

## Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgüt İçi Bilgi Paylaşımı, Örgütsel Öğrenme ve Entelektüel Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişki

### The Relationship Amongst Knowledge Sharing, Organizational Learning and Intellectual Capital Levels of Secondary Education Teachers

Gündüz GÜNGÖR\*\*, Cevat CELEP\*\*\*

**Öz:** Bu araştırmanın amacı ortaöğretim öğretmenlerinin örgüt içi bilgi paylaşım düzeyleri, örgütsel öğrenme düzeyleri ve entelektüel sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve entelektüel sermayeye ilişkin regresyon modelinin oluşturulmasıdır. İlişkisel tarama modelindeki bu araştırmanın örneklemini İstanbul ili Bağcılar İlçesi ortaöğretim kurumlarında çalışan 408 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin analiz edilmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü ANOVA, korelasyon ve regresyon test teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyi ile okul türü ve mesleki kıdem değişkenleri arasında; öğretmenlerin bilgi paylaşım düzeyi ile okul türü, cinsiyet ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Örgütsel öğrenme ile demografik değişkenler arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır. Örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme değişkenleri birlikte, entelektüel sermayedeki toplam varyansın yaklaşık %68'ini açıklamaktadır. Bu sonuç örgütsel öğrenme ve örgüt içi bilgi paylaşımının entelektüel sermayenin önemli yordayıcıları olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Entelektüel sermaye, bilgi paylaşımı, örgütsel öğrenme

**Abstract:** The purpose of the study is to determine the relationship amongst knowledge sharing in organizations, organizational learning and intellectual capital (IC) levels of secondary education teachers and to create a regression model according to intellectual capital. The sample of the study which is determined with relational screening model consist of 408 secondary school teachers who work in Bağcılar district in İstanbul province. Mean, standart deviation, t-test, one way ANOVA, correlation and regression techniques were used to analyze the data. According to results of the study there were significant differences between IC and school type- professional seniority; knowledge sharing and school type- gender- professional seniority. There was no significant difference between organizational learning and the demographic variables. Organizational learning and knowledge sharing in organization variables identify %68 of total variance in intellectual capital. This result shows that organizational learning and knowledge sharing in organization are important predictors of intellectual capital.

**Keywords:** Intellectual capital, knowledge sharing, organizational learning

#### Giriş

Entelektüel sermaye kullanışlı bilginin örgüt tarafından sahiplenilerek depolanması ve örgüte yarar sağlayacak şekilde yeniden kullanılma becerisi olarak tanımlanmaktadır. Bu sahiplenme örgütler için entelektüel sermayeyi karakteristik olan ve diğer örgütlerden ayıran bir özellik haline getirmektedir. Özellikle globalizm ve yeni gelişen teknolojilerle birlikte bilginin toplum ve piyasadaki dolaşım hızı gerek iş örgütleri için gerek ise eğitim örgütleri için entelektüel sermaye birikimini gerekli kılmaktadır. Entelektüel sermaye piyasadaki rekabet ve kar anlayışı

\*Bu çalışma 4-6 Eylül 2014 tarihinde Kocaeli’de düzenlenen 23. Uluslararası Katılımlı Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*Doktora öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli-Türkiye, e-posta: gunduz.gungor@gmail.com

\*\*\* Prof. Dr., Emekli Öğretim Üyesi, e-posta: ccelep@gmail.com

biçiminde kendisine yüklenen değer üzerinden piyasa ve iş örgütleri açısından farklılık göstermektedir. Elbette ki bu söylem eğitim örgütleri açısından değerlendirildiğinde eğitim hizmetlerinin kamusal niteliği ekseninde entelektüel sermaye birikiminin bir okulu diğer okuldan farklı kılması, okul paydaşları arasındaki ilişkilerin, güven düzeyinin, bilgi paylaşma davranışının ve nihayetinde akademik başarının farklılaşması ile de ilişkilendirilebilir.

