme için değer yaratmak, müşteri ilgisini sürekli tutarak müşteri bağlılığı

oluşturulmasına ve sağlamlaştırılmasına bağlıdır (Emrem, 2004, s.8). İçinde bulunduğumuz dönemde güç, müşteriye ilişkin bilgiye sahip olanların elindedir. Bilginin gücü öylesine büyüktür ki bunu kontrol altında tutanlar işi de kontrol ederler (Stewart, 1997, s.169-170).

Entelektüel Sermaye ve Örgüt Performansı

Küreselleşen dünya ile birlikte işletmeler arasında rekabet ortamı ortaya çıkmıştır. Rekabet, örgütlerin varlığını koruyabilmesi için yapacak olduğu faaliyetlerin tümünü kapsar (Papatya, 2003, s.9). Rekabet avantajı işletmelerin sunmuş olduğu mal ve hizmetler sayesinde rakiplerinin ve müşterilerinin üzerinde oluşturduğu maddi ve manevi üstünlüktür (Okumuş, 2002, s.360). Rekabet üstünlüğü işletmelerin daha başarılı olmalarını sağlar. Zamanla gelişen rekabet ortamında işletmelerin fark yaratabilmeleri için entelektüel sermayenin önemli olduğu görülmektedir. Entelektüel sermayenin unsurları olan insan sermayesi, müşteri sermayesi ve yapısal sermaye çevreyle olan ilişkileri sayesinde rekabetçi avantajlar sağlamaktadır (Ünal, 2010, s.21).

Performans, örgütün veya işletmenin kaynaklarını etkin ve verimli bir biçimde kullanarak amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilme yeteneğidir (Altuntaş ve Dönmez, 2010, s.56). Örgütler ancak çalışanlarını güçlendirip cesaretlendirdikçe onların mesleki becerileri ile birlikte zihinsel becerilerini de açığa çıkarabileceklerdir. Bu anlayışla üstün örgüt performansına ulaşılabilir (Kanıbir, 2004, s. 84).



Şekil 4. Entelektüel sermaye ve örgütsel performans. Bontis, N., Keow, W.C.C. ve Richardson, S. (2000). Intellectual capital and business performance in Malaysian industries. *Journal of Intellectual Capital*, 1(1), 85-100'den yararlanılmıştır.

Şekilden de anlaşılacağı gibi entelektüel sermaye unsurları birbirleri ile sürekli bir ilişki içerisinde. Altan(2014) çalışmada entelektüel sermayenin 3 bileşeninin de performans üzerinde anlamlı ve direk etkilerini tespit etmiştir (Altan, 2014, s.205).

İşletmeler rekabet üstünlüğü elde etmek için birtakım stratejiler geliştirmektedirler. Rekabet ortamı, işletmeleri örgütsel olarak yenilemeye, sermaye yapılarını güçlendirmeye ve sürdürülebilir yüksek performans düzeyine erişmeye zorlamaktadır (Demir ve Demirel, 2011, s.99). Pazarların farklılaştığı, rekabetin arttığı, ürün ve hizmetler arasındaki farklılıkların azaldığı, bilginin önemli bir güç haline geldiği günümüzde entelektüel sermaye farklılık yaratan, işletmeye değer katan bir yapıya bürünmektedir (Göksel ve Baytekin, 2008,s. 82). Çağımız ekonomisinde en güçlü şirketlerin entelektüel sermayelerini güçlendirebilen ve bu sermayeyi etkin şekilde kullanabilen şirketler olduğu söylenebilir (Arslan, 2004, s. 79-80). Entelektüel sermayenin oluşturduğu güç ile işletmelerin performansları artarken aynı zamanda ülke ekonomisinin performansı da artmaktadır (Demir ve Demirel, 2011, s.99).

Eğitim Kurumlarında Bilgi Yönetiminden Entelektüel Sermayeye Geçiş

Enformasyon, bilgi toplumunun en önemli ve en değerli sermayesi haline geldiğinden finansal sermaye yönetimi okulların amaçlarına ulaşmalarında yeterli olmamakta ve rekabet üstünlüğü yaratmamaktadır (Altan, 2014, s.161). Okullar için bilgi yönetimi öğretmenlerin örtük bilgilerini açığa çıkarmayı ve paylaşmayı amaçladığı için kayda değerdir. Çünkü önemli olan bilgiye sahip olmak değil, var olan bilgiyi nerede ve nasıl kullanılacağını bilmesidir. Bu noktada bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenme kavramları yakından ilişkilidir. Örgütsel öğrenme süreci; bilginin kazanılması, bilginin yayılması, bilgiyi çözümleme ve örgütsel hafızanın oluşturulması sürecinden oluşur. Bilgi yönetimini uygulayan okullar, istedikleri sonuçları elde etmekte ve nasıl birlikte öğrenileceğini bilmektedirler (Güçlü ve Sotirofski,2006, s.368).

Bilginin üretiminin ve yayılma hızının arttığı günümüz örgütlerinde, bilgi ve bilgili insan bütün kurumlar için en önemli değerlerdir. Entelektüel sermaye ile birlikte bilgi birikimi, bilgi yönetimi ve soyut varlıkların yönetimi kavramları giderek dikkat çekmektedir (Karakuş, 2008, s.334). Bilgi artık bir kurumun sahip olduğu en önemli kaynaktır ve

bilginin değeri entelektüel sermaye yönetiminin organizasyona ne kadar iyi bütünleştirildiğine göre ölçülmektedir (Kelly, 2004, s.610).

Eğitim kurumları, bilginin en çok kullanıldığı ve yeni bilgilerin üretildiği yerlerdir. Öğrenen bir okul ve toplum oluşturmak eğitim sisteminin temel vizyonu olmalıdır (Çalık,2003, s.128). Okullarda öğretmenler, bilgiyi açığa çıkaracak ve kullanılmasını gerçekleştirecek kişilerdir. Okul yöneticilerinin ise bilgi temelli bir yönetim hedeflemesi gerekmektedir (Güçlü ve Sotirofski, 2006, s.365). Okullarda bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenme süreci iç içe geçtiğinden, bilgi yönetimi daha önemli hale gelmektedir. Eğitim örgütü olan okullarda her bir bireyin, takımın veya zümrenin sahip olduğu bilgi okulun entelektüel sermayesi olarak tanımlanır. Okul yöneticilerinin okullardaki entelektüel sermaye birikimini hem doğru algılayıp hem de doğru yönetmeleri gerekmektedir (Güngör ve Celep, 2016, s.934).

Eğitim örgütleri için de giderek önemi artmaya başlayan entelektüel sermayenin etkili bir şekilde yönetilebilmesi için kurumun ihtiyacı olan yapı şu şekildedir (Karakuş, 2008, s.343);

- Öğretmenlerin yaratıcılıklarını ortaya çıkaran,
- Öğretmenlerin fikirlerine değer veren,
- Demokratik ve katılımcı değerlere sahip,
- Okuldaki öğretmenler ve yöneticiler arasındaki iletişimin önündeki en önemli engeller olan hiyerarşik basamakların ve statü sembollerinin en az olduğu esnek ve şeffaf bir ortam.

Entelektüel sermaye kavramı, okuldaki eğitim değerinin ölçülmesine yönelik yeni bir yaklaşımı temsil etmektedir. Bu kavram, okulun sahip olduğu bilgi ve maddi olmayan sermayesi sayesinde okulun iyileştirilmesine ve okul etkililiği ölçmeye odaklanmıştır (Kelly, 2004, s. 610).

Eğitim Kurumlarında Entelektüel Sermayenin Bileşenleri

Kelly(2004)' e göre maddi olmayan duran varlık sermayesi en geniş haliyle entelektüel sermayedir. Okullar için oluşturduğu entelektüel sermaye modelini düşünen(insan) ve

düşünmeyen (yapısal) sermaye olarak iki gruba ayırmıştır. Okulların maddi ve maddi olmayan sermayeleri vardır. Maddi sermayeler; bina, ekipman, nakit paradır ve bunlar eğitim kurumunun ikame edilebilen değerini belirler. Maddi olmayan sermaye ise okulun bütün soyut varlıklarının ve süreçlerinin bileşiminden oluşur (Kelly, 2004, s.617-618).

Eğitim Kurumlarında İnsan Sermayesi

Bir okulun entelektüel sermayesi, bir ticari şirketin hisse değeri gibi, kilit personeline dayandırılır. Saygın bireyler ayrıldığında, hisse düşer; yeniler geldiğinde, hisse yükselir (Kelly, 2004, s.619). İnsan unsurunun ön planda olduğu eğitim örgütlerinde; insan kaynaklarını, insanlar arasındaki ilişkileri ve kurumsal hafızanın yönetimi, bu kurumların etkililiğinin sağlanması açısından büyük önem taşımaktadır (Karakuş, 2008, s.334-335). Buradan hareketle insan sermayesi yetkin iş görenlerin oluşturduğu bir bilgi topluluğudur. Kısacası bu kavram iş görenlerin sahip olduğu eğitim, bilgi, yetenek ve becerilerini ifade etmektedir (Kurt, 2008, s.45-47). Kelly(2004) eğitim örgütlerindeki insan sermayesini; yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarından oluşan, entelektüel sermayenin düşünülen boyutu olarak ele almaktadır. Bu sermayenin kişilerin yeterlik, tutum ve entelektüel çeviklik sermayelerinden oluştuğunu ifade etmekte ve bu kavramları şu şekilde açıklamaktadır (Kelly, 2004, s. 618):

- Yeterlik sermayesi: Teknik bilgi (know-how), aktarılabilir beceriler ve problem çözme yeteneğinden oluşur.
- Tutum sermayesi: Stratejik niyet, iş davranışı ve iş etiğinden oluşur.
- Entelektüel çeviklik: Yenilik, taklit ve uyumdur.

İnsan sermayesi yeniliklerin kaynağı olması bakımından en önemli unsurdur (Arıkboğa, 2003, s.84). Çünkü insan sermayesi çalışanların yeterliliklerini, uzmanlıklarını, eğitim düzeylerini, yaratıcılarını ve işletmeye katma değer sağlayacak tutum ve davranışları içermektedir (Önce, 1999, s.38). Yöneticiler bu denli önemli bir kaynağı ellerinde tutabilmek için çalışanları entelektüel potansiyellerini gerçekleştirmeye teşvik etmelidir. Bunun için kolektif bilgiyi, deneyimi ve inovasyonu sürdürülebilir rekabetin kaynakları olarak görmelidirler. (Kelly, 2004, s.612).

Okulun amaçlarına ulaşması için çalışan yöneticiler ve öğretmenler yönetimsel, öğretimsel ve insan ilişkilerine dair bilgi, beceri, olumlu tutum ve yenilikçi fikirlerini insan sermayesini arttırmak için kullanmalıdırlar. Bunun için yöneticiler (Karakuş, 2008, s.343);

- Öğretmenlerin gelişimlerini sağlayacak hizmet içi eğitim etkinlikleri yapmalı,
- Öğretmenlerin kendilerini geliştirme yönünde güdülenmelerini sağlayacak özendirici bir ödül sistemi oluşturmalı,
- Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinin önündeki engelleri ortadan kaldırmalı,
- Düzenli ve sürekli bir denetimle onlara olumlu geri bildirimler sağlamalı,
- Tekrar etmeyen hatalara hoşgörüyle yaklaşan bir anlayış içinde hatalarından öğrenmelerini sağlamalı,
- Öğretmenlere birey olarak değer verildiğini gösteren uygulamalarla ve tatmin edici ücretler sağlayarak onların bağlılıklarını kazanmaya çalışmalıdırlar.

Eğitim Örgütlerinde Yapısal Sermaye

Yapısal sermaye kurumların faaliyetlerini gerçekleştirmelerini sağlayan teknolojiler, yöntemler ve süreçlerdir. Bunlar kurumun çalışma sistemini oluşturan varlıklardır (Alagöz ve Özpeynirci, 2007, s.172). Yapısal sermaye diğer entelektüel sermaye unsurlarına göre daha kalıcıdır. Kurumun iç ve dış ilişkilerini kolaylaştıran, inovasyon, uyum ve personel gelişimini destekleyen örgütsel bir yapıdır. Her kurumun yapısal sermayesi kendine özgüdür. Kelly (2004)'e göre okul yapısal sermayesinin bileşenleri; örgüt dışı sermaye, örgüt içi sermaye, yenilik ve personel geliştirmedir (Kelly, 2004, s.618).

- Örgüt içi ve örgüt dışı sermaye: Süreçler, altyapı, kültür, semboller, rutinler, paydaşlar, müşteriler ve tedarikçilerle ilişkilerdir.
- Yenilik ve personel geliştirme: Personel uzmanlığı (gelişmiş beceriler ve mentörlük) ve kurumsal uzmanlıktır (uzmanlaşmış okul).

Okullardaki yapısal sermaye varlıkları (Kelly, 2004, s.622);

- Kütüphane kaynakları, öğrenci ve mezunların bilgilerini içeren veri tabanları, organizasyon şemaları, rehberlik ve eğitim kılavuzları,

- Hem kollektif hem de bireysel olarak kodlanmış uzmanlık, ğretim ve rehberlik becerileri,
- Öğrenciler, veliler, öğretmenler, yöneticiler ve tedarikçiler arasında zaman içinde kurulan ilişkiler,
- Fikri mülkiyet haklarına sahip olan okul ders kitabı yazarları,
- Örgüt kültürüdür.

Yapısal sermayenin işlerlik kazanabilmesi için okul içinde ve dışındaki herkese açık olan veri tabanı geliştirilmelidir. İçerisinde okulda görevli ğretim elemanlarının eserleri, uzmanlık alanları, tecrübeleri ve kişisel bilgileri yer almalı böylece bu bilgilere ve tecrübelere ihtiyaç duyanların istedikleri anda ulaşabilmeleri sağlanmalıdır. Öğretmenler için, önceki yıllarda yapılan sınavların sorularının ve ders planlarının toplandığı bir veri tabanı oluşturulmalı ve isteyenler bundan faydalanabilmelidir. Yöneticiler içinde, takip edilen politikalar ve yapılan icraatlar kaydedilmelidir (Karakuş,2008, s.340).

Eğitim rgtlerinde İlişkisel Sermaye

Okul sosyal yönü ile öne çıkan bir örgüttür. Toplumun hemen her kesimi ile ilişki içindedir ve direkt olarak topluma hizmet sunar. Bu sebeple, okulun ilişkisel sermaye boyutu oldukça önemlidir. Devlet okulları kr amacı ile kurulmadığından ilişkide oldukları tarafları ticari şirketlerin düşündüğü gibi müşteri olarak değerlendirmezler (obanoğlu, 2013, s.51).

Eğitim rgtleri sahip oldukları paydaş eşitililiğinden dolayı çevrede meydana gelen değişimlerden doğacak ihtiyaçlara zamanında cevap vermelidir. Bu bakımdan okul-evre ilişkileri açısından; paydaş katılımlı bir örgütsel öğrenme çevresi yaratılmalıdır (Güngör ve Celep, 2016, s.933).Okul yöneticisi, öğrenme kültürü oluşturan, tasarlayan, geliştiren ve sürekli öğrenme ortamı yaratan bir lider yönetici olmalıdır. Eğitim kurumlarının çevreyle etkileşimi yüksek düzeyde olduğundan, bireysel öğrenmeden örgütsel öğrenmeye geçiş bu kurumlarda daha fazla önem taşımaktadır (alık, 2003, s.128).

Okulların asıl amacı, öğrencilerin eğitimidir. Bu nedenle öğrenciler ile okulun ilişkisi, diğer çevresel ilişkilerden daha önemlidir. İinci önemli ilişki ağı ise velilerdir çünkü veliler eğitim verilen öğrenciler üzerindeki en etkili olan kişilerdir. Eğitim çalışmalarına

veliler de dahil edilmeli, başarı ve başarısızlıklar onlarla paylaşılmalıdır. Okulun veliler ile paylaşımı ve görüşme sıklığı okulun sahip olduğu ilişkisel sermayenin değerini belirlemektedir (Çobanoğlu, 2013, s.51-52).

Eğitim örgütlerinin ilişkisel sermayesini öğrenciler, veliler ve milli eğitim bakanlığına bağlı tüm kurum ve kuruluşlar oluşturmaktadır. Okullar ilişkisel sermayeleri aracılığıyla markalaştıklarından velilerin okul seçimini belirleyen sermaye türü ilişkisel sermaye olmaktadır. İnsanlar nasıl bir ürün alırken onun markasının itibarına bakıyorlarsa veliler çocuklarını bir okula gönderirken ya da öğrenciler okul tercihi yaparken o okulun itibarına bakmaktadırlar. Bu itibarın kaynağı okula kaliteli öğrenci girdisinin gelmesini sağlaması açısından gerçek bir değer kaynağıdır (Karakuş, 2008, s.342).

Etkililik Kavramı

Etkililik, beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği, çıktılar, çok belirli ve olgusal sonuçlar gibi anlamları karşılamaktadır (Şişman, 2002, s.3). Etkililik çıktılarından sağlanan başarı, gerekli kaynakları elde etme yeteneği, amacı gerçekleştirme düzeyi ve çevreye uyum sağlama yeteneğidir (Karşlı, 2004, s.1). Etkililiğin ölçütü amacın gerçekleştirilme derecesidir. Açıkça belirlenmiş olan amaçlarını gerçekleştirmede başarılı olan örgütler, etkili örgüt olarak tanımlanabilir.

Etkililik, etkinlik, verimlilik, edim ve başarı gibi kavramlar birbirlerine karıştırılabilmektedir. Etkinlik, çalışanın örgütün amacına ulaşabilecek derecede güçlü bir çaba içinde olmasını anlatır. Etkililik, sadece amaçların gerçekleşme derecesi değildir. Etkililik, hem etkinliği hem de verimliliği de kapsamaktadır. Balcı'ya (2011) göre; üyelerinin doyum derecesi olan etkinlik ile amaçlarını gerçekleştirme derecesi olarak tanımlanan etkililik arasındaki dengeyi kurmak örgütlerin en temel uğraş alanlarından biridir. Etkililik ve etkinliği bir dengeye oturtmak, çalışanların gereksinimleri ile örgütün amaçlarının birbiriyle örtüşmesine bağlıdır (s.1).

Verimlilik, çıktıların girdilere oranı olarak ifade edilmektedir (Ada ve Baysal, 2012, s.99). Okulların verimliliği, eğitilen öğrencinin sayı ve niteliği yükselirken eğitim maliyetinin düşürülmesine vurgu yapmaktadır (Başaran, 1994, s.162). Karşlı (2004)'ya göre verimlilik, girdilerin değerinden daha yüksek çıktılar üretmesi, edim ise amaçların gerçekleştirilmesinde harcanan çaba ve eylemlerin devamlılığını ifade etmektedir (s.2). Ancak etkililik kavramı

maliyetlere değil istenen amaçların başarılp başarılmadığına ve amaçların hangi süreçlerden geçilerek gerçekleştirildiğine vurgu yapar.

Belirlenen amaç gerçekleştirildiğinde, etkinlik “etkili” olarak nitelendirilir. Yani etkililik, bir girişimin amacının istenilen ölçüde gerçekleştirilmesidir. Amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için ise insanın ve örgütün etkin ve yeterli olması gerekir (Başaran, 1994, s.29).

Etkili Örgüt

Örgütsel etkililik, “örgütsel amaçlara ulaşma yönünde çabalar bütünü ve örgütün işlevlerini gerçekleştirme düzeyi” olarak tanımlanmıştır (Karşlı,2004, s.178; Şişman, 2002, s.2). Başka bir ifade ile örgütsel etkililik, “çevreden kaynak sağlama yeteneği, çevreye uyum sağlama ve çevresel beklentileri karşılama yeteneği” dir (Şişman ve Turan, 2004, s.123; Başaran,1994, s.162). Örgütsel etkililik, bir örgütün elindeki kaynaklarla, amaçlarını en yüksek düzeyde gerçekleştirmesi olarak da ifade edilmektedir (Başaran 1994, s.162; Döş, 2013, s.219). Ada ve Baysal (2012) ise etkililiği, çıktılarda sağlanan başarı, amacı gerçekleştirme düzeyi, gerekli kaynakları elde etme ve çevreye uyum sağlama yeteneği olarak tanımlamaktadırlar (s.102).

Örgütler, varlıklarını sürdürebilmek, daha verimli hale gelebilmek, amaçlarına daha etkili biçimde ulaşabilmek, rekabet gücüne sahip olabilmek için sürekli değişmek ve yenilenmek zorundadır (Çalık, 2003, s.115). Etkili örgütler kendi örgütsel sorunlarını çözme yeteneğine sahiptir ve sorun çözme yeteneği onun etkililik düzeyini gösterir (Başaran, 1982, s.30).

Örgütlerin devamlılıklarını sağlayabilmelerinin yolu amaçlarına ulaşmalarından geçer. Örgütler verimli oldukları sürece yaşarlar. Örgüt verimliliğini, örgütün sağlıklı oluşu doğrudan etkilemektedir. Örgütün sağlıklı olması; üyelerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanması, kendilerini iyi hissetmeleri ve her yönden sağlıklı olmaları ile mümkündür (Cemaloğlu ve Şahin, 2007, s. 467). Örgüt amaçları gerçekleştirebildiği ve üye ihtiyaçları karşılanabildiği sürece örgütün ömrü daha uzun olur (Bursalıoğlu, 2011, s.31). Bu bağlamda etkili örgüt kalıcı başarıyı yakalayan örgütlerdir.

Örgütün etkili olabilmesi için örgüt verimli olmalı, çevredeki değişimlere uyum sağlamalı, örgüt çalışanlarına, topluma ve doğaya yararlı olmalıdır. Bazı araştırma bulgularına göre etkili örgütlerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Başaran, 1992, s.136-138):

- Eylemden yana olmak
- Müşteriden yana olmak
- Özgür çalışmak ve girişimci olmak
- İş görenlerden yana olmak
- Paylaşılmış değerlere yönlendirmek
- Uzmanlık alanında yürümek
- Yapıyı yalınlaştırmak
- Merkezden ve yerinden yönetimi dengelemek
- Etkili planlama
- Çevreye açık olmak

Örgütsel etkililik kavramını, eğitim örgütleri açısından bakıldığında eğitim sisteminin örgütsel, eğitsel ve yönetsel amaçlarını beklenen düzeyde gerçekleştirmek için sistemin her ögesini etkileyip bütünleştirerek harekete geçirmek anlamını taşımaktadır. Eğitim sisteminin örgütsel etkililiği, sistemi oluşturan tüm örgüt ve okulların amaçlarına ulaşma derecesini gösterir. Okul düzeyinde örgütsel etkililik ise, okulun amaçlarına ulaşma derecesidir. Amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştiremeyen bir okul, etkili olmakta kusurlu kabul edilmektedir (Başaran ve Çınkır, 2011, s.245).

Etkili Okul

Okullar, eğitim sisteminin doğrudan halkla etkileşimde bulunan boyutudur ve bireyleri sosyal hayattaki çeşitli rollere hazırlayan sosyal bir sistemdir. Okulun genel amacı, bireylere bir taraftan bilgi ve beceriler kazandırarak bireylerin topluma uyumunu sağlamak ve diğer taraftan toplumun değişen şartlarına uyum sağlamasını kolaylaştırmaktır (Gürsel, 2005, s.1).

Graf ve Street (1957) okulun toplumla iç içe olduğunu vurgulamaktadır. Okulu, toplumdaki diğer biçimsel ve doğal örgütleri etkileyen ve bu örgütlere eğitilmiş insan kaynağı sağlayan bir örgüt olarak görmektedir. Bu özelliği ile okul, toplumun odak noktasında yer almaktadır ve asla ihmal edilmemesi gereken bir toplumsal örgüttür (Graf ve Street'den aktaran Bursalıoğlu, 1998, s.52).

Okul, anlamını hayat ve zamandan alır ve toplumsal yaşamın bir parçası olduğu için değişim ve gelişimlere açık kurumlardır. Hızla gelişen teknoloji ile okullarda eğitimin ve öğretimin şekli de değişmiş, bilginin toplumunun gereklerine göre düzenlenmesini kaçınılmaz hale getirmiştir (Turan, Açıkalin ve Şişman, 2007, s.82-83).

Eğitimin toplumlara sağlamış olduğu doğrudan ve dolaylı katkılar eğitime duyulan ilgiyi gün geçtikçe artırmaktadır (Ada ve Baysal, 2012, s.101). Çağı yakalamak ancak çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip eğitilmiş insanlarla mümkün olacaktır. Bu anlamda toplumların eğitime vermiş olduğu önem o toplumun gelişmişlik düzeyini belirleyen en önemli faktör olmaktadır. Bütün örgütler gibi okullar da çevrelerinde meydana gelen gelişmelere ayak uydurabilmek ve etkili bir okul olabilmek için sürekli bir gelişim içerisinde olmalıdır.

Etkililik kavramı eğitim yönetimine “etkili okul” hareketi olarak yansımaktadır. Etkili okul hareketi giderek tüm dünyada yayılma eğilimi göstermektedir (Balcı, 2011, s.11). Klopff ve diğerleri (1982) etkili okulu; “öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gereksinimlerinin en iyi şekilde sağlandığı öğrenme çevresinin yaratıldığı okul”, Brookover (1985) ise, “sadece seçilmiş değil tüm öğrencilere temel becerileri ve gerekli davranışları öğretmede başarılı olan okul” olarak tanımlamaktadır (Klopff ve Brookover'dan aktaran Balcı, 2011, s.10).

Okullar açısından etkililik, ekonomik, örgütsel ve pedagojik açılardan farklı biçimlerde ele alınarak tanımlanan bir kavramdır (Scheerens'den aktaran Şişman, 2002, s.27). Kısaca okul ve eğitim açısından etkililik; girdiler, programlar, sınıf içi süreçler, çıktılar, okulun bulunduğu çevre gibi açılardan ele alınarak tanımlanmakta ve bunlar arasında ilişkisel karşılaştırmalar yapılarak da okulun etkililiği ile ilgili yargılamalarda bulunmaktadır.(Şişman, 2002, s.27).

Okul etkililiği, karmaşık bir kavramdır. Basit düzeyde ifade edilecek olursa da okulun ürünü olan öğrencinin öğrendikleridir. Belli bir zaman içinde ne kadar çok öğrenci

öğrenirse okul o kadar etkili olmaktadır. Ancak öğrenme amaçları, toplumların okullara verdiği görevlere ya da beklentilere göre giderek çeşitlenmekte ve artış göstermektedir (Balcı, 2011, s.15). Bu nedenle okul etkililiğini ölçmek, diğer örgütlerden daha zordur.

Okulların amaç ve işlevleri çeşitlilik göstermektedir. Etkililik ölçütü olarak genellikle sınavlardan alınan puanlar esas alınmaktadır. Bu durumda başarılı olanlar etkili, diğerleri etkisiz olarak nitelendirilmektedir. Ancak farklı okullar farklı alanlarda etkili olabilir. Akademik başarıyı ölçmenin yanı sıra okullarda kazandırılan öğrenci davranışlarına da odaklanılması ve eğitim sisteminin tek amacının akademik başarı olmadığına farkına varılması gerekmektedir. Hoy ve Miskel'e (2010) göre; okullarda girdi, dönüştürme ve çıktı süreçleri birbirlerini takip eden bir döngüdür ve etkililiğin göstergeleri bu döngünün her aşamasında görülmektedir (s.275-276).

Okulun etkililiği tanımlanırken, okulun çevreden sağladığı destek, okulun çevre (veli ve öğrenci) tarafından tercih edilmesi, eğitim programlarının verimliliği, mezunların durumları, öğrenci başarısı, okul içi sürecin işleyişi üzerinde durulmaktadır (Şişman ve Turan, 2004, s.124). Öğretmenler, öğrenciler, okul yönetimi, ders programları, aileler, okul iklimi, okul kültürü, başarı odaklı vizyon vb. değişkenler okul etkililiği üzerindeki önemli faktörlerdir. Hoy ve Miskel'e (2010) göre; okul çıktıları, yönetici, öğretmen ve öğrenci performansı, öğretmen kalitesi, içsel uyum, gayret, iş doyum ve performans çıktıları okul etkililiğinin göstergelerindendir (s.284). Öğretmenler, öğrencilerle doğrudan etkileşim halinde olduğundan bu faktörlerden en önemlisi olarak görülmektedir. Sonuç olarak, elindeki kaynakları en iyi şekilde kullanabilen, öğrencileri akademik başarının yanında iyi insan olmaları için destekleyen, öğrenmeyi sağlayan bir okul kültürü ve çevresine sahip olan, belirlediği amaçları gerçekleştirebilen okullar etkili okul olarak tanımlanmaktadır.

Etkili Okulun Özellikleri

Okul etkililiği araştırmalarının 1966 yılında Amerika'da yayınlanan Coleman raporuyla başladığı kabul edilmektedir. Bu raporda öğrencilerin geldiği sosyo-ekonomik çevrenin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin önemli olduğu ve bu sebeple okullar üzerinde pek çok araştırma yapılmaya başlanıldığı ifade edilmektedir (Lezotte, 1993, s.26; Teddlie ve Reynolds, 2000, s.4). Ancak daha sonra yapılan araştırmalarda yalnızca ekonomik ve sosyal değişkenlerin etkili olamayacağı görülmektedir. Buna bağlı olarak sınıf içi

öğrenme-öğretme süreçlerinde öğretmenin nasıl öğrettiğine ilişkin veriler değerlendirilmektedir(Teddlie ve Reynolds, 2000, s.7). Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle ilişkileri, etkileşimleri, güdülenmeleri, eğitim öğretim etkinliklerinin kendilerinin yararına olduğuna inanmaları, bu çabaları benimsemeleri ve derslere ilgiyle katılımları başarılarını etkilemektedir (Özsoy ve Altunal, 2001, s.83-89). Sonuç olarak, bu araştırmalar ile öğretmenin öğrencinin akademik başarısını etkilediği görülmektedir (Şişman, 2002, s.91).

Tesconi (1995) çalışmalarında etkili okul özelliklerini şöyle belirlemiştir (s.7);

- Herkes tarafından anlaşılan bir okul misyonu olan,
- Öğrenci ve program değerlendirmesine temel oluşturması bakımından öğrenci başarısını sıkça değerlendiren,
- Öğretmenlerin tüm öğrencilerin öğrenebileceğine kuvvetle inanan,
- Öğrenmeyi kolaylaştıran emniyetli ve güvenli bir çevresi olan,
- Yönetimsel ve eğitimsel liderlik özelliklerine sahip okul müdürü olan okuldur.

Okulların temel görevlerini yerine getirebilmek için gereksinim duyduğu yüksek nitelikli eğitim ve öğretimi karşılayabilmek ve okulun etkililiğini artırmaya yönelik yapılan araştırmalardan birisinde etkili okulun temel özelliklerini şu şekilde tanımlanmıştır (Sergiovanni'den aktaran Pehlivan, 1997, s.83);

- Öğrenci merkezlidir.
- Öğrencilere zengin akademik programlar sunarlar.
- Öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme olanakları sunarlar.
- Olumlu (açık) bir iklime sahiptirler.

Etkili okulun yönetsel ve bireysel özellikleri; olumlu lider davranışı, moral ve güven düzeyinin yüksek olması, yüksek düzeyde aile ve çevre desteğinin olması, eğitimi-öğretimi destekleyen bir kültür ve iklimin bulunması, üst düzeyde öğretmen etkinliği, öğretmenlerde iş doyumunun ve işe bağlılığın üst düzeyde olması ve bunlara benzer diğer etkenlerdir (Ostroff ve Schmitt, 1993, s.1346).

Özdemir (2000) ise etkili okulun bazı özellikleri şu şekilde sıralamıştır (s.36);

- Açık ve belirgin amaçlar ve bu amaçlar üzerine odaklanmış okul misyonuna sahiptir.
- Yöneticiler kendilerini sekreterlikten ziyade öğretim lideri olarak görür ve bu yönde faaliyet gösterir.
- Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptir.
- Her öğrenciye zamanında öğrenme fırsatı ve öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme imkânları sunar.
- Öğrenci ilerlemesi takip edilir.
- Zengin akademik programlar hazırlanır.
- Okul-aile ilişkisi sürekli geliştirilir.
- Güçlü yönetsel liderlik stili benimsenir.
- Uygun okul iklimine sahiptir.
- Etkin bir yöneltme sistemi vardır.
- Okul kaynakları öğrenci başarısını geliştirmeye yönlendirilir.

Bir okulun en önemli etkililik göstergesi, yönetici ve öğretmenlerinin yapıcı tutum, davranışlar ve öğrencilerinin akademik başarı ve başarısızlıklarından kendilerini sorumlu tutmalarıdır. Okul etkililiğinin sağlanmasında öğrencilerin cinsiyetleri, etnik kökenleri ve kültürel geçmişlerinin dikkate değer etkenler olmadığının da vurgulanması gerekmektedir (Purkey ve Smith'den aktaran Ayık, 2007, s. 66).

Etkili Okulun Boyutları

Okul etkililiğini farklılaştıran birçok boyut vardır. Bunlardan en önemlileri; yönetici, öğretmen, öğrenci, okul ve aile ilişkileri, okul kültürü, okul iklimi ve ortamı boyutlarıdır (Şişman, 2002: 96-115).

Yönetici Boyutu

Eğitim kurumları dünyada meydana gelen değişimlere ayak uydurmak zorundadır. Gelişen teknoloji ile birlikte büyük değişimlerin yaşandığı ortamda öğrenmeyi öğrenme konusunda yöneticiler liderlik etmelidir. Okul, insanlara problemlerle başa çıkmayı öğretmeli ve kendi yaşamını devam ettirebilecek bilgi ve beceriyi kazandırmalıdır.

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak kişi okul yöneticisidir. Okul yöneticisi, formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Okul yöneticisi, okulun iç öğeleri (yönetici yardımcısı, öğretmen, öğrenci, memur ve diğer personel) ve dış öğeleri (merkez örgütü, veli, çevre ve güç grupları) tarafından kabul edildiği takdirde liderlik statüsü kazanır (Bursalıoğlu, 1998, s.58-59).

Değişimin hızlı olduğu, yeni değerlerin olduğu, geleceğin tahmin edilemediği dönemlerde yeni bir yön çizebilecek liderlere ihtiyaç vardır (Çelik ve Eryılmaz, 2006, s.211). Etkili okulun oluşturulmasında yöneticinin liderlik rolü oldukça önemlidir. Okul müdürünün etkililiği, öğrencilerin akademik başarı kazanmalarını, sosyal ve duygusal gelişimlerini, öğrenme odaklı okul programlarını, süreçlerini ve uygulamalarını garanti etmesine bağlıdır (Karslı, 2006, s.9). Ayrıca tüm okul liderleri için ortak olan temel prensiplerden biri okul binasında görünebilir olmaktır (Hansen, 2016, s.52). Temel görünürlük kavramının asıl önemi son okul liderliği literatürüne göre öğretmenler ve müdürlerin okulun çeşitli yerlerindeki görünürlüğüdür. Görünürlük, müdürün sıklıkla öğretmenler ve öğrencilerle iletişim kurmasıdır. Müdürün güçlü varlığı ile okul her yönüyle birlikte çalışan bir ekip olur (Marzano, Waters ve McNulty, 2005, s.102-103).

Etkili okul yöneticileri etkin dinleme yetisine sahip, kadrosuna değer veren, kadrosunun görüşlerine değer vererek iletişim becerilerini kullanabilen, sorumluluk sahibi, güçlü kişilerdir. Reeves (2009)'a göre okul liderlerinin sürekli ve tutarlı iletişimi öğretmenler üzerinde dikkat çekici bir etki yaratmaktadır (s.52). Hansen(2016)'in yaptığı çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre etkili okul liderlerinin özel iletişim uygulamalarını kullandığı tespit edilmiştir (s. 51-52).

Yönetici, okul çalışanlarını aynı amaca yöneltmek, personelin gelişimini destekleyecek ve beklentilere cevap verebilecek olan kişidir (Toprakçı, 2002, s.129). Etkili okulda müdür liderliği personeli ile paylaşan eğitimsel liderdir. Bu bağlamda, okul çalışanları okulun amaç ve politikalarının gelişmesine katılır ve bunların okulda uygulanmasına destek olur.

Etkili örgütlerde kararlar alınırken çalışanlar karara dâhil edilir. Çalışanların görüşlerinin alınması etkili okullarda gözlemlenen en önemli etmenlerden biridir. (Çelikten, 1999, s.47).

Yöneticilerin eğitilmesi, örgütsel etkililik açısından olduğu kadar yöneticilerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından da son derece önemlidir. Yöneticilerin bilgi ve becerilerle donatılmaları, örgütün yeterliliğe kavuşturulması demektir (Yumuşak ve Yıldız, 2011, s. 173). Liderin ilk adımı, birlikte çalıştığı insanlara yön belirlemek, ikinci adımı insanların yeteneklerini harekete geçirmek ve üçüncü adımı bilgi, vizyon, strateji ve yeteneği eyleme dönüştürmektir (Can, 1998, s.63).

Etkili okul araştırmaları, okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin okulun etkililiğinde kritik öneme sahip olduğunu göstermiştir. Etkili okul liderleri, öğrenmenin sürekli ve herkes için olduğuna inanmaktadır. Ayrıca etkili okullarda okul yöneticileri, öğretimle ilgili konularda yetkindirler. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları sürekli gözden geçirilir (Çubukçu ve Girmen, 2006, s.125).

Greenfield (1982) tarafından yapılan etkili yöneticilerin kişisel özellikleri konusunu içeren araştırmaya göre bu kişilerin; çok fazla enerjiye sahip, saatlerce çalışabilen, iyi bir dinleyici ve gözleyici, yetenekli bir bilgi aktarıcı, kişiler arası ilişkilerde başarılı, hoşgörülü bireyler oldukları gözlenmektedir (Greenfield'dan aktaran Töremen, 2001, s.52).

McEwan (2018), etkili yöneticilerin kritik davranışlarını, tutumlarını ve inançlarını bazı açılardan ele aldığı “Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği” adlı kitabında okul yöneticilerinin; iletişim uzmanı, eğitimci, vizyon sahibi, kolaylaştırıcı, değişim uzmanı, kültür mimarı, harekete geçirici, üretici, karakter mimarı ve katkıda bulunan kişiler olduklarına değinmektedir (s. vi).

Etkili okul yöneticiliği ile ilgili yapılan araştırmalardan ulaşılabacak sonuçlar özetle şu şekildedir (Balcı, 2011, s.119);

1. Öğretim konularında güçlü liderlik gösterme,
2. Öğrenci ve öğretmenlerin beklentilerini açıkça ortaya koyma,
3. Öğretim programının başarısı için bir sistem geliştirme,
4. Öğrenci başarısına önem verme,
5. Öğrencileri karar sürecine katma ve onlarla yoğun iletişime geçme,

6. Zamanın yarısını okul koridor ve dersliklerinde geçirme,
7. Sık sık sınıf öğretimini gözleme ve ona katılma,
8. Öğretim programı için personelden beklentilerini açıklama,
9. Öğretim programını koordine etme, planlama ve programın değerlendirilmesine aktif katılma.

Öğretmen Boyutu

Eğitim sisteminin başarısı onu yürütecek olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Öğretmen sınıfın ve öğrenme sürecinin örgütlenmesinde, yönetiminde, öğretim ve öğrenmenin gerçekleşmesinde temel belirleyicidir. Öğretmenlerin rolleri, çevre ve okuldaki rollerin bir bileşimi şeklindedir (Bursalıoğlu, 2011, s.43). Okulun iklimi, kültürü, öğrencinin öğrenmeye istekliliği, öğretmenin öğrenmeye istekliliği, aile ilgisi gibi nedenler öğretmen etkililiğini şekillendiren etmenlerdir (Duranay, 2005, s.53).

Okuldaki her şey öğretime olan katkı derecesine göre değer kazanmaktadır. Okulun asıl işi olan bu öğretim, sınıf içerisinde öğretmenin yönlendirmesi ve denetimi altında öğretmen-öğrenci etkileşimi ile oluşmaktadır (Balcı, 2011, s.135). Etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak isteyen bir öğretmen, öğrenme ve öğretme sürecinde konuların özelliklerine ve öğrencilerin beklentilerine göre etkinlikler belirleyerek sınıf içi öğretim süreçleri gerçekleştirmelidir (Gökçe, 2002, s.113). Öğretmenin sahip olduğu sorumluluklar arasında okul ile aile arasındaki iş birliğini sağlamak ve veliye öğrencinin eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili yönlendirmeler yapmak da yer alır. Öğretmen eğitim-öğretim sürecinde tüm paydaşlar (yöneticiler, meslektaşlar, öğrenciler, veliler, okul personeli ve çevre) ile olumlu ilişkiler içinde olmalıdır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007, s.466)

Çağcıl araştırmalarda okul, öğrenciler için oluşturulmuş bir kurum olarak görülürken öğretmenler de okuldaki öğrenme sürecine rehberlik eden insanlar olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2002, s.155). Kendilerini mesleklerinde yeterli gören öğretmenlerin öğrenci başarısında olumlu gelişmeler sağladığı ve böylece öğretmenin de yeterlik duygusu pekiştiği ortaya konulmaktadır (Balcı, 2011,s.141). Ayrıca yapılan araştırmalarda başarılı okulların öğretime fazla zaman ayırdıkları ve bu okullardaki öğrenci ve öğretmenlerin daha fazla akademik etkinliklere katıldıkları gözlemlenmiştir (Celep, 2000, s.11).

Öğrenci öğrenmesinde ve okulun amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenin rolü çok büyüktür. İstenilen düzeydeki çalışmaları gerçekleştirecek öğretmen lider öğretmen olarak kabul edilir. Lider öğretmenlerin temel özellikleri şu şekildedir (Can, 2014, s.208);

1. Öğrenciyi ve mesleği sevmek
2. Öğrencileri güdülemek ve etkilemek
3. Adil ve güvenilir olmak
4. Öğretim plan ve programlarının gereğini yerine getirmek
5. Diğer öğretmenlerle birlikte çalışmak
6. Kendini geliştirmek araştırmalar yapmak
7. İletişim becerilerine sahip olmak
8. İyi bir model olmak
9. Sınıfta disiplini sağlamak
10. Milli eğitimin amaçlarına uygun hareket etmek
11. Bireysel ve örgütsel amaçlarda farkındalık
12. Okul etkinliklerine yardımcı olmak
13. Çevreye ve velilere yönelik projeler geliştirmek.

Öğrenci Boyutu

Okulu okul yapan; iyi birer insan olmak ve gelecek yaşantılarını şekillendirmek için akademik seviyelerini yükseltmeyi amaçlayan öğrencilerdir. Bu sebeple öğrenci okulun ön koşuludur. Öğrenci özellikleri ne kadar iyi anlaşılırsa öğrenmesine de o ölçüde katkı sağlanır. Ancak çocuklar davranışlarının çoğunu aile içinde öğrenmektedir. Okul, öğrencide var olan iyi davranışları pekiştirmeli, kötü davranışları ise köreltebilmelidir. Okulda geliştirilen beceriler sosyal, yazılı, sözlü, elektronik, iletişim, vatandaşlık, bilgiye ulaşma ve bilgiyi analiz edebilme becerileri olarak sıralanabilir (Şişman, 2002, s.167). Bütün bu becerilerin yanında değerler, görüşler, davranışlar, iyi bir vatandaş olma, eleştirel düşünme ve estetik gelişim gibi becerilerin de kazandırılması amaçlanmaktadır (Bursalıoğlu, 2011, s.48).