Eğitim örgütlerinde paydaş çeşitliliğinin fazla olmasına, çevre örgütlerle kurulan etkileşime ve çevrede meydana gelen değişimlere bağlı olarak ortaya çıkan farklı ihtiyaçlara zamanında cevap verilmesi bir gerekliliktir. Bu gereklilik okullarda bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenme sürecine hakimiyetin önemini ortaya koymaktadır. Bu bakımdan okul-çevre ilişkileri açısından; paydaş katılımlı bir örgütsel öğrenme çevresinin yaratılması ve okulların toplumsal yapı içerisinde edindiği örnek öğrenme ortamı rolü, bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenme sürecini iç içe geçirmektedir.

Örgütsel öğrenme, değişimlere karşı örgütün uyumunu kolaylaştıran dinamik bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç yeni bilgi, beceri ve davranışların oluşturulmasını içeren (Saki, Shakiba ve Savari, 2013; Zhang, Tian ve Zhongying, 2009), deneyime bağlı olan performansı devam ettiren ve örgütü iyileştiren süreçler olarak tanımlanmaktadır (DiBella, Nevis ve Gould, 1996). Örgüt içinde bulunduğu çevreden daha yavaş öğreniyorsa sonlanmanın gerçekleşebileceği, bu durumu engelleyebilmek için ise örgütsel öğrenme ve bilgi yönetimi kavramlarının örgütsel başarı için gerekli olduğu ve birbirlerine bağımlı olduğu ifade edilmektedir (Aggestam, 2006). Başka bir ifadeyle öğrenen örgüt; yapılandırma, elde etme paylaşma, bilgiyi uygulama ve değişimi kapsama konularında uzmanlaşmış olan uygun performansa ve maksimum rekabet avantajına sahip örgütler olarak tanımlanmaktadır (Chinowsky ve Carillo, 2007).

Örgütte kullanılan bilgi; örtük bilgi (tacit knowledge) ve açık bilgi (explicit knowledge) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Örtük bilgi kişisel olan ve kayıt altına alınamayan, örgütteki işgörenlerin zihinlerinde varolan deneyim odaklı bilgidir. Açık bilgi ise sistematik ve formal bir dille kayıt altına alınabilen veri tabanlarında, dökümanlarda veya internette yer alan bilgi olarak tanımlanmaktadır (Tiwana, 2000). Bilgi yönetimi açısından örtük bilginin yönetimi zordur. Örtük bilgi deneyimler ve zihinsel modellerden temelini aldığından bilgi paylaşımı içerisine dahil etmek güçleşmektedir (Chinowsky ve Carillo, 2007). Bilgi yönetimi süreci örgüt içerisinde bilginin dolaşımı ile ilgili olduğundan bilginin değişmeden ilerlemesi ve bilgi kaybının azaltılması veya minimize edilmesi bilgi yönetimi sürecinin en önemli amaçları olarak sıralanmaktadır. Öğrenen örgütlerde takımlar arası ve bireyler arası bilgi paylaşımını destekleme anlayışı bulunmaktadır. Çalışanların öğrenmek için zamanı olması gerektiği ve öğrenmenin bilgiye dönüştüğünde öncelikle bireysel bilgi olarak kalacağı ifade edilmektedir. Ancak bilginin örgütsel bilgi olabilmesi için bilginin bağımsız ve spesifik bireyler tarafından bilinmesi gerekmektedir. Bu açıdan örgütsel öğrenme bireylerin kolektif bilişsel öğrenme sürecidir (Aggestam, 2006).