Etkili okullar öğrenci merkezli okullar olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin mutluluğu okulun temel amacıdır (Şişman, 2002, s.167). Etkili okullarda öğrenci, öğretimine aktif olarak katılmalı, ödev ve sınavlarda başarısını göstermelidir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları çok önemlidir ve bu farklılıklara göre eğitim-öğretim planlanmaktadır. Bu okullarda öğrenci gerektiğinde destek görür ve başarısı karşılığında da teşvik edilir. Öğrencilere düzenli dönüt verilir ve çalışmaları takibe alınır. Ayrıca öğrenme sürecinde, öğrencilerin aktif bir biçimde birey ve grup halinde rol üstlenmeleri sağlanır. Etkili okulun amacı tüm öğrencilerin eğitilmesidir (Balcı, 2011, s.131).

Ada ve Baysal (2012, s.126-127), etkili öğrencinin özelliklerini şu şekilde açıklamaktadırlar:

1. Bilgi toplumuna hazır olacak şekilde, öğrenmeyi öğrenen bir anlayışa sahip olmak
2. Yaratıcılığını en üst düzeyde kullanmak
3. Aktif öğrenci olmak
4. Sosyal öğrenci olmak
5. Problem çözme becerisine sahip olmak
6. Eleştirel düşünme becerisine sahip olmak
7. Geleceğe ilişkin hedeflere sahip olmak
8. Kendisini objektif olarak değerlendirebilme
9. Bireysel teşebbüs gücüne sahip anlayışta olmak
10. Çok dil ve çok kültürlü bir anlayışa sahip olmak
11. Takım çalışması ruhuna sahip olmak.

Okul ve Aile İlişkileri Boyutu

Aile toplumun temelidir ve çocuğun toplumsallaşmaya başladığı ilk yer aile ortamıdır. Okul ve aile öğrenci için bir eğitim ve öğrenme yeridir (Şişman,2002, s.193). Aile yaşantısı sağlıklı olan, sevgi ve güven ortamında yetişen çocuk okul hayatında da güvenli ilişkiler kurabilecektir. Ayrıca öğrencinin okulda kazandığı davranışlar aile yaşantısında desteklenirse okul eğitimi de başarıya ulaşacaktır (Ada ve Baysal, 2012, s.115).

Öğrenci ailesinin okul yaşantısına aktif şekilde katılması eğitimin etkililiği açısından önemlidir (Bursalıoğlu, 2011, s. 39). Etkili okullarda, aileler okulun temel misyonunu anlar ve desteklerler (Çubukçu ve Girmen, 2006, s.127). Veliler okula karşı sorumluluklarını ne kadar yerine getirirse, okulların etkililiği ve başarısı o düzeyde aratacaktır (Özden, 2010, s.153).

Etkili okullarda veliler, okulu ve öğretmenleri ziyaret etmekte, çocuğun eğitimi konusunda okulla sorumluluğu paylaşmaktadırlar. Veliler sürekli olarak okul ile iletişim kuramasa bile öğrencinin durumu hakkında bilgilendirilmelidir. Velilerin evde çocuklarına yardım edebilmeleri için okul idaresi ve öğretmenler tarafından özel yollar gösterilmelidir (Şişman, 2002, s.199). Düzenlenen aile katılım programlarında okulun tüm paydaşları (okul çalışanları, aileler, öğrenciler ve toplum temsilcileri) birlikte rol almalıdır. Velilerin programlar sayesinde bilgilendirilmesi ile çocuklarının okul içi davranışlarını daha iyi tanımları sağlanır. Ayrıca, bu durum eğitimci ve aile etkileşiminin gelişmesine de katkı sağlar (Çubukçu ve Girmen, 2006, s.127).

Aile katılımı, velilerin akademik, sosyal, duygusal vb. yönlerden öğrencilerin gelişiminde aktif rol almalarını ifade eder. Araştırmaların sonuçlarına göre, öğrenci ve ailenin sosyo-ekonomik, etnik vb. özelliklerinden bağımsız aile katılımının yüksek olduğu okullarda öğrenci başarısının da arttığı belirlenmiştir (Şişman, 2002, s.198).

Aile ve çevresel desteğin sağlandığı okullarda velilerin (Şişman ve Turan, 2004, s.130);

- Sık sık okulu ziyaret etikleri,
- Okulun amaçlarını paylaştıkları,
- Okulla ilgili alınan kararlara katıldıkları,
- Okulun var olan sorunlarını giderici yönde çaba gösterdikleri,
- Var olan güçlerini okul amaçları doğrultusunda kullandıkları,
- Okulla ilgili görüş ve düşüncelerini okul çalışanlarıyla paylaşabildikleri,
- Okulda düzenlenen sosyal ve kültürel etkinliklere katıldıkları,
- Öğrencilere verimli çalışabilecekleri bir ortam hazırladıkları,
- Okulun kendilerinden neler beklediği konusunda bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

Okul Kültürü, İklimi ve Ortamı Boyutu

Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarını şekillendiren değer ve inançlardır (Güçlü, 2003, s.148). Örgüt iklimi ise çalışanların organizasyona ilişkin algıları olarak kavramsalla tırılmı tır. Örgüt iklimi yaratıcılığın ve girişimcilik  n oluştuğu yerdir ( ekmecelioğlu, 2005, s.25).

Örgüt pek çok sözleşmeler bütünüdür. Biçimsel sözleşmelerde çalışanların uyacakları kurallar ve performansları karşılığında verilecek ödül ve cezalar bellidir. Doğal sözleşmeler ise zaman içinde örgütün kültüründen etkilenecek oluşur. Bireyler örgütlere ekonomik ve psikolojik anlaşmayla girerler. Ekonomik sözleşme ile bireyler, performanslarını ücret ve iyi i  koşulları karşılığında kabul ederler. Psikolojik sözleşme ile birey sadakat, yaratıcılık, çaba ve gayretini i  güvencesi, eşit muamele ve kişisel gelişim beklentisi karşılığında kabul eder. Bu sözleşmeler doğrultusunda kendisinden bekleneni bilir (Balcı, 2011, s.182).

Örgüt iklimi ve kültürü, örgüt çalışanlarının motivasyonları ve i  tatminleri üzerinde etkilidir. Dolayısıyla etkili olmaya odaklı, başarıyı düşünen, her öğrencinin öğrenebileceği bir ortamın olduğu okulda çalışan  ğretmen,  ğrenci ve veliler de bu kültür ve iklimden etkilenecek, okulda pozitif ve başarı odaklı bir ortam oluşacaktır (D  , 2013, s.252).

Okullar işletme olarak değil, kültürel topluluklar olarak değerlendirilmelidir ( i man, 2002, s.178-179). Her okulun kendine özgü baskın bir kültürü vardır. Hoy ve Miskel'e (2010, s.185) göre okul iklimi; bir okulu diğerlerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışlarını etkileyen okul ile ilgili niteliklerdir. Okulun sahip olduğu atmosfer çalışanların davranışları üzerinde etkilerinin olduğundan olumlu bir iklime sahip olmak okullar için oldukça önemli görülmektedir. Etkili bir okul ortamından söz edebilmek için okulun başarı odaklı bir öğrenme iklimine sahip olması gerekmektedir ( i man, 2002, s.182).

Etkili okul araştırmalarında etkili okulun olmazsa olmazı eğitim ve öğretime uygun okul kültürüdür. Okul kültürünün ve ikliminin oluşturulmasında temel görev okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi, etkili bir okul iklimi ve kültürü oluşturarak öğretmenlerin i  doyumunun arttırılmasına katkıda bulunabilir ( elik, 2012, s.50). Bu kültür bireysel öğrenme ve gelişme çabalarını özendirici şekilde olmalıdır. Böylece  ğretmenlerin kendi

kişisel vizyonlarını geliştirebilecekleri sağlıklı bir okul iklimi ve kültürü ile mükemmel okulu yaratma gerçekleştirilebilir (Balcı, 2011,s.191). Hansen (2016) çalışmasında son liderlik literatürüne bağlı olarak okul iklimi olumlu okullardaki müdürler (s.53);

- Öğretmene geribildirimi sağlamalı
- Güven geliştirmeli
- Öncelikleri belirlemeli
- Okul içinde görünür olmalı
- Okul boyunca çeşitli etkinlikler düzenlemelidir.

Akan(2007) yapılan araştırmalar ışığında okul kültürü gelişmiş olan etkili okulların özelliklerini şu şekilde sıralamıştır (s.65);

1. Okul ve çevre arasında etkili bir iletişim sisteminin olduğu,
2. Öğrenciler ve okul çalışanlarının mutlu olduğu bir ortamın olduğu,
3. Okul kaynaklarının öğrencinin başarısına yönelik kullanıldığı,
4. Demokratik bir ortamın olduğu,
5. Temel becerilerin geliştirilmesine odaklanıldığı,
6. Okul başarısının çalışanlar arasındaki işbirliğine dayandığı,
7. Başarılı öğretmenlerin takdir edildiği ve ödüllendirildiği,
8. Tüm paydaşlarla etkin bir iletişimin bulunduğu,
9. Çalışanlar arası iletişimin sevgi, saygı ve güvene dayandığı,
10. Motivasyonun yüksek olduğu,
11. Değişim ve gelişime açık bir ortamın sağlandığı,
12. Sorunların göz ardı edilmediği ve çözüme herkesin katkıda bulunduğu,
13. Toplantılarda etkin bir düşünme ortamının olduğu,
14. Eğitimin kalitesini artırma konusunda uygun bir ortam olduğu,
15. İdari personelin kendilerini eğitim öğretim sürecinin bir parçası olarak gördüğü,
16. Toplum merkezli sosyal etkinliklerin yapıldığı,

17. Çalışanlarda mesai kavramının olmadığı,
18. Öğretmen ve öğrencilerin okula ve yaşama ilişkin pozitif tutum içinde olduğu,
19. Güvenli bir ortamın oluştuğu,
20. Çalışanların birbirlerinin önemli günlerini kutladıkları ve tebrik ettikleri bir ortamın olduğu okuldur.

Okul Etkililiğini Ölçmeye Yönelik Modeller

Okulların etkililiğini ölçmeye yönelik birçok model geliştirilmiştir. Tek bir model kullanılarak okulun etkililiği ölçülmeye çalışılırsa yetersiz kalınabilir. Bu nedenle okul etkililiğinin ölçülmesinde modellerin ortak kullanılması etkili okulu tanımlamaya yardımcı olacaktır.

Amaç Modeli

Amaç modeli, okul performansını ölçme ve okul etkililiği üzerine yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Bu model, belirtilen açık amaçların başarılmasına odaklanan bir modeldir. Ancak okullar karmaşık amaçları olan yapılardır ve onların amaçlarına ulaşım ulaşmadıklarını belirlemek oldukça güç olmaktadır. Bu modelin iki temel varsayımı vardır. Birincisi, karar alıcılara özel amaçlar yol gösterir. İkincisi ise bu amaçlar yeterli sayıda ve yeterince anlaşılır olarak tam bir katılım şeklinde tanımlanabilir (Balcı, 2011, s.4). Her iki varsayımdan da anlaşılacağı gibi amaçların açık ve anlaşılır şekilde ifade edilmediği örgütsel sistemlerde, paydaşların amaçları gerçekleştirmek için katılımlarını sağlamak ve onları amaçlar doğrultusunda güdülemek zor olacaktır. Amaç modelinin uygulanabilmesi amaçların açık, ölçülebilir, sabit ve herkes tarafından aynı şekilde anlaşılıp, yorumlanmasına bağlıdır (Şişman, 2002, s.58). Okulun amaçlarının farklı kesimler tarafından farklı değerlendirilmesi ve okullardan beklentilerin farklılık göstermesi nedeniyle amaç modelinin okullarda uygulanmasında zorluklar ortaya çıkmaktadır.

Döş'e (2013) göre; okulların etkililiğini amaç modeli çerçevesinde ölçmek için okullarda kurumsal bir hafıza oluşturulmalı ve okullar belli aralıklar ile kendi içinde, benzer yapıdaki okullar ve ideal okul olarak tanımlanabilecek okullar ile karşılaştırılmalıdır (s.236-237).

Ancak amaçları tanımlamadaki zorluklardan dolayı bir okulu ideal okul olarak tanımlamak da oldukça zor görünmektedir.

Okulların açık ve en önemli hedefi pek çok paydaş tarafından akademik başarı olarak görülmektedir. Ancak akademik başarıya odaklanmak, öğrencilerin kişilik ve karakter gelişimlerinin göz ardı edilmesine neden olabilir. Diğer taraftan bazı veliler, öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirmelerini önemli görebilirler. Eğitimin politik ve ekonomik amaçlarına önem veren paydaşlar amaçları, politik istikrar ve ekonomik gelişme yönünden ele alabilirler (Şişman, 2002, s.58). Bütün paydaşların beklentileri aynı olmadığından sadece amaçların gerçekleşmesine odaklanan bu model bazı noktalarda yetersiz kalabilir.

Kaynak-Girdi Modeli

Tüm örgütler gibi okullar da işlevlerini gerçekleştirebilmek için bazı kaynaklara ihtiyaç duyarlar. Açık sistem olarak kabul edilen okullar da varlıklarını sürdürebilmek ve rekabet içerisinde kalabilmek için yeterli seviyede kaynakları çevreden almak zorundadırlar. Bu kaynaklar arasında aileyle ilgili kaynaklar, okul kaynakları, öğrenci kaynağı, toplumsal özellikler ve akran grupları yer almaktadır. Bu modele göre okul ihtiyacı olan kaynakları sağlayabildiği oranda etkilidir. Okulun etkililiğini kaynak girdi modeliyle belirlemeye dönük araştırmalar, daha çok okulun girdileriyle çıktıları arasındaki ilişkiler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Temel çıktılar olarak da belirli testlerden elde edilen başarı göstergeleri kullanılmaktadır. Bu modelde konuya bakış açısı, genel olarak ekonomiktir (Şişman, 2002, s.59).

Okulun hedeflerine ulaşmasını sağlayan ve engelleyen okul içi ve dışı etkenler bu modelde ele alınmalıdır. Bu etkenler tespit edilmeli ve geliştirilmelidir. Bundan dolayı okul ve çevre arasındaki ilişkiler bu modelde son derece önemli görülmektedir. Kaynakların elde edilmesindeki yetenek, esneklik ve çevreye uyum gibi konular üzerine odaklanan model, genel olarak ekonomik bir bakış açısıyla okullara yaklaşmakta ve harcanan paraların karşılığının alınıp alınmadığı önemli görülmektedir (Döş, 2013, s.237-238).

Çıktılardan daha fazla girdilere odaklanmakta olan bu modelde temel amaç olarak girdiler karşımıza çıkmaktadır. Ancak okullarda sadece girdilere odaklanması modelin zayıf yönü olarak görülmektedir. Okullar elde ettikleri kaynakları her zaman amaçlarını ve işlevlerini

gerçekleştirmede kullanamayabilirler. Yani okulların girdilerindeki başarı, etkililiklerini garanti etmeyebilir (Şişman, 2002, s.60; Döş, 2013, s.238).

Süreç Modeli

Süreç modeli, okuldaki öğretimsel ve yönetsel süreçlere odaklanmaktadır. Modelde, elde edilen kaynakların kapalı bir sistem olarak kabul edilen okullarda nasıl kullanıldığı ile ilgilenilmektedir. Yani bir okulun kaynakları elde etmesi yeterli değildir. Bu kaynakların okul içinde nasıl kullanıldığı, ayrıca öğretmenlerin sınıf içinde gösterdikleri öğretimsel liderlik rolleri ve kaynakları etkili kullanabilme becerileri bu modelde oldukça önemli görülmektedir. Şişman'a (2002) göre; liderlik, karar verme, iletişim, eşgüdüm, planlama, sosyal etkileşim, okul iklimi, uyum, sınıf yönetimi, öğrenme-öğretme yöntemleri ve öğrenme stratejileri gibi süreçler okul içi süreçler olarak değerlendirilebilir (s.60-61).

Bu modelin, okulun etkililiğinin belirlenmesinde kullanılabilmesi, söz konusu süreçlerle okulun çıktıları arasındaki ilişkilerin net bir biçimde ortaya konulabilmesine bağlı görülmektedir. Örneğin demokratik ülkelerdeki okullarda demokratik eğitim konusu üzerinde önemle durulmaktadır. Demokratik eğitimi gerçekleştirmede, okul yönetim süreçleri ve öğretme-öğrenme süreçlerinde de demokrasinin işletilmesinin gerekli olduğu düşünüldüğünde karar verme sürecine ve öğretme-öğrenme sürecine katılım düzeyi, okulun etkililiğinin değerlendirilmesinde birer ölçüt olarak gösterilebilir (Cheng' den aktaran Şişman, 2002, s.61). Süreç modelinde süreçler üzerine yoğunlaşıldığından amaçların göz ardı edilebileceği düşünülmektedir ve bu durum modelin eksikliği olarak değerlendirilebilir. Okul ve sınıf içi süreçler, okulun amaçlarına ulaşmasına sağladığı katkı göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir.

Doyum Modeli

Doyum modeli, okul paydaşlarının uygulamalardan sağladıkları doyuma odaklanmaktadır. Okulların iç ve dış çevrelerinde pek çok paydaşı bulunmaktadır, ancak bu paydaşların hepsini aynı oranda memnun etmek oldukça zordur. Okulun stratejik paydaşlarının beklentilerinin okulun amaçları ile örtüşmesi modelin başarısını artırır (Balcı, 2011, s.5).

Okulun farklı paydaşlarının beklentilerinin en üst düzeyde karşılanması okulu etkili kılmaktadır. Fakat bütün paydaşların beklentilerini yüksek düzeyde karşılamak özellikle okul gibi karmaşık ve birbiriyle çelişen amaçlara sahip olan örgütlerde çok güç olmaktadır. Okulla ilgili paydaşlar arasında öğrenciler, öğretmenler, okul yönetimi, okul yönetim kurulu, eğitimle ilgili il-ilçe merkez örgütü, aileler vb. sayılabilir. Burada ifade edilenler arasından paydaşların beklentileri genel olarak daha önemli görülmektedir (Şişman, 2002, s.62). Ancak modelin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için paydaşların beklentilerinin birbirleriyle uyum içerisinde olması gerekir. Son yıllarda diğer işletmelerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de toplam kalite yönetimi yaklaşımı sıklıkla gündeme gelmektedir. Bu yaklaşımda da kalitenin temel göstergesi, yaygın biçimde iş ve dış müşterilerin doyum düzeyi olarak görülmektedir (Şişman ve Turan, 2001). Okula bu açıdan yaklaşıldığında müşteri kavramı, okul içi ve okul dışı çevre yönünden çeşitli paydaşları kapsamaktadır. Buna göre okulun etkililiği, okulla ilgili paydaşların okul eğitiminden doyum düzeylerine bağlı olarak açıklanmaktadır. Şu halde, söz konusu paydaşların okulla ilgili beklentileri, tutarlı ve uyumlu ise ve okul da bu beklentilere cevap verebiliyorsa doyum modelinin okulun etkililiğini değerlendirmede kullanılabileceği ileri sürülmektedir (Cheng'den aktaran Şişman, 2002, s.62).

Örgütsel Öğrenme Modeli

Örgütsel öğrenme modeli, okuldaki öğrenme sürecine odaklanan bir modeldir. Model, etkili okul performansı için öğrenme davranışının önemini ve gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu model, özellikle sürekli değişen bir dış çevre içinde eğitimsel reform süreci içinde yer alan veya gelişen okullar göz önüne alındığında yararlı bulunmaktadır. Okulun etkililiğinin temel göstergeleri, toplumsal değişme ve ihtiyaçlardan haberdar olmayı, okul içi süreçleri gözden geçirmeyi, program değerlendirmeyi, çevre analizi yapmayı ve okul gelişim planları yapılmasını içermektedir. Ayrıca okullar, çalışanlarının sürekli öğrenmesini sağlayabilmeli ve gelişme göstermesini desteklemelidir. Böylece etkili olmaları beklenen okullar, örgütsel öğrenme kapasiteleri geliştirirler. Okulların örgütsel olarak öğrenme kapasitelerini artırması sonucu etkili okul özellikleri göstereceğini ifade eden örgütsel öğrenme modeline göre; bir okul çevreye uyum sağlamayı öğrendiği ve çevrenin geliştirilmesine katkıda bulunduğu ölçüde etkili okul olarak adlandırılır (Şişman,

2002, s.63-64). Kısaca bu modele göre toplumsal yaşamın çeşitli alanlarında gözlenen değişimlere okulların hızlı bir biçimde uyum sağlamalarını gerekli kılmaktadır.

Meşruiyet (Yasallık) Modeli

Geçmişte okullar daha istikrarlı bir çevrede bulunmakta ve değişimler daha yavaş gerçekleşmekteydi. Günümüzde ise dünya hızlı bir değişime uğramakta ve okullar bu durumdan etkilenmektedir. Okulların ayakta kalabilmesi için hızla değişen yarışmacı çevreye uyum sağlamaları gerekmektedir. Gerekli kaynaklara sahip olma açısından okulların arasında bir yarış olduğu söylenebilir. Okulların mevcudiyetlerini sürdürebilmeleri içinde bulundukları toplum tarafından meşru görülebilmelerine bağlıdır. Böylece toplum desteğine sahip olup kendilerine daha fazla kaynak tahsis edilmesini sağlarlar. Ayrıca bu model okulların içinde bulundukları topluma karşı sorumlu olmalarını da gerektirmektedir (Şişman, 2002, s.63).

Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Toplam kalite yönetimi modeli doyum, süreç ve örgütsel öğrenme modellerinin bir birleşimi olarak değerlendirilebilir. Toplam kalite yönetimi, okulun bütün halinde kaliteyi üretmesine odaklanan bir modeldir. Bu modele göre bir okul, işlevlerini gerçekleştirmek için okul süreçlerinde sürekli bir gelişime dayalı olarak iç ve dış müşterilerin ve paydaşların beklentilerini karşıladığı ölçüde etkili okul olarak nitelendirilmektedir. Hedef, müşteri memnuniyetini gerçekleştirmektir (Şişman,2002, s.65). Bu modelde okul etkililiğini değerlendirme göstergeleri; liderlik, insanların yönetimi, stratejik planlama, süreç yönetimi, kalite sonuçları ve tarafların uyumudur (Balcı, 2011, s.3).

Okullarda kalitenin temel olarak öğrenci gereksinimlerine göre tanımlanması gerektiğini belirten Bridge'e (2003) göre; kalite sürekli gelişim üzerine kurulduğu sürece gerçekleşir. Gelişim süreci yanlış meydana çıkarmaya değil önlemeye yönelik ve ölçülebilir olmalıdır. Lidere duyulan gereksinim diğerlerinin sorumluluklarını azaltmamalı, kalite kurum içinde tüm ilişkilere yayılmalı, sürekli değerlendirme yapılmalı, okullar öğrenci ve veliye yakın olmalı ve onların gereksinimlerini anlamaya çalışmalıdır (s.25-26).

Hoy ve Ferguson'un Örgütsel Etkililik Modeli

Hoy ve Ferguson'un geliştirmeye çalıştığı modelde, örgütün doğası, etkililiğin tanımı, etkililiğin alanı, üyeler, ölçülebilir durumları, göz önüne alınması gereken durumlar olarak kabul edilmektedir. Önerilen model, okulu sosyal bir sistem olarak görmektedir. Bu model sistem modeli ile amaç modelinin bir sentezi olup, etkililiği hem amaç hem de sistem açısından açıklamaya çalışmaktadır.

Etkililik modeli, sosyal sistemin bütün üyelerini (yönetici, öğretmen, öğrenci) dikkate almaktadır. Okulun etkililiği, sistemin içinde yer aldığı çevre ile uyumuna, sistemin amaçları gerçekleştirmesine ve başarısına, tüm öğelerin birbirleriyle olan dayanışmasına, sosyal sistemin motivasyon ve değer sistemi oluşturmaya ve sonuçta öğrencilerin başarılı olmasına bağlı görülmektedir (Hoy ve Ferguson'dan aktaran Şişman, 2002, s.67).

Cameron'un Örgütsel Etkililik Modeli

Cameron'un modelinde, doğrudan eğitim örgütleri için örgütsel etkililiği ölçmeye dönük dört temel alana yüz otuz değişken özellik belirlenmiş ve dokuz boyutta toplanmıştır. Belirlenen dört temel alan; iç akademik alan, moral alan, program dışı etkenler ve dış uyumdur. Model, esas itibarıyla kolej ve üniversitelerde örgütsel etkililiği ölçmek için geliştirilmiştir. Modelde yer alan dokuz boyut şunlardır:

1. Öğrencilerin bulundukları okuldaki eğitim yaşantılarından doyum düzeyi,
2. Öğrencilerin akademik yönden gelişme düzeyi ve okulun bu gelişim için sağladığı fırsatlar,
3. Öğrencilerin kariyer yönünden gelişimi ve okulun bu konuda sağladığı fırsatlar,
4. Öğrencilerin akademik ve mesleki olmayan (sosyal, kültürel, duygusal) alanlardaki gelişimi ve okulun bu konularda sağladığı fırsatlar,
5. Yönetici ve öğretmenlerin yaptıkları iş ve görevlerle ilgili doyum düzeyi,
6. Okulun öğretim kadrosunun mesleki yönden gelişim durumu ve okulun bu konuda sağladığı fırsatlar,
7. Okulun içinde yer aldığı dış çevre ile etkileşimi uyum ve hizmet ilişkileri üzerinde yoğunlaşma durumu,

8. Okulun, içinde yer aldığı dış çevreden sağladığı öğrenci, öğretmen, finansman, araştırma desteği, politik destek gibi girdiler,
9. Okulun örgütsel sağlığı (örgütsel süreç ve işlemlerdeki yardımlaşma ve işbirliği ile örgütsel dinamizmi).

Bu model, yukarıda açıklanan modellere göre oldukça kapsamlı ve çok boyutlu bir model olarak kabul edilmektedir (Gigliotti, Smart ve Ham'dan aktaran Şişman, 2002, s.70). Bu modelin okullarda etkililik araştırmaları için daha elverişli bir model olduğu söylenebilir.

Creemers'in Eğitimsel Etkililik Modeli

Eğitimsel etkililik ve öğretimsel etkililik ile ilgili çeşitli araştırmacılar tarafından bazı modeller (Bloom'un tam öğrenme modeli, Carroll'un modeli, Slavin'in etkili sınıf modeli gibi) geliştirilmiştir. Bunlar, daha çok sınıf içi süreçler üzerine geliştirilmiş modellerdir (Schereens'den aktaran Şişman, 2002, s.70). Creemers'in eğitimsel etkililik modelinde ise öğretimin kalitesini etkileyen temel değişkenler; müfredat, gruplandırılmış prosedürler (tam öğrenme, yetenek grupları, işbirliğine dayalı öğrenme) ve öğretmen davranışı boyutları altında toplanmıştır (Şişman, 2002, s.70).

Scheerens'in Okul Etkililik Modeli

Scheerens'in okulun etkililiğine ilişkin olarak geliştirdiği modelde belirtilen girdiler, içerik, okul-sınıf süreçleri ve çıktılar üzerinde durulan başlıca boyutlardır (Şişman, 2002, s.72). Scheerens'in modeli, daha çok sınıf içi süreçlerin dikkate alındığı ve geliştirildiği örgütsel etkililik modeli olarak düşünülebilir. Cameron'un modeli de üzerinde durulan boyutlar itibarıyla okullarda etkililik araştırmaları için diğer modellere kıyasla daha elverişli bir model olarak kabul edilebilir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde entelektüel sermaye ile ilgili yapılmış olan araştırmalar ve okul etkililiği ile ilgili yapılmış olan araştırmalar olarak iki ana başlık altında ele alınmıştır.

Entelektüel Sermaye ile İlgili Çalışmalar

Yurt İçi Çalışmalar

Karakuş (2008), eğitim örgütlerinde entelektüel sermaye yönetimi hakkında yaptığı çalışmasında bilgili insanın örgütler için önemli bir sermaye olduğuna vurgu yapmaktadır. Entelektüel sermayenin bileşeni olan soyut varlıkların neler olduğunu ve örgüt için önemini belirtmiştir. Entelektüel sermayeyi insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye olmak üzere üç ana başlıkta incelemiştir. Soyut varlıkları değere dönüştürülmesini ve bunun için entelektüel sermaye yönetiminin zorunlu olduğunu belirtmiştir.

Çobanoğlu (2013) ilkokullardaki entelektüel sermayeyi ölçmek için bir ölçek geliştirmiş ve bu ölçekle ilkokullardaki entelektüel sermayeyi bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ders saatleri dışında okulda geçirdikleri zaman değişkeni ilkokullardaki insan sermayesini pozitif yönde anlamlı şekilde yordadığı, öğretmenlerin devir oranı insan sermayesini negatif yönde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ders saatleri dışında okulda geçirdikleri zaman değişkeni entelektüel sermayenin tüm boyutlarını hem ayrı ayrı hem de ölçeğin tümü için pozitif yönde anlamlı şekilde yordamakta olduğu görülmüştür.

Altan (2014)'ın çalışması özel ortaokullardaki entelektüel sermayenin yapısını ve okul performansı ile ilişkisini incelemektir. Araştırma sonucunda entelektüel sermayenin 3 bileşeninin de performans üzerinde anlamlı ve direk etkileri tespit edilmiştir. İnsan sermayesinin performans üzerine doğrudan etkisinin diğer bileşenlere göre daha zayıf olduğu görülmüştür. Entelektüel sermaye kaldıraç etkisi yaratarak okul performansına olumlu etkisi tespit edilmiştir.

Başar, Şahin ve Akan (2014)'ın okulların entelektüel sermayeleri ile örgütsel imajları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada kıdem değişkenine göre okulların entelektüel sermayesinin araştırma geliştirme faaliyetlerinde farklılaşma olduğu görülmüş, öğretmenlerin kıdemi arttıkça okulların entelektüel sermayesinin gelişmesinde araştırma geliştirme faaliyetlerini mesleğe yeni başlamış öğretmenlere göre daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca örgütsel imajın gelişmesinde entelektüel sermayenin önemli bir etken olduğu tespit edilmiştir. Şahin, Akan ve Başar (2014) öğretmenlerin görüşlerine göre okullardaki sosyal ve entelektüel sermaye ilişkilerinin düzeyi incelenmiştir. Aralarında güçlü bir ilişkinin olduğu ve okulların sosyal sermayesi arttıkça entelektüel sermayesinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Güngör ve Celep (2016) ortaöğretim öğretmenlerinin örgüt içi bilgi paylaşımı, örgütsel öğrenme ve entelektüel sermaye düzeyleri arasındaki ilişki üzerine çalıştıkları çalışmada entelektüel sermaye boyutlarının örgütsel öğrenme kapasitesini anlamlı şekilde etkilediği sonucuna varılmıştır. İnsan sermayesinin desteklenmesi örgütsel öğrenmeye olumlu etki yapmaktadır. İlişkisel sermaye ile örgütsel öğrenme arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Entelektüel sermaye ile okul türü ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunurken cinsiyet ve branş değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ayrıca entelektüel sermaye ile örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme arasında da yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Ali (2017) çalışmasında üniversitelerin entelektüel sermayelerinin rekabet avantajı elde etmede etkisi üzerinde durmuştur. Araştırmanın sonucu entelektüel sermaye ile rekabet avantajı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre rekabet avantajı elde etmede üniversitelerin entelektüel sermaye üzerine odaklanması gerekmektedir.

Yurt Dışı Çalışmalar

Bontis (1998) “Intellectual Capital: An exploratory study that develops measures and models” adlı çalışmasında entelektüel sermaye ve örgüt performansı arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Çalışmada entelektüel sermaye ve örgüt performansı arasında istatistiki açıdan anlamlı sonuçlar bulunmuştur. Ayrıca entelektüel sermaye ve örgüt performansı ilişkisinde müşteri sermayesi alt boyutu ile örgüt performansı arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bontis, Keow ve Richardson (2000)’un “Intellectual Capital and Business Performance In Malaysian Industries” adlı çalışmasında işletmelerdeki entelektüel sermaye unsurlarının kendi aralarındaki ilişki düzeyleri incelenmiştir. Çalışmaya göre entelektüel sermaye unsurlarından insan sermayesi ve müşteri sermayesi arasında çok güçlü, müşteri sermayesi ve yapısal sermaye arasında ise güçlü ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. En düşük ilişki düzeyinin ise insan sermayesi ve yapısal sermaye arasında olduğu görülmüştür.

Mouritsen, Thorbjornsen, Bukh ve Johansen (2004)’in “Intellectual capital and new public management reintroducing enterprise” adlı çalışmasında kamu kurumlarında, bilgi yönetimi ve entelektüel sermayenin mali tablolarla nasıl raporlanabileceği araştırmışlardır. Makalede entelektüel sermayenin yeni kamu yönetimi felsefesi gelişimindeki rolü tartışılmış ve kamu kurumlarının bir işletme olarak geliştirilmesinde ve stratejiler oluşturmada entelektüel sermayeyi kullanmışlardır. Mojtahedi ve Ashrafipour (2013)’un “The Effects of Intellectual Capital on Economic Value Added in Malaysians Companies” çalışmasında ise şirketlerin entelektüel sermayelerinin ekonomik değerlerine etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre işletmelerin entelektüel sermayeleri ile ekonomik değerleri arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kelly (2004)’nin “The intellectual capital of schools: analysing government policy statements on school improvement in light of a new theorization” adlı çalışmasında okulların entelektüel sermayeleri üzerine çalışmıştır. Geliştirdiği modele göre okulların entelektüel sermayesini düşünen sermaye (öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler) ve düşünmeyen sermaye (örgüt yapıları, süreçler, kültür ve ilişkiler) olarak ikiye ayırmıştır. Düşünen sermayenin boyutlarını; yeterlik, tutum ve entelektüel çevikliklerdir. Düşünmeyen sermayenin boyutlarını ise örgüt içi sermaye (altyapı, kültür, süreçler, veri tabanları vb.

unsurlar), örgüt dışı sermaye (ebeveyn ve diğer kurumlarla ilişkiler) ve yenilik ve personel geliştirme sermayesi (bina, donanım, personel geliştirme vb.) şeklinde ifade etmiştir.

Lin ve Huang (2005)'ın "The role of social capital in the relationship between human capital and career mobility: Moderator or mediator?" adlı çalışmasında sosyal sermayenin insan sermayesi ve kariyer hareketliliği arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada sosyal sermaye vasıtasıyla insan sermayesinin gelişme potansiyeli üzerinde tam bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Khan (2014)'ın "Identifying the Components and Importance of Intellectual Capital in Knowledge-Intensive Organizations" adlı çalışmasında yapılan kapsamlı literatür taramasına göre ise entelektüel sermayenin altı bileşeninin olduğu bunların ise; insan sermayesi, yapısal sermaye ve müşteri sermayesine ek olarak sosyal sermaye, teknolojik sermaye ve manevi sermaye olduğu öne sürülmüştür.

Cheng(2015)'in "Knowledge Sharing For Creating School Intellectual Capital" adlı çalışmasında ise okul entelektüel sermayesi yaratmak için bilgi paylaşımının önemini araştırmıştır. Çalışmada bilgi paylaşımının okulun entelektüel sermayesinin üç boyutunu birden arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca entelektüel sermayenin okullarda uygulanabileceği sonucunu çıkarmış, etkin örgütsel iletişim stratejileri ile güçlendirilebileceğini belirtmiştir.

Okul Etkililiği ile İlgili Çalışmalar

Yurt İçi Çalışmalar

Arslan, Satıcı ve Kuru(2006) tarafından yapılan devlet ve özel ilköğretim okulların etkililik düzeyinin araştırıldığı çalışmada devlet okullarının etkililiği orta düzeyde, özel okulların etkililiği ise iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkili okulların okul girdileri, okul iklimi, sağlanan koşullar ve öğrenme-öğretme süreci boyutlarında özel ilköğretim okullarının devlet okullarına göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2006)'ın ilköğretim okullarında etkililik sağlanması için öğretmenlerin ailelerinden beklentilerinin araştırıldığı çalışmanın sonuçlarına göre; yönetici ve öğretmenlerin okul etkililiğinin; yönetici, öğretmen, okul ortamı ve eğitim süreci boyutları hakkında görüşlerinin yeterli düzeyde olduğu, öğrenci ve veli boyutları hakkındaki görüşlerinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Türker (2010) de okul etkililiğini beş alt

başlıkta değerlendirmiş ve çalışma sonuçlarına göre; öğretmenlerin okul etkililiğinin; yönetici, öğretmen, okul ortamı boyutları hakkındaki görüşleri yeterli düzeyde, öğrenci ve veli boyutlarına dair görüşlerin ise orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Ayık (2007) tarafından yapılan ve ilköğretim okullarında okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmada okulların etkililiği ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Etkili okulun yönetici boyutu hariç diğer boyutlara ilişkin görüşlere, kadın yönetici ve öğretmenlerin, erkek yönetici ve öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür. Eğitim durumu ve kıdem değişkenine göre de anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğitim düzeyi ön lisans olan öğretmen ve yöneticilerin etkili okul algıları ortalamalarının lisans ve yüksek lisans düzeyindeki yönetici ve öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkide yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayık ve Ada'nın (2009) ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmanın sonuçlara göre araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler okullarının etkililiğini, “etkili” düzeyde algıladıkları görülmektedir. Bununla birlikte okul kültürü ve okul etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Alanoğlu(2014) ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini araştırdığı çalışmasında okulların etkililik düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okulların etkililiğinin cinsiyet ve eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığı; yaş, öğretmenlikteki hizmet süresi ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşmaya neden olduğu görülmüştür.

Şenel(2015)'in ilkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasına göre öğretmenlerin okullarının etkili okul özelliği gösterdiğini düşündükleri görülmüştür. Okul iklimi ile okul etkililiği arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiş ayrıca okul ikliminin okul etkililiği üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Durukan(2015)'in okulların etkililiği bağlamında öğretmen algılarının değerlendirildiği çalışmasında öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, meslektaşlarının, program ve eğitim-öğretim sürecinin, okullarındaki kültür ve ortamın etkililiğine ilişkin görüşleri yeterli düzeyde, öğrencilerin ve okul çevresi ve velilerin etkililiği hakkındaki görüşleri ise orta

düzeyde olduğu görülmüştür. Çalışmada okulların etkililiği bağlamında öğretmenlerin algıları cinsiyetlerine göre bir değişiklik göstermekle beraber eğitim durumu ve kıdeme göre farklı düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt Dışı Çalışmalar

Collopy (1992) “A Study of Relationship Among Demographic Factors, Effective School Characteristics and School Culture Norms of Educators in Selected Iowa Schools” adlı çalışmasında etkili okul özellikleri ve okul kültürü ilişkisini incelemiştir. Çalışmaya göre etkili okullarda kültürün dönüştürülmesinde paylaşılmış değerlerin uzlaşmada önemli rol oynadığını ve demografik değişkenlerin sistemli değişim üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Zigarelli (1996) “An Empirical test of Conculisions From Effective Schools Research” adlı çalışmasında etkili okulun altı temel özelliği olduğunu belirtmiştir. Çalışmaya göre bu özellikler; okul yöneticisinin liderlik özelliği ve iletişimi, okul yönetiminin pozitif ilişkileri, nitelikli öğretmen, öğretmenin katılımı ve memnuniyeti, güçlü okul kültürü ve yüksek aile katılımıdır. Cheng ve Wong (1996) “School Effectiveness in East Asia” adlı çalışmasında ise etkili okul özelliklerini belirlemeye yönelik çalışma yapmıştır. Çalışmaya göre dört boyuttan bahsedilmiştir. Bunlar; öğretmenlerin profesyonelleşmesi, okulun her alanında kaliteye yönelmesi, başarı konusunda yüksek beklentiler ve çevrenin desteğidir.

Goldstein ve Woodhouse (2000)’nun “School effectiveness research and educational Policy” adlı çalışmasında okul etkililiği araştırmalarına yapılan bazı eleştiriler ve bu eleştirilere verilen yanıtlar yer almaktadır. Ayrıca çalışmada etkili okul araştırmalarının yetersiz olduğu düşünülen konularda yeni önerilerde bulunulmuştur. Teddlie ve Reynolds’un (2001) “Countering the critics: Responses to recent criticisms of school effectiveness research” adlı çalışma ise etkili okul araştırmalarına yapılan eleştirilere cevap niteliğindedir. Çalışmaya göre yapılan eleştirilerin çoğu eksik ve yanlış okumalara dayanmaktadır. Etkili okul araştırmacıları okulların toplumsal sınıfların ötesinde bir etkiye sahip olduğunu, eğitimcilerin okullara etkide bulunduklarına inanmaktadırlar. Etkili okul çalışmalarını eleştirenler ise toplumsal sınıflar ile öğrenci başarısı ilişkisine odaklanmaktadırlar.

Liu (2006) “School Effectiveness Research in China” adlı çalışmasının temel amacı etkili okul süreçlerini tanımlamaktır. Çalışmada uluslararası literatürün aksine Çin’de etkili okullaşma sürecine dair farklılıklar ortaya konmuştur. Bunlar; sınıf yöneticisi rolünün önemi, öğretmen değerlendirmesiyle oluşan öğrencilerin test puanları, kalabalık sınıflar ve kırsal alandaki yetersiz tesisler ve kaynaklardır.

Cooper (2010) “Collective Efficacy, Organizational Citizenship Behavior, and School Effectiveness in Alabama Public High Schools” adlı çalışmasında 45 farklı lisede yaptığı çalışmaya göre örgütsel vatandaşlık davranışı ile etkili okulun bütün boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer değişkenler sabit tutulup çoklu regresyon yapıldığında ise örgütsel vatandaşlık davranışı ile okul etkililiği arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu (evren ve örneklem), veri toplama araçları, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ve elde edilen verilerin çözümlemesinde kullanılacak istatistiki yöntem ve teknikler belirtilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma, önceden oluşturulmuş olan varsayımları sınamak amacıyla geniş çaplı örneklemelerden alınmış nicel verilerle toplumsal olgu ve olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerini ortaya koymaya çalışan ve verileri istatistiksel olarak çözümleyerek bulguları genellemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Bu araştırmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Tarama deseni, bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ve ilgi, tutum, beceri gibi özelliklerinin tespit edildiği araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014). Tarama araştırmalarından olan ilişkisel desen, iki değişken arasındaki birlikte değişimi ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma desendir (Karasar, 2010). Bu çalışmada, öğretmenlerin entelektüel sermaye algılarının okul etkililiği üzerine etkisi ilişkisel tarama deseniyle incelenmiştir. Araştırma modelinde, biri bağımsız (entelektüel sermaye algısı), biri bağımlı (okul etkililiği algısı) olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Entelektüel sermaye algısı; insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye olmak üzere üç farklı boyutta; okul etkililiği algısı ise tek boyutta ele alınmıştır. Araştırmada öğretmenlerin entelektüel sermaye algı düzeyleri ve okul etkililiği

algı düzeyleri, değişkenler arası açıklayıcı ve yordayıcı korelasyon modeli ile incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin söz konusu boyutlara ilişkin değerlendirmelerinin demografik özelliklerine göre farklılaşma durumu araştırılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle) bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. İlçelerdeki ortaöğretim kurumu ve öğretmen sayılarına Milli Eğitim Bakanlığı'nın "2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı İstatistikleri"nden ulaşılmıştır. Bu verilere göre Ankara'nın merkez ilçelerinde 309 ortaöğretim kurumunda 17074 öğretmen bulunmaktadır. Evrende bulunan ilçelerdeki ortaöğretim kurum ve öğretmen sayıları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Ankara İli Merkez İlçelerinde Bulunan Resmi Ortaöğretim Kurum ve Öğretmen Sayısı

İlçe	Ortaöğretim Kurum Sayısı	Öğretmen Sayısı
Altındağ	41	1988
Çankaya	65	3271
Etimesgut	26	1575
Gölbaşı	16	617
Keçiören	35	2316
Mamak	40	1979
Pursaklar	10	522
Sincan	31	1775
Yenimahalle	45	3031
<i>Toplam</i>	309	17074

Kaynak: Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün İstatistik Bölümü (<http://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24>) sayfasından erişilmiştir.