Bilgi paylaşımı gelişmiş veya gelişmekte olan toplumlar veya örgütler arasında/içinde işlevsel bilgi arayışı veya düşüncelerin transferi olarak tanımlanabilir (Johnson, 2013). Mueller'e göre (2012) ise, bilgi paylaşımı en az iki kişi, grup, takım, birim veya örgüt kapsayan; göndericinin bilgi paylaşımı konusunda istekli olması, alıcının ise bu yeni bilgiyi eski bilgileriyle birleştirerek kullanması konusunda istekli olmasını gerektirmektedir. Başka bir tanıma göre bilgi paylaşımı çalışanların karmaşık problemleri çözmesini olanaklı kılan (Cross, Parker, Prusak ve Borgatti, 2001) bireysel ve örgütsel düzeyde karar almayı destekleyen (Voelpel, Dous ve Davenport, 2005), performans geliştiren karşılıklı bir süreçtir (Connelly vd., 2014).

Okullarda bilgi paylaşım davranışının öğretmenler arasında en sık planlı zamanlardaki molalarda (tenefüslerde) gerçekleştiği ve bu davranışın yöneticiler tarafından teşvik edilmesi gereğine vurgu yapılmıştır. Edinilen yeni bilginin eğitim öğretim etkinliklerini geliştireceği düşünüldüğünde öğretmenler bilgi paylaşımı ve öğrenme konusunda istekli olmaktadır (Rismark ve Solvberg, 2011). Özellikle okullarda bilgi paylaşım davranışı ile ilgili yapılan araştırmalarda; bilgi paylaşımının sağlanmasında zorluklar yaşandığı, öğretmenler arasındaki

iletişim eksikliğinin zaman yetersizliğinden kaynaklandığı vurgusu yapılmaktadır (Chun ve Mei, 2009).

Okullarda bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenme sürecinin iç içe geçmesi okul yöneticileri açısından öğrenme çıktısı olan bilginin yönetimini daha da elzem hale getirmektedir. Bir eğitim örgütü olarak okulda her bir birey, takım veya zümrenin sahip olduğu bilgi o bireyin, takımın veya zümrenin entelektüel sermayesi olarak tanımlanır. Bu çerçevede sermaye bir birikim terimiye, entelektüel sermaye en temel anlamda bilgi birikimidir. Okul yöneticilerinin bilgi yönetim süreçlerinden çıkarması gereken sonuç ise, okullardaki entelektüel sermaye birikimini doğru algılayıp, doğru yönetmeleridir.

Entelektüel kelimesinin kökeni latince “interlectio” kelimesine dayanmaktadır. İnter ilişkili anlamına gelirken lectio ise, elde edilen ulaşılan bilgi anlamına gelmektedir (Arıkboğa, 2003). Entelektüel sermaye ise, bir örgütü diğer örgütlerden ayıran ve avantaj yaratan bilgiler bütünü ve entelektüel bir malzeme şeklinde tanımlamıştır (Steward, 1997). Akyüz (2006) ise, entelektüel sermayeyi, bütün ekonomik ve sosyal yapıların (sadece işletmeler değil) amaçladıkları değerleri oluşturmaya imkan sağlayan bilgi, deneyim, fikirler gibi maddi olmayan varlıklar bütünü olarak tanımlamıştır. Bilgi toplumunda “entelektüel olanın fiziksel olana hükmedeceği” düşüncesi ve sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişle birlikte kafa emeği kol emeği ayırımının ortaya çıkması ve bu durumun örgütsel pratiklere de yansması entelektüel sermayeyi süreç içerisinde önemli hale getirmiştir (Bozdemir, 2009). Yeni ekonomik bakış ile birlikte (bilgi ekonomisi) örgütler performans arttırmak için fiziksel varlıklarını değerlendirmek yerine, entelektüel varlıklarının da içinde olduğu tüm varlıkları değerlendirme yoluna gitmişlerdir (Bontis, 1999). Arıkboğa (2003) entelektüel sermayeyi kavramsal açıdan insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye olarak ele alsa da tercih ettiği sınıflandırma ilişkisel sermayeyi müşteri sermayesi olarak ele almak olmuştur. Buradaki tercih özel sektör ve kamu ayrımı çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu çerçevede bu çalışmada entelektüel sermayenin boyutları insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye olarak ele alınmıştır.

Entelektüel sermaye; sosyal bir topluluk veya örgütteki bilgi ve biliş kapasitesi olarak değerli bir kaynak (Nahapiet ve Ghoshal, 1998); bilgi, enformasyon, entelektüel özellik ve deneyim gibi örgüte refah sağlayan entelektüel malzemeler (Kannan ve Aulbur, 2004) veya örgüte rekabet avantajı sağlayan örgüt içi ve dışında tüm düzeylerde var olan bilgilerin toplamı olarak da tanımlanmaktadır (Youndt, Subramaniam ve Snell, 2004). Entelektüel sermayeye ilişkin ilk tanım 1969 yılında John Kenneth Galbraith tarafından yapılmış ve örgütlerin piyasa değerleri ile defter değerleri arasındaki farkın entelektüel sermayeyi oluşturduğunu belirtmiştir. Bu tanımla entelektüel sermaye örgütler arasında rekabet avantajı sağlayan bir unsur olarak değerlendirilmiştir (Sanchez, Chaminade ve Olea, 2000; Hsu ve Fang, 2009). Entelektüel sermayenin boyutlarını oluşturan yapısal sermaye, ilişkisel sermaye ve insan sermayesi birlikte bir sinerji yaratarak bilgi değeri oluşturup, bilgi yönetimini desteklemekte ve örgütlerin örgütsel öğrenme kapasitelerini geliştirmektedir (Hsu ve Fang, 2009).

Yapısal sermaye örgüt yöneticilerinin örgüte kazandırdıkları bilgiyi örgütün malı haline getirmesiyle oluşan ve bilginin örgüte ait bir yapı haline getirilmesiyle ilişkilidir. Bu şekilde örgütün bilgi temelli yapısal sermayesi oluşturulmuş olmaktadır (Arıkboğa, 2003). Persaud ve diğerlerine göre ise, bir örgütte problem çözme becerileri, değer oluşturması, örgütsel yapının dizaynı, enformasyon teknolojilerinin kapasitesi örgütün yapısal sermayesini oluşturmaktadır ve örgütün yapısal sermayesi de örgütsel öğrenme kapasitesinin gelişmesine yardımcı olmaktadır (Akt. Hsu ve Fang, 2009). Yapısal sermaye bir örgütte entelektüel sermayenin örgüt düzeyinde belirlenebilmesi için önemli faktörlerden biridir. Yapısal sermayenin olmadığı durumda entelektüel sermaye insan sermayesi düzeyine yaklaşır (Bontis, 1999).

Diğer yandan ilişkisel sermaye açısından bir örgütte çalışanlar arasındaki iletişim becerileri gelişmiş ise, örgütün diğer paydaşları arasındaki iletişimle birlikte örgütte sabitleşen bir ilişkisel sermaye birikimi sağlanacaktır. Örgütler böylece paydaşlarla kurdukları iletişimle daha fazla bilgi kazanacak ve aynı zamanda örgütsel öğrenme kapasitelerini geliştireceklerdir (Tsai, 2001).