Tablo 2'de öğretmenlerin tüm merkez ilçelere göre dağılımları sunulmuştur. Bu büyüklükte bir evrenden kaç kişinin örnekleme alınması gerektiğini belirlemek amacıyla

Tabakalı Örneklem (Orantılı Paylaştırma) yöntemi kullanılmıştır (Yamane, 2001, s. 147). Tabakalı örneklem yönteminin kullanılmasının bir diğer sebebi de evrendeki alt grupların örneklemde temsil edilmeleri garanti altına alınmasıdır (Balcı, 2004, s. 151). Örneklem evreni temsil edebilmesi için her bir ilçeden belli oranda öğretmen ve okulun seçilmesi gerekmektedir. Evrenden örneklem alınacak öğretmen sayısını belirlemek amacıyla aşağıda verilen formül kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2014).

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

Formülde yer alan simgelerin anlamları şöyledir:

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

d: Duyarlılık (Örneklem hatası)

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, evren için p tahmini yoksa p=q=0.5 alınabilir. İncelenen olayın %95 güven aralığında, d=0.05 örneklem hatası ile teorik t değeri 1.96 ya denk gelmektedir (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırmada örneklem büyüklüğünü belirlemek için belirlenen değerler, formülde yerine konulduğunda:

$$n = \frac{17074 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 \times (17074 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}$$

$$n = \frac{16397,8696}{42,6825 + 0,9604} \cong 376$$

Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasına yönelik gerekli işlemlerin yapılması sonucunda örneklem minimum 376 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir. Ancak, uygulama

sırasında karşılaşılabilecek güçlüklerden en az şekilde etkilenmek ve örneklemin geçerliğini artırmak amacıyla 400 kişiye ulaşılması hedeflenmiştir.

Araştırmada, Ankara'ya bağlı dokuz merkez ilçenin her biri, ilçe ölçüt alınarak bir tabaka olarak düşünülmüştür. Böylece, her bir ilçede yer alan öğretmen sayısının, toplam içindeki oranına göre araştırma örnekleminde temsil edilmesi sağlanmıştır. Uygun örneklemin belirlenmesinde öğretmen sayılarına benzer şekilde, uygulama yapılacak okulların seçilmesinde de tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bunun için her bir merkezi ilçede yer alan ortaöğretim sayısının toplam okul sayısı içindeki oranı bulunmuş ve bu oran, araştırma kapsamında uygulama yapılacak okulların belirlenmesinde dikkate alınmıştır. Tablo 3'de araştırma için belirlenen örnekleme ait bilgilere yer verilmektedir:

Tablo 3

İlçelere Göre Örnekleimde Yer Alan Ortaöğretim Kurum ve Öğretmen Sayıları

İlçe	Ortaöğretim kurumu (%)	Ortaöğretim kurumu (n=20)	Öğretmen (%)	Öğretmen (n=400)
Altındağ	13	2	12	48
Çankaya	21	4	19	76
Etimesgut	9	2	9	36
Gölbaşı	5	1	3	12
Keçiören	11	2	14	56
Mamak	13	3	12	48
Pursaklar	3	1	3	12
Sincan	10	2	10	40
Yenimahalle	15	3	18	72
<i>Toplam</i>	100	20	100	400

Tablo 3'e göre araştırmada mevcut şartlar dikkate alınarak 20 ortaöğretim kurumunda uygulama yapılması uygun görülmüştür. İlçelerden seçilen okul ve öğretmenlerin belirlenmesinde yansız (random) seçme yoluna gidilmiştir. Buna göre örnekleme alınacak ortaöğretim kurum sayıları Altındağ'dan 2, Çankaya'dan 4, Etimesgut'tan 2, Gölbaşı'ndan 1, Keçiören'den 2, Mamak'tan 3, Pursaklar'dan 1, Sincan'dan 2 ve Yenimahalle'den 3'tür. Evreni temsil edecek araştırmanın örnekleminde yer alan 400 öğretmenin ilçelere göre dağılımı ise Altındağ'dan 48, Çankaya'dan 76, Etimesgut'tan 36, Gölbaşı'ndan 12,

Keçiören'den 56, Mamak'tan 48, Pursaklar'dan 12, Sincan'dan 40 ve Yenimahalle'den 72 kişidir.

Tablo 3'deki dağılım göz önünde bulundurularak 470 öğretmene anket uygulanmıştır. Bu anketlerden 400 tanesinin geri dönüşümü sağlanmıştır. Böylece hedeflenen kişi sayısına ulaşılmıştır.

Tablo 4

Öğretmenlerin Cinsiyet, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımları

<i>Değişken</i>	<i>Alt değişkenler</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	257	64.3
	Erkek	143	35.8
Eğitim durumu	Lisans	292	73
	Lisansüstü	108	27
Öğretmenlik mesleğindeki kıdem	5 yıl ve daha az	68	17
	6-10 yıl	81	20.3
	11-15 yıl	39	9.8
	16-20 yıl	74	18.5
	21 yıl ve daha fazla	138	34.5
<i>Toplam</i>		400	100

Tablo 4'de öğretmenlerin demografik bilgileri sunulmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetleri incelendiğinde, 257'si (%64,3) kadın, 143'ü (35,8) ise erkektir. Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenleri 292'si (73) lisans, 108'i (27) lisansüstü düzeyindedir. Kıdem değişkenine göre ise 1-5 yıl kıdemine sahip öğretmen sayısının 68 (%17), 6-10 yıl kıdemine sahip öğretmen sayısının 81 (%20,3), 11-15 yıl kıdemine sahip öğretmen sayısının 39 (%9,8) 16 -20 yıl kıdeme sahip öğretmen sayısının 74 (%18,5), 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının ise 138 (%34,5) olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada alt problemlerin çözümüne ilişkin veriler, öğretmenlere eş zamanlı olarak uygulanan iki farklı ölçek ile toplanmıştır.

Eğitim Örgütleri Entelektüel Sermaye Ölçeği

Ortaöğretim kurumlarındaki entelektüel sermayeyi belirlemek amacıyla öğretmenlere Karakuş ve Çobanoğlu (2013) tarafından geliştirilen “Eğitim Örgütleri Entelektüel Sermaye Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır (Ek 2). Ölçeğin orijinal hali üç boyut ve toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar, insan sermayesi (6 madde), yapısal sermaye (9 madde) ve ilişkisel sermayedir (10 madde). Ölçeğin alt boyutları ve madde numaraları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Entelektüel Sermaye Ölçeği Alt Boyutlar, Madde Numaraları ve Madde Sayıları

Alt boyutlar	Madde numaraları	Toplam madde sayısı
İnsan sermayesi	1,2,3,4,5,6	6
Yapısal sermaye	1,2,3,4,5,6,7,8,9	9
İlişkisel sermaye	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	10

Orijinal ölçek, (1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Ters kodlanan madde bulunmayan ölçekten alınan yüksek puan, okulun yüksek düzeyde entelektüel sermayeye sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek uygulandığında ortaya çıkan puanlar $5.00-1.00=4.00$ puanlık bir genişliğe sahiptir. Genişlik 5’e bölünerek ($4:5=0,8$) aralıklar saptanmıştır. Buna göre; 4.21-5.00 (tamamen katılıyorum), 4.20-3.41 (katılıyorum), 3.40-2.61 (kısmen katılıyorum), 2.60-1.81 (katılmıyorum), 1.80-1.00 (hiç katılmıyorum) olarak değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Okul Etkililiği Ölçeği (School Effectiveness Index)

Öğretmenlerin okullarının etkililik düzeyleri hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla Hoy (2009) tarafından geliştirilen “Okul Etkililiği Ölçeği – School Effectiveness Index” kullanılmıştır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır (Ek 3). Okul etkililiği ölçeği, okulların etkililik düzeylerini belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Ölçek 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri; Hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), biraz katılıyorum (3), katılıyorum (4), tamamen katılıyorum (5) şeklinde likert tipinde düzenlenmiştir.

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçek uygulandığında ortaya çıkan puanlar 5.00-1.00= 4.00 puanlık bir genişliğe sahiptir. Genişlik 5'e bölünerek ($4:5=0,8$) aralıklar saptanmıştır. Buna göre; 4.21-5.00 (tamamen katılıyorum), 4.20-3.41 (katılıyorum), 3.40-2.61 (kısmen katılıyorum), 2.60-1.81 (katılmıyorum), 1.80-1.00 (hiç katılmıyorum) olarak değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları

Entelektüel sermaye ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışmaları Karakuş ve Çobanoğlu (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin her bir boyuta ilişkin güvenirlik analizi sonuçları ise sırasıyla; .89, .92 ve .93 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracının 25 maddesinin Cronbach Alpha değeri ise .95 tir. Component Matrix değerleri incelendiğinde insan sermayesinin faktör yükleri .78 ile .77 arasında, yapısal sermayenin faktör yükleri .76 ile .59 arasında ve ilişkisel sermayenin faktör yükleri .75 ile .61 arasında değişmektedir. Bu üç faktörlü ölçme aracının varyansın %63'ünü açıklamaktadır (Karakuş ve Çobanoğlu, 2013).

Ölçekler geçerlik ve güvenirlik çalışması için çalışma grubu dışındaki 150 öğretmene uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında faktör analizi yapılmış ve faktör analizine uygun olup olmadığını tespit etmek için KMO ve Bartlett Testi sonuçlarına bakılmıştır, güvenirlik çalışması kapsamında ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarına bakılmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ait bulgular Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6

Faktör Analizine Uygunluk İçin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

	<i>Kaiser-Meyer-Olkin</i>	<i>Bartlett Küresellik Testi</i>		
		<i>Ki-kare</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Entelektüel sermaye	.93	2662.169	300	.00
Okul etkililiği	.85	734.165	28	.00

Her iki ölçek için yapılan KMO test değerleri 0.5'in üstündedir ve Bartlett testi sonucu anlamlıdır ($p<0.05$). Bu durumda bu ölçeklerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Doğrulamalı faktör analizi sonucunda 3 alt boyuttan oluşan entelektüel sermaye ölçeğinin toplam varyansı açıklama yüzdesi %62 iken, tek boyuttan oluşan okul etkililiği ölçeği toplam varyansın %61 ini açıklamaktadır. Ölçeklerde yer alan maddelerin faktör yük değerleri Tablo 7'de görüldüğü gibidir.

Tablo 7

Ölçeklerde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri

<i>Ölçek</i>	<i>Boyut</i>	<i>Madde Sayısı</i>	<i>Faktör Yük Değerleri</i>
Entelektüel sermaye	İnsan sermayesi	6	.71 - .74
	Yapısal sermaye	9	.57 - .76
	İlişkisel sermaye	10	.58 - .79
Okul etkililiği		8	.71 - .82

Entelektüel sermaye ölçeğinin üç boyutunun Component Matrix değerleri incelendiğinde insan sermayesinin faktör yükleri, .71 ile .74 arasında, yapısal sermayenin faktör yükleri, .57 ile .76 arasında ve ilişkisel sermayenin faktör yükleri, .58 ile .79 arasında değişmektedir. Okul etkililiği ölçeğinin tek boyutunun faktör yük değerleri ise .71 ile .82 arasında değişmektedir. Ölçeklere ilişkin güvenirlik katsayıları Tablo 7'de gibi elde edilmiştir.

Tablo 8

Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Katsayıları

<i>Ölçek</i>	<i>Boyut</i>	<i>Madde Sayısı</i>	<i>Cronbach Alfa</i>
Entelektüel Sermaye	İnsan sermayesi	6	.89
	Yapısal sermaye	9	.91
	İlişkisel sermaye	10	.93
	<i>Genel</i>	25	.95
Okul etkililiği		8	.91

Tablo 8’de görüldüğü gibi ölçeklere ait güvenirlik katsayıları 0,70’in üzerindedir. Bu değerler ölçeklerin bu çalışmadaki evren için güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2016, s. 171).

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı, Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden alınan yasal izin belgesi (Ek 4) ile örnekleme oluşturan okullara (Ek 5) gidilerek, 2017-2018 öğretim yılının ikinci döneminde araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama esnasında uygulayıcıya gerekli uyarılar yapılarak, yönergeler sözel olarak da ifade edilmiştir. Örnekleme okullara 470 adet veri aracı dağıtılmış dağıtılan ölçeklerden 408 tanesine geri dönüş yapılmış ve hedeflenen sayıya ulaşılmıştır. Yapılan incelemede 8 ölçeğin bazı maddeleri boş bırakıldığından devre dışı bırakılmış, 400 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla, ölçekler aracılığıyla toplanan veriler SPSS 24.0 paket programına aktarılmıştır. Toplanan verilerin analizinde temel olarak bağımlı ve bağımsız değişkenlerin özellikleri dikkate alınmış ve her alt problem için ayrı bir alt başlık oluşturularak elde edilen veriler çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

Kullanılacak istatistiki analizlerin belirlenmesi amacıyla öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Normallik değerlerinin belirlenmesinde Kolmogrov-Smirnov Testi kullanılmıştır. Test sonuçlarından elde edilen p değerleri dağılımın normal olduğunu göstermiştir. Bu nedenle, toplanan veriler parametrik analiz yöntemlerinden yararlanılarak çözümlenmiştir.

Verilerin analizinde, tanımlayıcı istatistikler (frekans, yüzde, aritmetik ortalama), bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA analizi, Pearson Moment Çarpım Korelasyon Katsayıları analizleri kullanılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin normal dağılıma sahip olduğu durumlarda iki grubun karşılaştırılmasında Independent Sample t testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA ile ortaya çıkan istatistiksel açıdan anlamlı farkların hangi gruplar

arasında olduğunu tespit edebilmek için Tukey-HSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Entelektüel sermaye ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için Pearson Moment Çarpım Korelasyon Katsayılarından yararlanılmıştır. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında kullanılan sayısal sınırlara ilişkin bilgi Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Korelasyon Katsayısının Değerlendirilmesine Yönelik Sayısal Sınırlar

Korelasyon katsayısı	Değerlendirme
0.00 - 0.29	Düşük düzeyde ilişki
0.30 - 0.69	Orta düzeyde ilişki
0.70 - 1.00	Yüksek düzeyde ilişki

Kaynak: Büyüköztürk, Ş. (2016). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (22.baskı). Ankara: Pegem.

Tablo 9’da görüldüğü gibi korelasyon katsayısı, -1.00 ile +1.00 arasında değer alabilmektedir. Korelasyon katsayısının negatif olması değişkenler arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğunu gösterir. Korelasyon katsayısının pozitif olması ise değişkenler arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu belirtmektedir. Mutlak değer olarak 0.00 ile 0.29 arasındaki değerler düşük düzeyde ilişki, 0.30 ile 0.69 arasındaki değerler orta düzeyde ilişki ve 0.70 ile 1.00 arasındaki değerler ise yüksek düzeyde ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2016, s. 32).

Entelektüel sermaye boyutlarının (insan sermayesi, yapısal sermaye, ilişkisel sermaye) puanları ölçüt ya da yordanan değişken olarak alındığında, okul etkililiğinin yordayıcılık güçlerinin belirlenmesi için Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi uygulanmıştır. Yordayıcı değişkenlerin anlamlılık düzeylerinin incelenmesinde ise t değerleri ve anlamlılık değerleri dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2016, s. 104). Yürütülen çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda elde edilen sonuçlara, bulgular bölümünde yer verilmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde “Ortaöğretim kurumlarında öğretmen algılarına göre entelektüel sermaye ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi” çalışmasında toplanan verilerin analiz sonuçlarında elde edilen bulgular alt problemlere uygun olarak sunulmuştur.

Öğretmenlerin Algısına göre Ortaöğretim Kurumlarının Entelektüel Sermaye Düzeylerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin algısına göre ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermaye düzeyi incelenmiştir. Bu amaçla yapılacak analizlerde standart sapma ve aritmetik ortalama tekniklerinden yararlanılmıştır. Birinci alt probleme ilişkin bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algılarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikleri

Entelektüel Sermaye Ölçeği Maddeleri		<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
İNŞAN SERMAYESİ	1.Okulu sahiplenir ve okulla ilgili işlerin sorumluluğunu üzerinde hissederler.	400	1	5	3.68	.95
	2.Eğitim-Öğretim faaliyetlerini etkili şekilde gerçekleştirecek yeteneklere sahiptirler.	400	1	5	3.89	.82
	3.Okula katkısı olabilecek yeni fikirler üretmektedirler.	400	1	5	3.60	.93
	4.İş arkadaşları ile olumlu ilişkilere sahiptirler.	400	1	5	3.85	.95
	5.Okulda veya sınıfta yeni durumlar karşısında yaratıcı fikirler üretebilirler.	400	1	5	3.68	.89
	6.Diğer öğretmenler ile işbirliği ve takım çalışması içinde çalışmaktadırlar.	400	1	5	3.76	.90
YAPISAL SERMAYE	1.Öğretmenleri başarıya yönlendiren ve başarıyı önemseyen bir okul kültürü bulunmaktadır.	400	1	5	3.46	1.06
	2.Öğretmenlerin yeni fikirler üretmeleri teşvik edilmektedir.	400	1	5	3.45	1.02
	3.Bütün çalışanlar yaptıkları işlerde en kaliteli sonuçları almayı amaçlayarak çalışır.	400	1	5	3.50	1.00
	4.Yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlar birbirlerini desteklemektedir.	400	1	5	3.50	1.01
	5.Hizmetler en hızlı şekilde verilmeye çalışılmalıdır.	400	1	5	3.59	.96
	6.Stratejik planlamalar yapılmakta ve okul bu planlara göre yönetilmektedir.	400	1	5	3.58	.97
	7.Hizmetlerin en kaliteli şekilde verilmesi	400	1	5	3.55	.97

	hedeflenmektedir.					
	8.Öğretmenler okumaları ve kendilerini geliştirmeleri için teşvik edilmektedir.	400	1	5	3.37	1.06
	9.Alınacak yeni kararlar eskiden yaşanmış benzer durumların kayıtları incelenerek alınır.	400	1	5	3.44	.97
İLİŞKİSEL SERMAYE	1.Öğrencileri ve velileri memnun etmek için çabalanmaktadır.	400	1	5	3.80	.94
	2.Öğrenciler ve veliler ile olumlu ilişkiler kurulmaya çalışılmaktadır.	400	1	5	3.90	.88
	3.Öğrencilerin ve velilerin isteklerine önem verilmektedir.	400	1	5	3.84	.90
	4.Öğrenciler ve veliler okulumuzdan memnundurlar.	400	1	5	3.69	.92
	5.Öğrenciler ve veliler okulla ilgili fikirlerini ve değerlendirmelerini okula bildirmektedirler.	400	1	5	3.65	.99
	6.Öğrenciler ve veliler okulun ortakları olarak görülürler.	400	1	5	3.62	1.03
	7.Eğitim-Öğretim hizmetleri veliler ile işbirliği yapılarak sunulmaktadır.	400	1	5	3.41	.98
	8.Okulumuz bölgesinde yüksek bir itibara sahiptir.	400	1	5	3.48	1.13
	9.Okulumuza çevresi tarafından güven duyulmaktadır.	400	1	5	3.57	1.08
	10.Okulumuzla ilişkisi olan herkesin şikâyetleri çözümlenmeye çalışılmaktadır.	400	1	5	3.62	1.00
<i>Genel</i>		400	1.32	5	3.63	.74

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmen entelektüel sermaye algısının en yüksek olduğu madde “Öğrenciler ve veliler ile olumlu ilişkiler kurulmaya çalışılmaktadır.” ($\bar{X}$ =3.90); en düşük olduğu madde ise “Öğretmenler okumaları ve kendilerini geliştirmeleri için teşvik edilmektedir.” ($\bar{X}$ =3.37) şeklindedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise görüş

birliğinin en fazla görüldüğü maddenin “Öğretmenler Eğitim-Öğretim faaliyetlerini etkili şekilde gerçekleştirecek yeteneklere sahiptirler.” ($S=.82$); görüş ayrılıklarının en fazla görüldüğü madde ise “Okulumuz bölgesinde yüksek bir itibara sahiptir.” ($S=1.13$) olmuştur. Öğretmenlerin entelektüel sermaye algısının puan ortalaması ($\bar{X}=3.63$) dikkate alındığında, öğretmenlerin görüşleri “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenler ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermayesini yeterli düzeydedir görüşüne sahip oldukları söylenebilir.

Entelektüel sermaye algısının alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Entelektüel Sermaye Algısının Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
İnsan sermayesi	400	1	5	3.76	.87
Yapısal sermaye	400	1	5	3.50	.85
İlişkisel sermaye	400	1	5	3.66	.80
<i>Genel</i>	400	1.32	5	3.63	.74

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin entelektüel sermaye algılarının en yüksek olduğu ($\bar{X}=3.76$) ancak görüş ayrılıklarının yaşandığı ($S=.87$) alt boyutun insan sermayesi; entelektüel sermaye algılarının en düşük olduğu ($\bar{X}=3.50$) alt boyutu yapısal sermaye; görüş birliğinin sağlandığı ($S=.80$) alt boyutun ise ilişkisel sermaye boyutu olduğu görülmektedir.

Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin entelektüel sermaye algılarını oluşturan bileşenler arasında en olumlu algının insan sermayesi boyutunda yani öğretmenlerin yetenekleri, iş ahlakı, bireysel gelişimleri ve birbirleriyle iletişimini içeren boyutu, en olumsuz algının ise yapısal sermaye boyutunda yani okulun kültürü, yönetim şekli, planlamalar ve hizmet kalitesini içeren boyutu olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algılarının ve Alt Boyutlarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine göre İncelenmesi

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında öğretmenlerin algısına göre ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermaye düzeyleri demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, kıdem, eğitim durumu) incelenmiştir. Bu alt probleme yönelik cinsiyet ve eğitim durumu değişkenleri için bağımsız örneklem t testi, kıdem değişkeni için ANOVA yapılmıştır. Varyans analizi sonrası gruplar arası farklılıklar Çoklu Karşılaştırma Testlerinden Tukey testi ile tespit edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 12

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algıları ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)

Değişkenler	Kadın (n=257)		Erkek (n=143)		t	sd	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
İnsan Sermayesi	3.75	.75	3.73	.78	.30	398	.77
Yapısal Sermaye	3.45	.81	3.57	.85	-1.39	398	.17
İlişkisel Sermaye	3.66	.80	3.65	.80	.08	398	.94
Entelektüel Sermaye	3.61	.04	3.65	.06	-.46	398	.64

*p< .05

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin insan sermayesi, yapısal sermaye, ilişkisel sermaye ve entelektüel sermaye algıları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. [t(398) =.30, p> .05 ; t(398) =-1.39, p> .05; t(398) =.08, p> .05; t(398)=-.46, p> .05]. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin cinsiyetlerine göre entelektüel sermaye algılarında herhangi bir farklılık söz konusu değildir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algısı ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Karşılaştırılması (t- Testi Sonuçları)

<i>Değişkenler</i>	<i>Lisans</i> (<i>n=293</i>)		<i>Lisansüstü</i> (<i>n=107</i>)		<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
	$\bar{X}$	<i>S</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>			
İnsan sermayesi	3.77	.74	3.65	.80	1.33	398	.18
Yapısal sermaye	3.56	.94	3.30	.94	2.78	398	.00
İlişkisel sermaye	3.69	.76	3.57	.88	1.31	398	.19
Entelektüel sermaye	3.67	.70	3.50	.81	2.15	398	.03

* $p < .05$

Tablo 13’de görüldüğü üzere öğretmenlerin yapısal sermaye algıları ve entelektüel sermaye algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(398)=2.78$, $p < .05$; $t(398)=2.15$, $p < .05$]. Lisans mezunu öğretmenlerin yapısal sermayeye ilişkin algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.56$) lisansüstü mezunu öğretmenlerin yapısal sermayeye ilişkin algılarının ortalamasından ($\bar{X}=3.30$) daha yüksektir. Ayrıca lisans mezunu öğretmenlerin entelektüel sermaye algılarının ortalaması ($\bar{X}=3.67$), lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=3.50$) daha yüksektir. Bu sonuç lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin entelektüel sermaye konusundaki algılarının daha üst düzeyde bir anlayışla biçimlendiği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin insan sermayesi ve ilişkisel sermayeye yönelik algılarında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t(398)=1.33$, $p > .05$; $t(398)=1.31$, $p > .05$]. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin lisans veya lisansüstü mezunu olma durumlarına göre insan sermayesi ve ilişkisel sermaye algılarında herhangi bir farklılık söz konusu değildir.

Öğretmenlerin entelektüel sermaye algılarının kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Entelektüel sermayeye yönelik görüşlerinin tanımlayıcı verileri Tablo 13’de ANOVA sonuçları ise Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algıları ve Alt Boyutlarının Kıdeme göre Tanımlayıcı İstatistikleri

<i>Değişkenler</i>	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
İnsan Sermayesi	5 yıl ve daha az	68	3.59	.60
	6-10 yıl	81	3.57	.94
	11-15 yıl	39	3.74	.81
	16-20 yıl	74	3.93	.65
	21 yıl ve daha fazla	138	3.82	.72
	<i>Toplam</i>	400	3.74	.76
Yapısal sermaye	5 yıl ve daha az	68	3.31	.73
	6-10 yıl	81	3.19	.86
	11-15 yıl	39	3.50	.97
	16-20 yıl	74	3.68	.70
	21 yıl ve daha fazla	138	3.65	.82
	<i>Toplam</i>	400	3.49	.83
İlişkisel sermaye	5 yıl ve daha az	68	3.34	.68
	6-10 yıl	81	3.46	.95
	11-15 yıl	39	3.64	.95
	16-20 yıl	74	3.89	.66
	21 yıl ve daha fazla	138	3.81	.69
	<i>Toplam</i>	400	3.66	.80
Entelektüel sermaye	5 yıl ve daha az	68	3.41	.64
	6-10 yıl	81	3.39	.84
	11-15 yıl	39	3.61	.86
	16-20 yıl	74	3.82	.58
	21 yıl ve daha fazla	138	3.77	.70
	<i>Toplam</i>	400	3.62	.74

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin insan sermayesi algılarının ortalamasının en yüksek düzeyi 16-20 yıl kıdem grubunda iken ($\bar{X}$ =3.93) en düşük düzeyi 6-10 yıl kıdem

grubuna ($\bar{X}=3.57$) aittir. Öğretmenlerin yapısal sermaye algı ortalamalarının en yüksek olduğu kıdem grubu 16-20 yıl ($\bar{X}=3.68$), en düşük ortalamanın ise 6-10 yıl kıdem grubunda olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3.19$). İlişkisel sermaye algılarının ortalamalarının yine en yüksek olduğu kıdem grubu 16-20 yıl iken ($\bar{X}=3.89$), en düşük ortalamalarının 5 yıl ve daha az kıdem grubunda olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3.34$). Bununla birlikte entelektüel sermaye algılarının ortalamasının en yüksek olduğu düzey yine 16-20 yıl iken ($\bar{X}=3.82$) en düşük düzey 6-10 yıl kıdem grubuna aittir ($\bar{X}=3.39$). Diğer bir anlatımla entelektüel sermayenin üç boyutunda ve genelinde 16-20 yıl kıdem aralığında ortalamaların maksimum olduğu bununla birlikte 5 yıl ve daha az kidede ve 6-10 yıl kidede sahip olan öğretmenlerin entelektüel sermaye algılarının ise minimum olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığı test etmek için yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algılarının Kıdem Değişkenine göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları)

<i>Değişkenler</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>df</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark (Tukey)</i>
İnsan Sermayesi	Gruplar arası	7.6	4	1.90	3.37	.01	2-4
	Grup içi	222.43	395	.56			
		230.03	399				
	<i>Toplam</i>						
Yapısal Sermaye	Gruplar arası	15.72	4	3.93	6.02	.00	1-5, 2-5
	Grup içi	257.78	395	.65			2-4
		273.50	399				
	<i>Toplam</i>						
İlişkisel Sermaye	Gruplar arası	17.05	4	4.26	7.16	.00	1-4, 1-5
	Grup içi	235.29	395	.60			2-4, 2-5
		252.34	399				
	<i>Toplam</i>						
Entelektüel Sermaye	Gruplar arası	13.6	4	3.40	6.63	.00	1-4, 1-5
	Grup içi	202.43	395	.51			2-4, 2-5
		216.02	399				
	<i>Toplam</i>						

*p< .05

Tablo 15’de görüldüğü gibi insan sermayesi, yapısal sermaye, ilişkisel sermaye alt boyutları ve entelektüel sermaye kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(4,395)= 3,37, p<.05$; $F(4,395)= 6,02, p<.05$; $F(4,395)= 7,16, p<.05$; $F(4,395)= 6,63, p<.05$]. Hangi kıdemler arasında alt boyutların ve entelektüel sermayenin farklılık gösterdiğini tespit etmek için yapılan çoklu karşılaştırmanın sonuçları fark sütununda verilmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile 16-20 yıl olan öğretmenlerin insan sermayesi alt boyutu ile arasındaki fark anlamlıdır. 16-20 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin insan sermaye algıları 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin insan sermaye algılarına göre daha yüksektir.

Mesleki kıdemi 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerin 5 yıl ve daha az ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle ayrıca 6-10 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin yapısal sermaye alt boyutu ile arasındaki fark anlamlıdır. Buna göre mesleki kıdemi 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerin 5 yıl ve daha az ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yapısal sermaye algılarına göre daha yüksektir. Ayrıca 16-20 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin yapısal sermaye algıları da 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin yapısal sermaye algılarına göre daha yüksektir.

Entelektüel sermaye ve ilişkisel sermaye alt boyutuna göre mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin 5 yıl ve daha az ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile mesleki kıdemi 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerin 5 yıl ve daha az ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile arasındaki fark anlamlıdır. Buna göre hem entelektüel sermayenin genelinde hem de ilişkisel sermaye boyutunda kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin 5 yıl ve daha az ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre entelektüel sermaye ve ilişkisel sermaye algıları daha yüksektir. Ayrıca kıdemi 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerin 5 yıl ve daha az ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre entelektüel sermaye algıları ve ilişkisel sermaye algıları daha yüksektir.

Araştırmanın sonuçlarına göre kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek entelektüel sermaye algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin entelektüel sermaye ile ilgili beklenti ve algılarının kıdem süresi çok olan öğretmenlere göre daha üst düzeyde gelişmiş olması ile açıklanabilir. Genç öğretmenlerin entelektüel sermaye algıları güncel gelişim ve değişim süreçlerine daha açık olabilir.

Öğretmenlerin Algısına göre Ortaöğretim Kurumlarının Okul Etkililiği Düzeylerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin algısına göre ortaöğretim kurumlarının okul etkililiği düzeyi nedir alt problemine ilişkin tanımlayıcı istatistikler tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikleri

<i>Okul Etkililiği Ölçeği Maddeleri</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>$\bar{X}$</i>	<i>S</i>
1. Bu okulda üretilen ürün ve hizmetlerin kalitesi oldukça iyidir.	400	1	5	3.54	.96
2. Bu okuldaki ürün ve hizmetler yeterli miktardadır.	400	1	5	3.49	.94
3. Bu okuldaki öğretmenler acil durumlar ve aksaklıklarla başa çıkmada başarılıdırlar.	400	1	5	3.76	.89
4. Okul çalışanlarının çoğunluğu değişimi kabul eder ve uyum sağlar.	400	1	5	3.62	.90
5. Bu okulda değişiklik yapıldığında, öğretmenler kısa sürede değişimi kabul eder ve uyum sağlar.	400	1	5	3.65	.89
6. Bu okuldaki öğretmenler, onları etkileyecek yenilikler hakkında yeterince bilgilendirilir.	400	1	5	3.59	.94
7. Bu okuldaki öğretmenler, sorunları önceden tahmin eder ve problemleri önlerler.	400	1	5	3.48	.87
8. Bu okuldaki öğretmenler var olan kaynakları etkili şekilde kullanırlar.	400	1	5	3.75	.88
<i>Genel</i>	400	1	5	3.61	.74

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin okul etkililiği algısının en yüksek olduğu madde “Bu okuldaki öğretmenler acil durumlar ve aksaklıklarla başa çıkmada başarılıdırlar.” ($\bar{X}$ =3.76); en düşük olduğu madde ise “Bu okuldaki öğretmenler, sorunları önceden tahmin eder ve problemleri önlerler.” ($\bar{X}$ =3.48) şeklindedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise görüş birliğinin en fazla görüldüğü maddenin “Bu okuldaki öğretmenler, sorunları önceden tahmin eder ve problemleri önlerler.”(S =.87); görüş ayrılıklarının en fazla görüldüğü madde ise “Bu okulda üretilen ürün ve hizmetlerin kalitesi oldukça iyidir.” (S =.96) olmuştur. Okul etkililiği algısının puan ortalaması ($\bar{X}$ =3.61) dikkate alındığında, öğretmenlerin görüşleri “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenler, ortaöğretim kurumlarının okul etkililiğinin yani okulun girdilerinin ve çıktılarının, okul programlarının ve sınıf içi süreçlerin, okulun dış çevresi ile etkileşiminin

ve kriz anında tüm çalışanların verdiği tepkilerin yeterli düzeydedir görüşüne sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine göre İncelenmesi

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında öğretmenlerin algısına göre ortaöğretim kurumlarının okul etkililiği düzeyleri demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, eğitim durumu ve kıdem) incelenmiştir. Bu alt probleme yönelik analizler tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Cinsiyete Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Okul Etkililiği	Kadın	257	3.61	.72	.01	398	.99
	Erkek	143	3.61	.78			

*p< .05

Tablo 17'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul etkililiği ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$t(398) = 0.01$, $p > .05$]. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin okullarının etkililiğine yönelik algıları cinsiyete göre herhangi bir değişim göstermemektedir.

Tablo 18

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Eğitim Durumu Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)

	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Okul Etkililiği	Lisans	293	3.64	.73	1.35	398	.18
	Lisansüstü	107	3.53	.78			

*p< .05

Tablo 18'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul etkililiği ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$t(398) = 1.35$, $p > .05$]. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin okullarının etkililiğine yönelik algıları eğitim durumlarına göre herhangi bir değişim göstermemektedir.

Öğretmenlerin okul etkililiği algılarının kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik görüşlerinin tanımlayıcı verileri Tablo 19'da ANOVA sonuçları ise Tablo 19' de verilmiştir.

Tablo 19

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Kıdeme göre Tanımlayıcı İstatistikleri

	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
Okul Etkililiği	5 yıl ve daha az	68	3.33	.76
	6-10 yıl	81	3.41	.81
	11-15 yıl	39	3.61	.85
	16-20 yıl	74	3.78	.62
	21 yıl ve daha fazla	138	3.77	.66
<i>Toplam</i>		400	3.61	.74

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin okul etkililiği algılarının en düşük düzeyi 5 yıl ve daha az kıdem grubunda iken ($\bar{X}=3.33$) en yüksek düzeyi 16-20 yıl kıdem grubundadır ($\bar{X}=3.78$). Ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için yapılan varyans analiz sonuçları tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Kıdem Değişkenine göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları)

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>df</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Fark (Tukey)</i>
Okul Etkililiği	Gruplar arası	14.06	4	3.52	6.73	.00	1-4, 1-5, 2-4, 2-5
	Grup içi	206.49	395	.52			
<i>Toplam</i>		220.55	399				

* $p < .05$

Tablo 20'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul etkililiği ile kıdem değişkeni arasında fark anlamlıdır [$t(4,395) = 6.73, p < .05$]. Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 16-20 yıl ile 21yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul etkililiği algıları, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin okul etkililiği algılarına göre daha yüksektir. Benzer şekilde 16-20 yıl ile 21yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul etkililiği algıları, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okul etkililiği algılarına göre de daha yüksektir. Bu sonuç kıdem süresi az olan öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili beklenti ve algılarının kıdem süresi çok olan öğretmenlere göre daha üst düzeyde gelişmiş olması ile açıklanabilir. Genç öğretmenlerin okul etkililiği algıları güncel gelişim ve değişim süreçlerine daha açık olabilir.

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algıları ile Okul Etkililiği Algıları Arasındaki İlişkilerin Araştırılması

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Öğretmenlerin algılarına göre ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermaye düzeyleri ile okul etkililiği arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin hesaplanan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısının sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algısı Alt Boyutları İle Okul Etkililiği Algısı Arasındaki İlişki Katsayıları (n=400)

Değişkenler	1	2	3	4
1.İnsan Sermayesi	-			
2.Yapısal Sermaye	,67**	-		
3.İlişkisel Sermaye	,61**	,82**	-	
4.Okul Etkililiği	,66**	,80**	,77**	-

**p < .01

Tablo 21 incelendiğinde, entelektüel sermaye algısının alt boyutlarından “insan sermayesi algısı” ile okul etkililiği arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ($r = .66, p < .01$) “yapısal sermaye algısı” alt boyutu ile okul etkililiği arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ($r = .80, p < .01$) ve “ilişkisel sermaye algısı” alt boyutu ile yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ($r = .77, p < .01$) ilişki olduğu görülmektedir. Okul etkililiğindeki determinasyon

katsayıları dikkate alındığında; insan sermayesi alt boyutundaki ($r^2 = .43$) toplam varyansın %43'nin, yapısal sermaye alt boyutundaki ($r^2 = .64$) toplam varyansın %64'sinin ilişkisel sermaye alt boyutundaki ($r^2 = .59$) toplam varyansın %59'unun okul etkililiği algısından kaynaklandığı söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde ise entelektüel sermayenin tüm alt boyutları ile okul etkililiği arasında yüksek veya orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre liselerdeki öğretmenlerin insan sermayesine, yapısal sermayeye ve ilişkisel sermayeye yönelik algıları ne kadar yüksek olursa okulların etkililik düzeyleri de o kadar artacaktır. Bununla birlikte entelektüel sermaye bileşenlerinden yapısal sermaye okulun etkililiği ile en fazla ilişkisi olan bileşendir. Yapısal sermaye; okulun kültürü, yönetim şekli, planlamalar ve hizmet kalitesi şeklinde açıklanabilir. Aynı zamanda insan sermayesi bileşeni okul etkililiğinde en az değişim yaratan bileşendir. İnsan sermaye ise okuldaki öğretmenlerin yetenekleri, iş ahlakı, bireysel gelişimleri ve birbirleriyle iletişimlerini kapsamaktadır.

Genel entelektüel sermaye algısı ile genel okul etkililiği arasındaki ilişki Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22

Entelektüel Sermaye Algısı İle Okul Etkililiği Algısı Arasındaki İlişki (n=400)

Değişkenler	1	2
1.Entelektüel Sermaye	-	,83**
2.Okul Etkililiği	,83**	-

**p<.01

Tablo 22 incelendiğinde, entelektüel sermaye algısı ile okul etkililiği algısı arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = .83$, $p < .01$). Entelektüel sermaye algısı determinasyon katsayıları dikkate alındığında ise; okul etkililiği algısındaki ($r^2 = .69$) toplam varyansın %69'unun entelektüel sermaye algısından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer bir ifade ile ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermaye düzeylerinin artması okul etkililiği düzeylerinin de artmasını sağlamaktadır.

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algısı Alt Boyutlarının Okul Etkililiği Algısı Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılması

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğretmenlerin algılarına göre ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermaye alt boyutları (insan sermayesi algısı, yapısal sermaye algısı ve ilişkisel sermaye algısı) okul etkililiğinin anlamlı birer yordayıcısı mıdır?” şeklinde ifade edilmektedir. Bu alt probleme ilişkin hesaplanan Regresyon analizi sonuçları tablo halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 23

Öğretmenlerin Entelektüel Sermaye Algısı Alt Boyutlarının Okul Etkililiği Algısı Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Sd</i>	<i>B</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	.55	.11		4.97	.00
İnsan sermayesi	.18	.04	.18	4.79	.00
Yapısal sermaye	.39	.05	.43	8.38	.00
İlişkisel sermaye	.28	.05	.30	6.31	.00

F =305.34, p < .05

R = .84, R²= .70

Tablo 23 incelendiğinde, insan sermayesi algısı, yapısal sermaye algısı ve ilişkisel sermaye algısı boyutları birlikte okul etkililiği algısı ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R = .84, p < .05). Bu boyutlar birlikte, okul etkililiği puanlarındaki varyansın %70’ini açıklamaktadır. Yordayıcı boyutların anlamlılığına ilişkin olarak t değerleri incelendiğinde, insan sermayesi algısı (t= 4.79, p< .05) boyutu, yapısal sermaye algısı boyutu (t= 8.38, p< .05) ve ilişkisel sermaye algısı boyutu (t= 6.31, p< .05) okul etkililiği puanlarının açıklanmasında anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Regresyon katsayılarında (β) görüldüğü gibi yordayıcı değişkenlerin okul etkililiği üzerindeki görece önem sırası; yapısal sermaye, ilişkisel sermaye ve insan sermayesi şeklindedir. Buna göre yapısal sermaye algısının okul etkililiği üzerindeki yordama gücü ilişkisel sermaye algısı ve insan sermayesi algısına göre daha yüksektir. Yapısal sermaye algısında 1 puanlık artış okul etkililiği algısı düzeyinde yaklaşık olarak 0.43 puanlık bir artış yaratırken, ilişkisel sermayesi algısı 0.30 puanlık ve insan sermayesi algısı ise 0.18 puanlık bir artış yaratmaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlarına bağlı olarak ortaya konulan önerilere yer verilmiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki entelektüel sermaye algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, ortaöğretim kurumlarının entelektüel sermayesini oluşturan insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye algıları yeterli düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin entelektüel sermaye alt boyutları ile ilgili algıları da “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Ancak öğretmenlerin insan sermayesi algıları, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye algılarına göre daha yüksektir. İnsan sermayesine ait değişkenler; öğretmenlerin okullarını sahiplenmelerini ve okul işlerine dair sorumluluklarını, çalışanların kalitesini, okula katkısını, çalışan memnuniyetini, iş arkadaşları ile ilişkilerini ve takım çalışmasını test etmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre en yüksek ortalamalar insan sermayesine aittir. İlişki sermayesine ait değişkenler; veli memnuniyeti, veli geri bildirimlerinin okul tarafından bilinmesi, çalışanların öğrenciler hakkında bilgi sahibi olması, veli ve öğrencilerin düşünce ve isteklerinin önemsenmesi, öğrenci ve velilerin okulun ortakları olarak görüldüğü, okulun çevresinde güven ve itibara sahip olduğu, şikâyetler karşısında veli ve öğrenci geri bildirimlerine gereken önemin verilmesi konularını test etmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre ilişkisel sermaye diğer değişkenlere göre orta düzeydedir. Yapısal sermayeye ait değişkenler ise okulda başarı odaklı bir okul kültürü olduğu, öğrenen örgüt özelliği taşıması, okulun yapısı, veri

tabanları, sistem ve süreçlerde yeniliği desteklemesi, tüm verilerin kayıt altına alındığı ve iletişim ağına açık bir ortamın olmasını test etmektedir. Öğretmenlerin yapısal sermaye ye yönelik algılarının ortalamaları ise diğer bileşenlere göre daha düşüktür. Bu durum okulların, insan sermayesi ve ilişkisel sermaye ye önem vermelerine karşın yapısal sermaye konusunda diğer bileşenler kadar başarılı olamadıklarını göstermektedir.