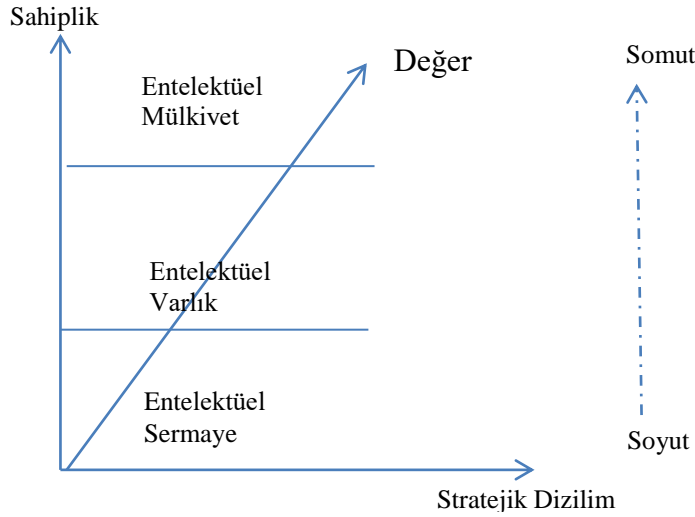
İnsan sermayesi ise, bir örgütteki çalışanların gelecekteki rekabet koşulları için eğitimlerine yapılan yatırımın değeri olarak tanımlanmaktadır. Burada insan sermayesi kavramı bireyin ekonomik etkililik çerçevesinde ne üretebileceğine odaklanmaktadır (Kannan ve Aulbur, 2004). İnsan sermayesinin bireysel düzeyde dört faktörü bulunmaktadır. Bunlar, genetik geçmiş, eğitim düzeyi, yaşama ve mesleğe ilişkin kişisel tecrübeler ve davranışlar olarak sıralanmaktadır. Bir örgütte insan kaynaklarının hesaplanması (insan kaynaklarının ekonomik olarak değerlendirilmesi-insan sermayesi) da örgütteki entelektüel varlıkların belirlenmesi ve değerlendirilmesine ilişkin bir uygulamadır (Bontis, 1999). İnsan sermayesi entelektüel sermayenin kapasitesini daraltan veya genişleten en kritik faktör olarak tanımlanmakta ve temelinde insanın sahip olduğu bilgi yer almaktadır (Akyüz, 2006).

Entelektüel sermaye kavramı bilgi toplumu ve bilgi ekonomisi kavramları ve neoliberal dönemde bilgiye duyulan ihtiyacın yüceltilmesi ile birlikte daha da fazla önem kazanmıştır. Akyüz'e (2006) göre bunun nedeni, bilginin kar amaçlı örgütler tarafından ekonomik bir kaynak olarak görülmeye başlanması, bilgi teknolojilerindeki ilerleme ve bilgi toplumunun ortaya çıkması, yeni ekonomik düzenin ana unsurunun bilgi olması ve rekabet odaklı bir toplum yaratılarak yenilik ve üretkenliğin rekabete dayalı yapılması olarak ifade edilmektedir. Bu çerçevede entelektüel sermaye bağlamında açıklanan örgütlerin maddi olmayan varlıklarının birikimi, bilgi ekonomisi perspektifiyle birlikte kar elde etmeyi sağlayacak bir fiziki sermaye unsuruna dönüşmüştür.

Entelektüel sermayeyi asıl oluşturan unsur entelektüel varlıklardır. Entelektüel sermayede soyuttan somuta doğru ilerledikçe entelektüel sermayeye sahiplik artmakta ve bu durumdan elde edilen fayda da yükselmektedir (Ercan, Öztürk ve Demirgüneş, 2003). Brooking'e (Akt. Ercan vd., 2003) göre, entelektüel varlıklar; pazar varlıkları, entelektüel mülkiyet varlıkları, insan merkezli varlıklar ve altyapı varlıkları olarak dörde ayrılmaktadır. Pazar varlıkları örgütün faaliyet yürüttüğü alandaki diğer örgütlerle kurduğu ilişkilerden sağladığı varlıklardır. Entelektüel mülkiyet varlıkları da insan zekası sonucunda yasal korumaya alınmış patent, telif hakkı gibi varlıklardır. İnsan merkezli varlıklar ise, çalışanların (öğretmenlerin) sahip oldukları kolektif deneyim, yaratıcılık, problem çözme becerisi ve girişimsel yeteneklerden oluşmakta iken; altyapı varlıkları ise, örgütün sahip olduğu teknoloji, yöntem ve süreçler olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim örgütleri olarak okullarda pazar varlıkları; okullar arasındaki bilgi paylaşımı ile edinilen bilgi varlıklarını; entelektüel mülkiyet varlıkları da özellikle merkezi sınavla giriş yapılan ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin belirli bir akademik başarı düzeyine sahip olduğunu yasal olarak kanıtlaması yoluyla bir okulda eğitim almasını tanımlamaktadır. Bu çerçevede entelektüel mülkiyet varlıkları açısından mesleki ve teknik liselerde eğitim gören öğrencilerle fen liseleri veya Anadolu liselerinde eğitim gören öğrenciler arasında fark olacağı ve bu farkın da entelektüel sermaye düzeyine etki edebileceği ifade edilebilir. İnsan merkezli varlıklar ise okullarda görev yapan öğretmenlerin kolektif deneyim ve yaratıcılığına işaret ederken; alt yapı varlıkları da okulları diğer okullardan ayıran eğitim teknolojisi donanımları, bina, sosyal ve sportif tesis donanımları olarak değerlendirilmektedir (Şekil 1).