Alanyazınında yapılan araştırmalar incelendiğinde kurumların entelektüel sermayelerinin yetersiz olduğu yönünde çalışmalara rastlanmaktadır (Kayıhan, 2012; Özsoy, 2006). Kayıhan (2012) tarafından yapılan araştırmada İMKB'de işlem gören otel işletmelerinin genel olarak entelektüel sermaye değerine sahip olma açısından yetersiz durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Özsoy (2006)'un İMKB'de işlem gören tekstil firmalarının işletme bazında entelektüel sermaye varlıklarını incelendiği çalışmasında entelektüel sermaye oranlarının düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmalar yapılan çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermemektedir. Entelektüel sermayenin ölçümü için birçok yöntem ve uygulama bulunmaktadır. Bu yöntemler ve uygulamalar birbirleriyle paralel sonuçları vermediği gibi gerçek değerleri yansıtmak açısından da yetersiz kaldığı öngörülmektedir. Bu nedenle entelektüel sermayenin ölçümünde standart bir ölçüm yönteminin olmaması önemli bir eksiklik olarak kabul edilmektedir. Bununla birlikte Yüksel (2017) ve Şahin (2012) tarafından yapılan çalışmalarda, kurumların entelektüel sermayelerinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksel (2017) bankalardaki dönüştürücü liderliğin rekabet üstünlüğü ve entelektüel sermaye performansı ile ilişkisini araştırdığı çalışmasında entelektüel sermaye algısının katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada en düşük ortalamaların yapısal sermaye türüne ait olduğu görülmüştür. Şahin (2012)'in otel işletmelerinde örgüt kültürü ve entelektüel sermaye ilişkisini araştırdığı çalışmasında da çalışanların entelektüel sermaye algılarının katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu çalışma Yüksel (2017) ve Şahin (2012) tarafından yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde Türkiye'de yapılan entelektüel sermaye düzeyini ölçen çalışmaların sonuçlarına göre bazılarının yetersiz düzeyde bazılarının ise yeterli düzeyde olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonuçlarının farklılık göstermesinin sebepleri arasında entelektüel sermaye ölçümünde standart bir ölçüm yönteminin olmaması, çalışmaların farklı örgüt türlerinde (tekstil, turizm, bankacılık) gerçekleştirilmiş olması ve algının bireysel olması gibi durumlar sayılabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin entelektüel sermaye algıları ve alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Alanyazınında yapılan araştırmalar incelendiğinde entelektüel sermaye algısının cinsiyete göre farklılaşmadığı çalışmalara rastlanmıştır (Güngör ve Celep, 2016; Yükser, 2017). Güngör ve Celep'in (2016) ortaöğretim kurumlarında yaptıkları çalışmaya göre öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyleriyle cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Yükser (2017)'in banka çalışanlarıyla yaptığı çalışmasında da entelektüel sermayenin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Araştırmanın sonuçları eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde insan sermayesi ve ilişkisel sermaye algısını etkilemediği görülmüştür. Ancak entelektüel sermaye algısı ve yapısal sermaye alt boyutu eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre lisans mezunu öğretmenlerin okullarının entelektüel sermaye ve yapısal sermaye alt boyutuna yönelik algılarının lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazınında eğitim durumu değişkeninin entelektüel sermayeyi etkilemediğine yönelik araştırmalara rastlanılmıştır (Güngör ve Celep, 2016; Yükser, 2017). Bu sonuçlar araştırmanın sonuçları ile örtüşmemektedir.

Araştırmanın sonuçları kıdem değişkenine göre incelendiğinde ise entelektüel sermayenin ve alt boyutlarının farklılaştığı görülmüştür. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin entelektüel sermaye ve alt boyutları algılarının mesleğe yeni başlayan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara bakarak, öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça özellikle yapısal sermaye, ilişkisel sermaye ve entelektüel sermaye algılarının arttığı görülmektedir. Bu sonuç mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin entelektüel sermaye ile ilgili beklenti ve algılarının kıdem süresi çok olan öğretmenlere göre daha üst düzeyde gelişmiş olması ile açıklanabilir. Alanyazınında araştırmanın sonuçlarını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Yıldız, 2011; Başar, Şahin ve Akan, 2014; Güngör ve Celep, 2016). Yıldız'ın (2011) araştırmasının bulgularına göre kıdem arttıkça entelektüel sermaye unsurlarını algılama ve entelektüel sermaye unsurlarına verilen önem de artmaktadır. Başar, Şahin ve Akan'ın (2014) okulların entelektüel sermayeleri ile örgütsel imajları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada kıdem değişkenine göre okulların entelektüel sermayesinin araştırma geliştirme faaliyetlerinde farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre 21 ve daha üstü hizmette bulunmuş öğretmenler okulların entelektüel

sermayesinde araştırma geliştirme faaliyetlerine verdikleri önemin mesleğe yeni başlamış 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Güngör ve Celep (2016) tarafından yapılan çalışmada ise kıdem grupları arasındaki farkın 11-20 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 1-10 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin algılarından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu sonuçlar bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bununla birlikte kıdem değişkenine göre entelektüel sermaye algısının farklılaşmadığı çalışmalarda bulunmaktadır (Şahin, 2011; Yüksel, 2017).

Öğretmenlerin okul etkililiği algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öğretmenler, ortaöğretim kurumlarının okul etkililiğinin yani okulun girdilerinin ve çıktılarının, okul programlarının ve sınıf içi süreçlerin, okulun dış çevresi ile etkileşiminin ve kriz anında tüm çalışanların verdiği tepkilerin yeterli düzeydedir görüşüne sahip oldukları söylenebilir. Alanyazınında yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin okul etkililiği algılarının yeterli düzeyde olduğu yönünde çalışmalara rastlanmaktadır (Şenel, 2015; Ayık ve Ada, 2009; Arslan, Satıcı ve Kuru, 2006). Şenel’in (2015) ilkokullarda yapılan çalışmasına göre öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin okullarının etkili okul özelliği gösterdiğini düşündükleri görülmüştür. Ayık ve Ada’nın (2009) ilköğretim okullarında yaptıkları araştırmadan elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler okullarının etkililiğini, “etkili” düzeyde algıladıkları görülmektedir. Buna göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin etkili okula ilişkin davranışları gösterdikleri söylenebilir. Arslan, Satıcı ve Kuru’nun (2006) devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililik düzeyinin araştırıldığı çalışmada devlet okullarının orta düzeyde, özel okullarda ise yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul etkililiğini ölçmek için kullanılan farklı ölçekli çalışmaların sonuçları da bu çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir (Yılmaz, 2006; Ayık, 2007; Türker, 2010; Durukan, 2015). Bununla birlikte Alanoğlu’nun (2014) yaptığı araştırmada okul etkililiğini ölçmek amacı ile çalışmada kullandığımız ölçek kullanılmış ancak çalışmaya katılanların okul etkililiğine dair görüşlerinin “biraz katılıyorum” düzeyinde olduğu yani katılımcıların okullarının etkili okul özelliği gösterip göstermedikleri ile ilgili algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuç yönetici ve öğretmenlerin çalıştıkları okulları yeterli düzeyde etkili olarak görmediklerini göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise Türkiye’de yapılan çalışmalarda okul etkililiği algısına yönelik bulguların yüksek ve orta düzeyde

olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarının farklılık göstermesinin sebepleri ise farklı kademelerde yapılmış olması, algının bireyselliği, örgüt özellikleri vb. gibi faktörlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarının etkililiğine yönelik algıları cinsiyet değişkenine göre herhangi bir değişim göstermemektedir. Öğretmenlerin, okullarının etkili okul özelliği gösterip göstermediklerine ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre farklılık oluşturmaması, katılımcıların bir arada çalışmalarından dolayı birbirlerinden etkilenmiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. İlgili alanyazın incelendiğinde araştırmanın sonuçlarını destekleyen çalışmalar mevcuttur (Akgül, 2014; Alanoğlu, 2014; Durukan, 2015). Akgül (2014) okul yöneticilerinin bilgi yönetimi becerilerinin örgütsel öğrenme düzeyi ve okul etkililiği ile ilişkisini incelediği çalışmasında cinsiyet değişkeninin okul etkililiği üzerinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alanoğlu (2014) ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini araştırdığı çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkililiğine ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını tespit etmiştir. Durukan' da (2015) okulların etkililiği bağlamında öğretmen algılarını değerlendirdiği çalışmasında okul etkililiğinin öğretmenlerin algılarının cinsiyetlerine göre bir değişiklik göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir yani katılımcıların cinsiyetleri etkili okul özelliklerine ilişkin algılarını etkilememektedir. Bununla birlikte Ayık'ın (2007) çalışmasına göre okul etkililiği ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiş, kadın yönetici ve öğretmenlerin okul etkililiği algı puan ortalamasının erkek yönetici ve öğretmenlerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna durum kadın yönetici ve öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarının etkililiğine yönelik algıları eğitim durumu değişkenine göre herhangi bir değişim göstermemektedir. Öğretmenlerin eğitim durumları çalıştıkları okulun etkili okul özelliği gösterip göstermediği ile ilgili olarak algılarında değişikliğe neden olmamaktadır. Araştırmanın sonuçları eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde okul etkililiği algısının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazında bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Kuzubaşoğlu, 2008; Alanoğlu, 2014). Buna karşın Ayık (2007) ilköğretim

okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler ile yapılan çalışmada okul etkililiği algısının eğitim durumu değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Buna göre ön lisans ve yüksek lisans mezunu yönetici ve öğretmenlerin etkili okul algılarının lisans mezunu yönetici ve öğretmenlerin etkili okul algılarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarının etkililiğine yönelik algıları ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre 16-20 yıl ile 21yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul etkililiği algıları, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin okul etkililiği algılarına göre daha yüksektir. Benzer şekilde 16-20 yıl ile 21yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul etkililiği algıları, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okul etkililiği algılarına göre de daha yüksektir. Bu sonuç kıdem süresi az olan öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili beklenti ve algılarının kıdem süresi çok olan öğretmenlere göre daha üst düzeyde gelişmiş olması ile açıklanabilir. Benzer çalışmalar incelendiğinde okul etkililiği algısının kıdeme göre farklılaştığını bulgulayan çalışmalar mevcuttur (Ayık, 2007; Durukan, 2015). Ayık'ın (2007) çalışmasına okullardaki yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre, etkili okulun öğretmen ve öğrenci boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen boyutunda; mesleki kıdemi 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmen ve yöneticilerin etkili okul algıları ortalamalarının, 5 yıl, 6-10 yıl ve 20+ yıl düzeyindeki yönetici ve öğretmenlerden istatistik olarak farklı olduğu; öğrenci boyutunda ise mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmen ve yöneticilerin etkili okul algıları ortalamalarının, 5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 20+ yıl düzeyindeki yönetici ve öğretmenlerden istatistik olarak farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Durukan (2015) tarafından yapılan çalışmada kıdem değişkenine göre; öğretmenlerin etkili okulun “okul yöneticisi” ve “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutunda farklı düşünmedikleri; “öğretmen”, “öğrenci”, “okul kültürü ve ortamı” ve “okul çevresi ve veliler” boyutlarında farklı düşündükleri sonucuna varılmıştır. Buna göre meslekte kıdemi fazla olan öğretmenlerin, kıdemi az olan öğretmenlere göre okullarının etkililiğinde daha olumlu düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Ayık (2007) ve Durukan (2015) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir. Bununla birlikte okul etkililiği algısının kıdeme göre farklılaşmadığı çalışmalarda bulunmaktadır (Kuzubaşioğlu, 2008; Alanoğlu, 2014; Akgül, 2014).

Araştırmanın sonuçlarına göre, entelektüel sermaye algısı ile okul etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Entelektüel sermaye algısı determinasyon katsayıları dikkate alındığında ise; okul etkililiği algısındaki toplam varyansın %69'unun entelektüel sermaye algısından kaynaklandığı söylenebilir. Bununla birlikte entelektüel sermayenin alt bileşenlerinin okul etkililiği ile arasındaki ilişki incelendiğinde, yapısal ve ilişkisel sermaye ile okul etkililiği arasında yüksek düzeyde ve pozitif, insan sermayesi alt boyutu ile okul etkililiği arasında ise orta düzeyde ve pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin entelektüel sermayenin alt boyutları olan yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye algısı ile okul etkililiğinin birlikte değişim gösterebileceği söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik algıları arttıkça okula yönelik insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye algılarının da arttığı söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde entelektüel sermaye ile okul etkililiğini inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Ancak Altan'ın (2014) entelektüel sermaye ve okul performansını araştırdığı çalışmasında entelektüel sermayenin tüm bileşenlerinin performans üzerinde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Bu çalışma okullardaki entelektüel sermaye artışının okul etkililiği ve okul performansının artmasını sağlayacak nitelikte bir değişken olduğunu göstermektedir.

Entelektüel sermaye alt boyutlarının okul etkililiğini yordama düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre insan sermayesi algısı, yapısal sermaye algısı ve ilişkisel sermaye algısı boyutları birlikte okul etkililiği algısı ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir. Okul etkililiği algısını en çok etkileyen entelektüel sermaye bileşeni yapısal sermaye algısıdır. Bunu sırasıyla ilişkisel sermaye algısı ve insan sermayesi algısı takip etmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre okul yöneticilerine yapısal sermaye, ilişkisel sermaye ve insan sermayesinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara önem vermeleri önerilebilir.

Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre hem araştırmacılar için hem de uygulayıcılar için önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmacı İçin Öneriler

1. Araştırmada öğretmenlerin entelektüel sermaye algıları ile okul etkililiği algılarının birbirleriyle olan ilişkisi üzerinde durulmuştur. Eğitim örgütlerinde entelektüel sermaye düzeyini ölçen çalışma sayısı sınırlıdır. Bu tarz çalışmalar arttırılmalı, hem farklı eğitim kademeleri için çeşitlendirilmeli hem de özel ve kamu eğitim kurumlarında yapılmalıdır.
2. Bu çalışma Ankara ili merkez ilçelerindeki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Benzer araştırmalar farklı okul türleri ve farklı kademelerde de yapılabilir.
3. Araştırmada kullanılan ölçeklerin dışında farklı ölçekler kullanılarak araştırma tekrarlanabilir
4. Çalışmada kullanılan ölçekler öğretmenlere uygulanarak sonuçlar elde edilmiştir. Daha kapsamlı bir çalışma için okulun tüm paydaşları araştırmaya dâhil edilebilir.
5. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış ve nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Daha derinlemesine bir inceleme için nitel araştırma teknikleri kullanılabilir.

Uygulayıcı İçin Öneriler

1. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin okullarına yönelik entelektüel sermaye algılarının okulun etkililiğine yönelik algılarını önemli derecede etkilediği söylenebilir. Eğitim yöneticileri de bu duruma duyarlı olmalı ve okullarının entelektüel sermayelerini geliştirmeye yönelik çalışmalara yer vermelidir.
2. Okulun entelektüel sermayesinin insan sermayesini arttırmaya yönelik çalışmalarda; öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek uygulamalara yer verilmeli, örgütsel öğrenme geliştirilmeli ve pozitif okul iklimi oluşturulmalıdır. Yapısal sermayesini arttırmaya yönelik çalışmalarda; okul kültürü geliştirilmeli, adil bir yönetim şekli oluşturulmalı, kuruma ait tüm bilgiler veri tabanlarına kaydedilmeli, ar-ge çalışmaları yapılmalı, planlamalar ve hizmet kalitesi geliştirilmelidir. İlişkisel sermayeyi arttırmaya yönelik çalışmalar ise okulun tüm paydaşları ile kesintisiz ve pozitif ilişkiler kurulmaya çalışılmalıdır.

3. Okulun etkililiğini artırmak için ise aile ve çevre desteği artırılabilir, okul yönetimi tarafından daha iyi bir okul iklimi oluşturulmaya çalışılabilir, çalışanları güdülemek için ödüller ve teşvikler kullanılabilir, hizmet içi eğitim programları planlanabilir ve uygulanabilir ayrıca okulu geliştirmeyle ilgili çalışmalar okul yönetimi tarafından teşvik edilebilir.
4. Araştırma sonucunda okulların entelektüel sermayelerinin okul etkililiğiyle yüksek düzeyde ilişkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Okulların entelektüel sermayelerinin okul etkililiği üzerindeki bu etkisi öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarında vurgulanabilir ve okulların entelektüel sermayelerini geliştirilebilecek çalışmalara yer verilebilir.



KAYNAKLAR

- Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2012). *Türk eğitim sistemi ve etkili okul yönetimi* (2.b.). Ankara: Pegem.
- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri*.(Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ali, F.B.A. (2017). *Entelektüel sermayenin rekabet avantajı elde etmeye etkisi: Erbil'deki özel üniversiteler üzerine bir çalışma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akbaba-Altun ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: Lgs/Öss sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online*, 7(1), 157-173.
- Akgül, Ö.S. (2014). *Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi becerilerinin örgütsel öğrenme düzeyi ve okul etkililiği ile ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi).<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akmeşe, H. (2008). Entelektüel sermayenin firma piyasa değeri üzerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 10(2), 297-314.
- Akyüz, Ö.F. (2011). *İnsan ve bilgi ekseninde entelektüel sermayenin etkin yönetimi*. İstanbul: Cemofset.
- Alagöz, A. ve Özpeynirci, R. (2007). Bilgi toplumunda entelektüel varlıklar ve raporlanması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 9(1), 167-184.
- Alanoğlu, M. (2014). *Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi).<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Altan, S. (2014). *Entelektüel sermaye ve okul performansı: Özel okullarda bir araştırma*. (Doktora tezi).<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Altuntaş, G. ve Dönmez, D. (2010). Girişimcilik yönelimi ve örgütsel performans ilişkisi: Çanakkale bölgesinde faaliyet gösteren otel işletmelerinde bir araştırma, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 39(1), 50-74.
- Andriessen, D. (2001). Weightless wealth four modifications to standard intellectual capital theory. Paper presented at the 4th World Congress on the Management of Intellectual Capital, Hamilton.
- Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü (2017). *Eğitim istatistikleri*. <http://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24> sayfasından erişilmiştir.
- Arıkboğa, Ş. (2003). *Entelektüel sermaye*. İstanbul: Derin.
- Arslan, H., Satıcı, A. ve Kuru, M. (2006). Devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 15-25.
- Arslan, Ö. (2004). Entelektüel sermayenin Türkiye’deki raporlanma şeklinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 5(2), 78-87.
- Aydemir, O. (2008). Entelektüel Sermaye: Yeni Yaklaşımlar. R.Aşıkoğlu, M.Kurt ve K.Özcan. (Ed.),*Entelektüel sermaye: Teori, uygulama ve yeni perspektifler* içinde (s. 91-113). Ankara: Gazi.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ayık, A. ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2),429 -446.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (4.b.). Ankara: Pegem.
- Balcı, A. (2011). *Etkili okul, okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem.

- Balyer, A. (2013). Okul müdürlerinin öğretimin kalitesi üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 181-214.
- Baş, M., Yangil, F. ve Aygün, S. (2014). Entelektüel sermaye alanında yapılan lisansüstü tez çalışmalarına yönelik bir içerik analizi: 2002-2012 dönemi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 207-226.
- Başar, M., Şahin, C. ve Akan, D. (2014). Okulların entelektüel sermayeleri ile örgütsel imajları arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 302-317.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel davranışın yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül.
- Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Kadioğlu.
- Başaran, İ.E. ve Çinkır, Ş. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (3.b.). Ankara: Ekinoks.
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamaları* (1.b.). İstanbul: Beyaz.
- Bontis, N. (1998). Intellectual capital: An exploratory study that develops measures and models. *Management Decision*, 36(2), 63-76. https://www.researchgate.net/publication/2411808_Intellectual_Capital_An_Exploratory_Study_That_Develops_Measures_and_Models sayfasından erişilmiştir.
- Bontis, N. (2002). *World congress of intellectual capital readings*. Boston: Elsevier Butterworth Heinemann KMCI.
- Bontis, N., Keow, W.C.C. ve Richardson, S. (2000). Intellectual capital and business performance in Malaysian industries. *Journal of Intellectual Capital*, 1(1), 85-100.
- Bozbura, F. T. (2003). *Türkiyede entelektüel sermayenin ölçülmesi ile ilgili model çalışması ve bir uygulama*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bozbura, F. T. ve Toraman, A. (2004). Türkiye’de entelektüel sermayenin ölçülmesi ile ilgili model çalışması ve bir uygulama. *İstanbul Teknik Üniversitesi Dergisi*, 3(1), 55-66.