Şekil 1'de görüldüğü gibi entelektüel mülkiyete olan sahiplik diğer entelektüel varlıklara kıyasla daha somut bir değer ifade etmektedir. Bu çerçevede eğitim örgütlerinde öğrenci ve öğretmenler açısından entelektüel mülkiyetin varlığı, okulun entelektüel sermaye düzeyini yükseltecektir.



**Şekil 1.** Entelektüel Sermaye, Entelektüel Varlık ve Entelektüel Mülkiyet'in Sahiplik Dereceleri ve Stratejik Dizilimleri (Williams ve Bukowitz, 2001, 98).

Ayrıca entelektüel sermayenin örgütlere sağladığı bazı yararlarından söz edilmektedir. Bunlar akli genişletmek, yeniliği teşvik etmek ve bütünlüğü sağlamak olarak sıralanmaktadır. Akli genişletmek yeni bilgi yaratma yeteneği ve örgüte dair her ürüne bir bilgi bütünü olarak bakmak olarak değerlendirilmektedir. Yeniliği teşvik etmek ise, örgütler açısından yenilik yaratarak geleceğe yönelme durumudur. Bütünlüğü sağlamak ise, örgütte stratejik bir avantaj olarak bilginin yaratılması, yenilik ve işbirliğinin, hep birlikte bir bütün oluşturması olarak tanımlanmaktadır (Bozdemir, 2009).

### **Entelektüel sermaye, bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenme ilişkisi**

Günümüz bilgi toplumunda entelektüel sermaye örgütlere rekabet avantajı sağlayan bir inovasyon unsuru iken, bilgi yönetimi de örgütlerde entelektüel sermayeyi sürdürülebilir kılan, gelişmesini sağlayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Entelektüel sermaye yönetimi beş aşamada ele alınmaktadır. Bunlar; bir örgüt için stratejik performansı sağlayan entelektüel sermayenin tanımlanması, değer oluşturmanın kısa yollarını görünür hale getirme, performansın ölçülmesi, bilgi yönetimi süreçleriyle entelektüel sermayeyi geliştirme ve içsel-dışsal performansın raporlanması olarak sıralanmaktadır. Entelektüel sermayenin tanımlanması kısmı bilgi kaynaklarının stratejik amaçları başarmak için tanımlanması anlamına gelirken, değer oluşturmanın kısayollarının görünür hale getirilmesi de; insan kaynakları (beceri, teknik bilgi, rekabet), paydaş ilişkileri ve örgütsel kaynakların (sistem, süreç, örgüt kültürü, yönetim felsefesi, entelektüel özellik) görünür hale getirilmesidir. Diğer yandan entelektüel sermaye ile (bina ve fiziksel aklar gibi) fiziksel kaynakların ve finansal kaynakların da değer oluşturma ile doğrudan bir ilişkisi vardır (Marr, Gupta, Pike ve Roos, 2003).