- Brooking, A. (1997). The management of intellectual capital. *Long Range Planning*, 30(13), 364-365.
- Bursalioğlu, Z. (1998). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Bursalioğlu, Z. (2011). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (11.b.). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, S. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (22.b.). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (10.b.). Ankara: Pegem.
- Can, N. (1998). Öğretmen ve yöneticinin etkililiğinin öğretimdeki rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(1), 55-69.
- Can, N. (2014). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D.E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cheng, K & Wong, K. (1996), School effectiveness in East Asia. *Journal of Educational Administration*, 34(5), 32-39.
- Cheng, E.C.K. (2015). Knowledge sharing for creating school intellectual capital. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 191, 1455-1459.
- Collopy, D. C. (1992). A study of relationship among demographic factors, effective school characteristics and school culture norms of educators in selected Iowa school. *Dissertation Abstracts International*, 54(1), 3-8.
- Cooper, J. D. (2010). *Collective efficacy, organizational citizenship behavior, and school effectiveness in Alabama public high schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://ir.ua.edu/bitstream/handle/123456789/922/file_1.pdf?sequence=1
- Çalık, T (2003). Öğrenen örgütler olarak eğitim kurumları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 115-130.
- Çekmecelioğlu, H.G. (2005). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2), 23-39.

- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen algılarına göre endüstri meslek lisesi müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeyleri. *Politeknik Dergisi*, 9(4), 211-224.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem.
- Çelikten, M. (1999). Etkili okullarda karar süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 11,44-55.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 121-136.
- Çobanoğlu, N. (2013). *İlkokullarda entelektüel sermayenin ölçülmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demir, Y. ve Demirel, E.T. (2011). Rekabet avantajı yaratmada entelektüel sermayenin önemi. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13(1), 81-104.
- Demirbolat-Ottekin, A. (2005). Eğitim yönetiminde stratejik planlama ve vizyon-misyon belirlenmesinde liderlik rolleri. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 58-65.
- Dilekmen, M. (2008). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2). 213-221.
- Durukan, H. (2015). *Okulların etkililiği bağlamında öğretmen algılarının değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Duranay, Y. P. (2005). *Ortaöğretim durumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri İzmir örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Döş, İ. (2013). Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi (1.b.). N. Can (Ed.), *Etkili okul ve yönetimi içinde* (s.218-261). Ankara: Pegem.
- Edvinsson, L. (1997). Developing intellectual capital at Skandia. *Long Range Planning*, 30(2), 366-373.
- Edvinsson, L ve Malone M. (1997). *Intellectual capital*. New York: Harper Collins.
- Ekinci, A. ve Karakuş, M. (2011). Okul müdürlerinin sosyal sermaye liderliği davranışlarının öğretmenler arasındaki sosyal sermaye düzeyine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(4), 527-553.

- Elitaş, C. ve B.L. Demirel. (2008). Entelektüel sermaye ve muhasebeleştirilmesi. R.Aşıkoğlu, M.Kurt ve K.Özcan. (Ed.), *Entelektüel sermaye: Teori, uygulama ve yeni perspektifler* içinde (s. 114-131). Ankara: Gazi.
- Emrem, E. (2004). Entelektüel sermaye bileşenlerinin kavramsal analizi. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6(1), 1-10.
- Ercan M. K., Öztürk M. B. ve Demirgüneş, K. (2003). *Değere dayalı yönetim ve entellektüel sermaye*. Ankara: Gazi.
- Goldstein, H. ve Woodhouse, G. (2000). School effectiveness research and educational policy. *Oxford Review of Education*, 26(3-4), 353-363.
- Gökçe, E. (2002). İlköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 111-119.
- Göksel A. B. ve Baytekin E. P. (2008). Bilgi toplumunda işletmeler açısından önemli bir zenginlik: entelektüel sermaye halkla ilişkiler perspektifinden bir değerlendirme. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 31, 81-98.
- Guthrie, J. (2001), The management measurement and the reporting of intellectual capital. *Journal of Intellectual Capital*, 2(1), 27-41.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Kırğızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 147-159.
- Güçlü, N. ve Sotirofski, K. (2006). Bilgi yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 351-371.
- Gümüştekin, G.E. (2004). Bilgi yönetiminin stratejik önemi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3-4), 201-211.
- Güngör, G. ve Celep, C. (2016). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgüt içi bilgi paylaşımı, örgütsel öğrenme ve entelektüel sermaye düzeyleri arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 932-947.
- Gürsel, M. (2005). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Konya: Eğitim.
- Hansen, K, M. (2016). *Effective school leadership practices in schools with positive climates in the age of high-stakes teacher evaluations* (Master's Theses).

Retrieved from <https://commons.nmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1126&context=theses>.

Helvacı, M. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okullar ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.

Hoy, W. K. (2009). *School effectiveness index*. http://www.waynehoy.com/pdfs/School_Effectiveness_Index.pdf sayfasından erişilmiştir.

Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi- teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel.

Kanıbir, H. (2004). Yeni bir rekabet gücü olarak entelektüel sermaye ve organizasyonel performans yansımaları. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 1(3), 77-85. www.rast.org.tr/JAST/index.php/JAST/article/download/99/91 sayfasından erişilmiştir.

Karacan S. (2004). Entelektüel sermaye ve yönetimi. *Mali Çözüm Dergisi*, 14(69), 177-199.

Karakuş, M. (2008). Eğitim örgütlerinde entelektüel sermayenin yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 178, 334-349.

Karakuş, M. ve Çobanoğlu N. (2013). İlkokullarda entelektüel sermayenin ölçülmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4). 158-181.

Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Karslı, M.D. (2004). *Yönetimsel etkililik*. Ankara: Pegem.

Karslı, M.D. (2006). *Etkili okul yöneticiliği*. İstanbul: Morpa.

Kayalı C. A., Yereli A. N. ve Ada, Ş. (2007). Entelektüel katma değer katsayısı yöntemi kullanılarak entelektüel sermayenin firma değeri üzerine etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 14(1).67-90.

Kayıhan, B. (2012). *Entelektüel sermaye ve otel işletmelerinde uygulaması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Kandemir, T. (2008). Entelektüel sermaye kavramı ve tarihsel gelişimi. R.Aşıkoğlu, M.Kurt ve K.Özcan. (Ed.), *Entelektüel sermaye: Teori, uygulama ve yeni perspektifler içinde* (s. 23-36). Ankara: Gazi.

- Kelly, A. (2004). The intellectual capital of schools: Analysing government policy statements on school improvement in light of a new theorization. *Journal of Education Policy*, 19(5), 609–629.
- Khan, M. (2014). Identifying the components and importance of intellectual capital in knowledge-intensive organizations. *Business and Economic Research*, 4(2). 297-307.
- Kurgun, O. A. ve Akdağ, G. (2013) Entelektüel sermaye ve örgüt performansı ilişkisi: Akdeniz bölgesindeki otel işletmelerinde bir araştırma, *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2,155-176. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/184906> sayfasından erişilmiştir.
- Kurt, M. (2008). Entelektüel sermayenin temel unsurları. R.Aşıkoğlu, M.Kurt ve K.Özcan. (Ed.),*Entelektüel sermaye: Teori, uygulama ve yeni perspektifler* içinde (s.37-52). Ankara: Gazi.
- Kuzubaşioğlu, D. (2008). *Genel liselerde çalışan öğretmenlerin değişim yönetimi faktörlerine ilişkin algılarının okul etkililiği açısından değerlendirilmesi*.(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Lezotte, L. W. (1993). Creating effective schools today and tomorrow. *Journal for Quality and Participation*. 16(1), 22-30.
- Lin, S.C. ve Huang, Y.M. (2005). The role of social capital in the relationship between human capital and career mobility: Moderator or mediator? *Journal of Intellectual Capital*, 6(2), 191-205.
- Liu, S. (2006). *School effectiveness research in China* (Doctoral Thesis). https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2260&context=gradschool_dissertations sayfasından erişilmiştir.
- Marzano, R. J., Waters, T. ve McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to practice*. Alexandria: VA.
- McEwan, E.K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği*. (N. Cemaloğlu, Çev.). Ankara: Pegem.

- Mojtahedi, P. ve Ashrafpour, M. A. (2013). The effects of intellectual capital on economic value added in Malaysians companies. *Current Research Journal of Economic Theory*, 5(2), 20-24.
- Mouritsen, J., Thorbjornsen, S., Bukh, P.N. ve Johansen, M.R. (2004). Intellectual capital and newpublic managementreintroducing enterprise. *The Learning Organization*, 11(4/5), 380-392.
- Ostroff, C. ve Schmitt, N. (1993). Configurations of organizational effectiveness and efficiency. *Academy of Management Journal*. 36(6). 1345-1361.
- Okumuş, F. (2002, Nisan). *Turistik işletmelerde rekabet avantajı yaratma ve bunu koruma*. İkinci Turizm Şurası'nda sunulmuş bildiri, Ankara.
- Önce, S. (1999). *Muhasebe bakış açısı ile entelektüel sermaye*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde yeni değerler* (8.b.). Ankara: Pegem.
- Özdemir, S.(2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem.
- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002) Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282.
- Özsoy, İ. (2006). *Entelektüel sermayenin ölçülmesi ve İmkb'de işlem gören tekstil firmalarına uygulanması*.(Yüksek lisans tezi).<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, H.İ ve Altunal, A. (2001). *Nasıl bir insan ve nasıl bir eğitim*.Ankara: Eğitim Kültür Ve Sosyal Dayanışma Vakfı.
- Papatya, N. (2003). *Kaynak tabanlılık görüşü*. Ankara: Nobel.
- Pehlivan, İ. (1997). Cincinnati Üniversitesi Yönetici Yetiştirme Akademisi: Okul Müdürü Yetiştirmede Farklı Bir Yaklaşım. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 83-94.
- Pehlivan, İ. (1999). Etkili okul: Eğitici ve yönetici eğitimi [Seminer notları] http://www.egitimsen.org.tr/ekler/858cf41f2e6e00d_ek.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Pena, I. (2002). Intellectual Capital and Business Start-up Success. *Journal of Intellectual Capital*, 3(2), 180-198.

- Petty R. ve Guthrie J., (2000), Intellectual Capital Literature Review Measurement, Reporting and Management. *Journal of Intellectual Capital*, 1(2), 155-176.
- Reeves, D. B. (2009). *Leading change in your school*. Alexandria: VA.
- Sullivan, P. (1998). *Profiting from intellectual capital*. New York: John Wiley&Sons.
- Stewart, T. A. (1997). *Entelektüel sermaye*. (N. Elhüseyni, Çev.). İstanbul: Mess.
- Şahin, C. (2011). *Sosyal ve entelektüel sermayenin ilköğretim ile ortaöğretim okullarında kullanılma düzeylerinin okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi*.(Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, C., Akan, D. ve Başar, M. (2014). Okullardaki sosyal ve entelektüel sermaye ilişkilerinin düzeyinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7(2), 300-320.
- Şahin, F. (2012). *Örgüt kültürü ve entelektüel sermaye ilişkisi: Marmara bölgesindeki otel işletmeleri örneği*.(Yüksek lisans tezi).<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin O. ve Alabay M. N. (2011). Kobilerde entelektüel sermayenin firma performansı üzerine etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(14). 249-268.
- Şamiloğlu, F. (2002). *Entelektüel sermaye*. Ankara: Gazi.
- Şenel, T. (2015). *İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki*.(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı (Etkili okullar)*. Ankara: Pegem.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem.
- Şişman, M. ve Turan, S.(2001). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Teddlie, C. ve Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer.

- Teddlie, C. ve Reynolds, D. (2001). Countering the critics: Responses to recent criticisms of school effectiveness research. *School effectiveness and schoolimprovement*, 12(1), 41-82.
- Tesconi, C. A. (1995). *Good schools: The policy environment perspective*. New Jersey: Hampton.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf örgütünün yönetimi*. Ankara: Ütopya.
- Töremen, F.(2001).*Öğrenen okul*. Ankara: Nobel.
- Tseng, C. & Goo, Y.J. (2005) .Intellectual capital and corporate value in an emerging economy: Emperical study of Taiwanese manufacturers. *R&D Management*, 35(2), 187-201. http://rsandov.blogs.com/files/lectura-4a-intellectual-capital-and-corporate-value_taiwanese-manufacturers.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Turan, S., Açıklan, A. ve Şişman, M. (2007). *İşini bil okuluna sahip ol: Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara: Pegem.
- Türker, Y. (2010). *İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki*.(Yüksek lisans tezi).<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ünal, O. (2010). Entelektüel sermayenin raporlanması ve UMS 38 maddi olmayan duran varlıklar standardı kapsamında değerlendirilmesi. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 20-39. <http://gazi.edu.tr/posts/download?id=130688> sayfasından erişilmiştir.
- Yamane, T. (2001). *Temel örnekleme yöntemleri*.(A. Esin, C. Aydın, M. A. Bakır ve E. Gürbüzsel, Çev.).İstanbul: Literatür.
- Yıldız, S. (2011). Entelektüel sermayenin işletme performansına etkisi: Bankacılık sektöründe bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 11–28.
- Yılmaz, A. (2006). *İlköğretim okullarında etkililik sağlanması için öğretmenlerin ailelerden beklentileri*.(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yumuşak, S. ve Yıldız, H. (2011). Eğitim örgütleri öğrenen organizasyon özellikleri göstermekte midir? Kamu ve özel ilköğretim okullarının Balıkesir ili örneğinde

karşılaştırmalı bir analizi. *Business and Economics Research Journal*, 2(4),159-177.

Yükser, B. (2017). *Dönüştürücü liderliğin rekabet üstünlüğü ve entelektüel sermaye performansı ile ilişkisi: Bankacılık sektöründe bir uygulama*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Zigarelli, M.A. (1996). An empirical test of conculisions from effective schools research.*The Journal of Educational Research*, 90(2), 103–110.



EKLER



Ek 1. Veri Toplama Araçları

Değerli öğretmenler, bu ölçeklerde şu anda çalışmakta olduğunuz okula ilişkin değerlendirmeleriniz sorulmaktadır. Etkili okul ölçeği ve entelektüel sermaye ölçeğinde 1 ile 5 arasında uygun olan sayıyı işaretleyerek değerlendiriniz. Ölçekler üzerine isim yazmanıza gerek yoktur ve verdiğiniz cevaplar sadece yapacağım bilimsel çalışma için kullanılacaktır. Kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Esra SEZGİN

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I-KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz:

- 1.() Kadın 2. () Erkek

Eğitim durumunuz:

- 1.() Lisans 2.() Lisansüstü

Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz:

- 1.() 5 yıl ve daha az
2.() 6-10 yıl
3.() 11-15 yıl
4.() 16-20 yıl
5.() 21yıl ve daha fazla

BÖLÜM II-ENTELEKTÜEL SERMAYE ÖLÇEĞİ

		Madde No.	ENTELEKTÜEL SERMAYE	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
İNSAN SERMAYESİ	Bu okuldaki öğretmenler	1	Okulu sahiplenir ve okulla ilgili işlerin sorumluluğunu üzerinde hissederler.	①	②	③	④	⑤
		2	Eğitim-Öğretim faaliyetlerini etkili şekilde gerçekleştirecek yeteneklere sahiptirler.	①	②	③	④	⑤
		3	Okula katkısı olabilecek yeni fikirler üretmektedirler.	①	②	③	④	⑤
		4	İş arkadaşları ile olumlu ilişkilere sahiptirler.	①	②	③	④	⑤
		5	Okulda veya sınıfta yeni durumlar karşısında yaratıcı fikirler üretebilirler.	①	②	③	④	⑤
		6	Diğer öğretmenler ile işbirliği ve takım çalışması içinde çalışmaktadırlar.	①	②	③	④	⑤
YAPISAL SERMAYE	Çalışmakta olduğunuz okulda	1	Öğretmenleri başarıya yönlendiren ve başarıyı önemseyen bir okul kültürü bulunmaktadır.	①	②	③	④	⑤
		2	Öğretmenlerin yeni fikirler üretmeleri teşvik edilmektedir.	①	②	③	④	⑤
		3	Bütün çalışanlar yaptıkları işlerde en kaliteli sonuçları almayı amaçlayarak çalışır.	①	②	③	④	⑤
		4	Yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlar birbirlerini desteklemektedir.	①	②	③	④	⑤
		5	Hizmetler en hızlı şekilde verilmeye çalışılmaktadır.	①	②	③	④	⑤
		6	Stratejik planlamalar yapılmakta ve okul bu planlara göre yönetilmektedir.	①	②	③	④	⑤
		7	Hizmetlerin en kaliteli şekilde verilmesi hedeflenmektedir.	①	②	③	④	⑤
		8	Öğretmenler okumaları ve kendilerini geliştirmeleri için teşvik edilmektedir.	①	②	③	④	⑤
		9	Alınacak yeni kararlar eskiden yaşanmış benzer durumların kayıtları incelenerek alınır.	①	②	③	④	⑤
İLİŞKİSEL SERMAYE	Çalışmakta olduğunuz okulda	1	Öğrencileri ve velileri memnun etmek için çabalanmaktadır.	①	②	③	④	⑤
		2	Öğrenciler ve veliler ile olumlu ilişkiler kurulmaya çalışılmaktadır.	①	②	③	④	⑤
		3	Öğrencilerin ve velilerin isteklerine önem verilmektedir.	①	②	③	④	⑤
		4	Öğrenciler ve veliler okulumuzdan memnundurlar.	①	②	③	④	⑤
		5	Öğrenciler ve veliler okulla ilgili fikirlerini ve değerlendirmelerini okula bildirmektedirler.	①	②	③	④	⑤

	6	Öğrenciler ve veliler okulun ortakları olarak görülürler.	①	②	③	④	⑤
	7	Eğitim-Öğretim hizmetleri veliler ile işbirliği yapılarak sunulmaktadır.	①	②	③	④	⑤
	8	Okulumuz bölgesinde yüksek bir itibara sahiptir.	①	②	③	④	⑤
	9	Okulumuz çevresi tarafından güven duyulmaktadır.	①	②	③	④	⑤
	10	Okulumuzla ilişkisi olan herkesin şikayetleri çözümlenmeye çalışılmaktadır.	①	②	③	④	⑤

BÖLÜM III-ETKİLİ OKUL ÖLÇEĞİ

Yönerge: Öğretmenler ders planı, yeni müfredat ve eğitim gibi çeşitli çalışmalarını yaptıkları gibi öğretim, tavsiye, danışmanlık ve aile seminerlerini de içeren sayısız hizmetleri yerine getirirler. Aşağıdaki okulunuzla ilgili her bir durumu cevaplayıp değerlendirirken bu çalışma ve hizmetleri bir düşünün.	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Bu okulda üretilen ürün ve hizmetlerin kalitesi oldukça iyidir.	①	②	③	④	⑤
2. Bu okuldaki ürün ve hizmetler yeterli miktardadır.	①	②	③	④	⑤
3. Bu okuldaki öğretmenler acil durumlar ve aksaklıklarla başa çıkmada başarılıdır.	①	②	③	④	⑤
4. Okul çalışanlarının çoğunluğu değişimi kabul eder ve uyum sağlar.	①	②	③	④	⑤
5. Bu okulda değişiklik yapıldığında, öğretmenler kısa sürede değişimi kabul eder ve uyum sağlar.	①	②	③	④	⑤
6. Bu okuldaki öğretmenler, onları etkileyecek yenilikler hakkında yeterince bilgilendirilir.	①	②	③	④	⑤
7. Bu okuldaki öğretmenler, sorunları önceden tahmin eder ve problemleri önlerler.	①	②	③	④	⑤
8. Bu okuldaki öğretmenler var olan kaynakları etkili şekilde kullanırlar.	①	②	③	④	⑤

Ek 2. Entelektüel Sermaye Ölçeği İzin İsteği



Mehmet KARAKUŞ <mehmetkarakus44@hotmail.com>

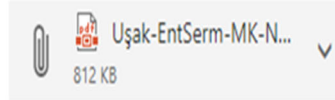
26.12.2016 (Pzt), 22:37

Siz Ț



Yanıtla | v

Arsiv



2 ekin (841 KB) Tümüñü indir Tümüñü OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Merhaba Esra Hanım; ölçeği ve referans olarak gösterebileceğiniz makaleyi ekte yolluyorum. Ölçeği atıf göstererek kullanabilirsiniz.

Kolay gelsin.

Doç.Dr. Mehmet KARAKUŞ



Ek 3. Okul Etkililiği Ölçeği İzin İsteği

Re: scale permission



Wayne Hoy <whoy@mac.com>

Bugün, 21:58

Siz ȳ

Dear Esra,

You have my permission to use the school effectiveness index in your research.

Best wishes.

Wayne

Wayne K. Hoy
Fawcett Professor Emeritus in
Education Administration
The Ohio State University
www.waynekhoy.com



Ek 4. Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.6013252
Konu : Araştırma İzni

23.03.2018

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 09/10/2017 Tarihli ve E.37778 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esra SEZGİN'in yürüttüğü "**Ortaöğretim Kurumlarının Entellektüel Sermayeleri ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (2 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 565b-771f-3ccb-8c24-0809 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5. Uygulama Yapılan Okul Listesi

1. Ulus Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi
2. Ankara Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi
3. Cumhuriyet Fen Lisesi
4. Bahçelievler Anadolu Lisesi
5. Bahçelievler 100.Yıl Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi
6. Anıttepe Anadolu Lisesi
7. Özkent Akbilek Fen Lisesi
8. Şehit Ömer Halisdemir Anadolu Lisesi
9. Gölbaşı Anadolu Lisesi
10. Keçiören Anadolu İmam Hatip Lisesi
11. Keçiören Rauf Denktaş Anadolu Lisesi
12. Mamak Anadolu İmam Hatip Lisesi
13. Niğbolu Anadolu Lisesi
14. Üreğil Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi
15. Pursaklar Anadolu İmam Hatip Lisesi
16. İbni Sina Anadolu Lisesi
17. Fatih Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi
18. Mustafa Kemal Anadolu Lisesi
19. Şehit Mehmet Şengül Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi
20. Tevfik İleri Anadolu İmam Hatip Lisesi



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..