Bilgi yönetimi ve entelektüel sermaye yönetiminin odak noktaları birbirinden farklı olsa da 21. yüzyılın yönetim stratejisi açısından her ikisi de bir köşe taşı olarak ele alınmaktadır. Bilgi yönetiminin; bilginin oluşturulması, kullanımı ve paylaşımı süreçleriyle ilgili örgüt içi aktivitelerin yönetimi ile ilgili olması etkili bir entelektüel sermaye yönetimine hizmet edecektir. Rekabete dayalı bir toplumda sürdürülebilir bir başarı elde etmek için; bilgi oluşturma, kullanma ve paylaşma süreçlerinin doğru algılanması ve örgütsel amaçlara ulaşmada bunların entelektüel sermayeye destek olduğunun unutulmaması gerekmektedir. Örgüt içerisinde yaşanan olayların kaotik ve planlanamaz doğası eğitimciler ve yöneticilerin bilgi ile

aralarında simbiyotik bir ilişki kurmasını zorunlu hale getirmiştir (Wiig, 1997). 21. yüzyılda örgütlerde yöneticilerin çalışanlarla ilgili entelektüel birikimler ve deneyimlerin farkında olmadan karar aldığı örnekler rastlanmaktadır. Burada yöneticiler çalışanları veya örgütleriyle ilgili bu maddi olmayan varlıklara dair enformasyonla ilgilenmemekte; bu da örgütleri örgütsel öğrenme düzeyinin zayıf; entelektüel sermaye birikiminin yüksek olduğu bir hale getirmektedir. Örgüt ve çalışanlarla ilgili çeşitli entelektüel özelliklerin belirlenmesi de yöneticilerin bilgi yönetimini sağlamasıyla olacaktır (Bontis, 1999). Günümüzde örgütlerde örgütsel öğrenmenin varlığı önemli bir rekabet avantajı sağlamak ve örgütün stratejik yenilenme kapasitesini arttırmaktadır. Bu açıdan örgütsel öğrenme örgüt içinde bilginin gerektiğinde kullanılması ile ilişkili iken; entelektüel sermaye ise, örgüt içinde bilginin stoklanması (depolanması) ile ilişkilidir. Entelektüel sermayenin boyutları bilginin oluşturulması ve paylaşımı sırasında önemli bir role sahip olmaktadır. Bu boyutlar örgüt içindeki bireysel bilgiye, kolektif bilgiye ve örgütsel bilgiye işaret etmektedir. Bu boyutların birbiri içerisindeki sinerjik alışverişi örgüt içinde çok yönlü (ambidextrous) öğrenmeyi sağlayacaktır (Kang ve Snell, 2009). Benzer şekilde bireysel, grupsal ve örgütsel öğrenme düzeylerinin her biri genel olarak örgütün entelektüel sermayesine bir zemin oluşturmaktadır (Bontis, 1999). Bir örgütte entelektüel sermaye kaynaklarını oluşturan kaynaklar örgütün açık bilgi ve örtük bilgi kaynakları ve biliş kapasitesi olarak ifade edilmektedir. Bazı durumlarda bilgi kaynaklarının örgüt içindeki sosyal ilişki biçimleri içerisinde de gömülü olduğu belirtilmektedir. Diğer yandan bir örgütün örgütsel bilgi üretme ve transfer etme (paylaşma) kapasitesi o örgüte özgü örgütsel bir avantaj olarak diğer örgütlerden farklılaştırmaktadır. Entelektüel sermaye örgütlerde bilgi ve bilgi süreçleri ile yakından ilgilidir. Bir örgütte entelektüel sermaye hakkında bilgi sahibi olmak için o örgütte bilginin oluşumu ve dağılımına hakim olmak gereklidir. Örneğin örgütteki bireylerin açık bilgilerine ve örtük becerilerine ulaşmak entelektüel sermaye için oldukça önemlidir (Nahapiet ve Ghoshal, 1998).

Globalizm ve neoliberal politikalarla birlikte örgütler için bilginin gücü daha da önemli hale gelmiş, rekabet ve başarı algısında bilgi tabanlı yapısal dönüşümler oluşmuştur. Eğitim örgütleri açısından değerlendirildiğinde örgütsel öğrenme, bilgiyi oluşturma ve bilginin kullanımı açısından okullar; bilginin bir güç nesnesi olarak algılanıp algılanmadığı ile ilgili çalışmaların yapılabileceği en uygun alanlar olarak değerlendirilebilir.

Entelektüel sermaye örgütsel değerleri geliştiren bir etkiye sahiptir. Bu nedenle entelektüel sermayenin içeriği örgütte çalışanların bilgisiyile sınırlı olmayıp; aynı zamanda çalışanların pratiklerini de kapsamaktadır. Okulların gelişimi ve/ya başarıları düşünüldüğünde bilgi ve enformasyonun post-fordist ekonomilerde globalizmle birlikte örgütsel gelişime yön veren en önemli nesnelere olduğu ifade edilmektedir (Kelly, 2004a). Entelektüel sermaye okulda refah sağlayan ve okulun amaçlarını gerçekleştirme yolunda organize edilmiş bilgi ve deneyimlerin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Sergiovanni, 1998; Hargreaves, 2001) ve bilgi paylaşımı ile bilgi oluşturma kapasitesi olmak üzere iki temel süreci vardır (Hargreaves, 2001). Bu nedenlerle eğitim örgütlerinde örgütsel öğrenme düzeyi, bilgi paylaşımı ve entelektüel sermaye arasındaki ilişkilerin ve örgütsel öğrenme ile bilgi paylaşımının entelektüel sermayeyi ne derecede yordadığının belirlenmesi ve entelektüel sermayeye ilişkin regresyon modelinin oluşturulması önemlidir.

Bu çalışmada öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşım düzeyleri, örgütsel öğrenme düzeyleri ve entelektüel sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve entelektüel sermayeye ilişkin regresyon modelinin oluşturulması amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşımı düzeyi (ÖBP) ile demografik değişkenler (cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu, okul türü) arasında anlamlı fark var mıdır?
- Öğretmenlerin örgütsel öğrenme düzeyi (ÖÖ) ile demografik değişkenler (cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu, okul türü) arasında anlamlı fark var mıdır?
- Öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyi (ES) ile demografik değişkenler (cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu, okul türü) arasında anlamlı fark var mıdır?

- Öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyi ile örgüt içi bilgi paylaşımı düzeyi arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyi ile örgütsel öğrenme düzeyi arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- Entelektüel sermayenin alt boyutları ile örgüt içi bilgi paylaşımı arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- Entelektüel sermayenin alt boyutları ile örgütsel öğrenme arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- Örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme değişkenleri birlikte entelektüel sermayeyi yordamakta mıdır?

### Yöntem

Bu araştırmada tarama modellerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Ortaöğretim öğretmenlerinin örgüt içi bilgi paylaşım düzeyi, örgütsel öğrenme düzeyi ve entelektüel sermaye düzeyi arasındaki ilişki ve değişkenlerle ilgili regresyon modeli belirlenmeye çalışılmaktadır. Araştırmada çeşitli değişkenler açısından farklı grupların karşılaştırılması yapıldığından bu araştırma ilişkiyel bir araştırmadır (Erkuş, 2005).

### Evren örnekleme

İstanbul Kalkınma Ajansının "Çocuklar ve Gençler Projesi" dahilinde İstanbul il genelindeki ilçelerin dezavantajlılık sıralamaları yapılmış ve çocuk ve gençlerin; eğitimsizlik, engellilik, yaşam koşullarının zorluğu ve yoksulluk, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, korunmaya muhtaçlık, şiddet ve istismar, çocuk işçiliği, bağımlılık gibi nedenlerle ortaya çıkan dezavantajlılığının azaltılması hedeflenmiştir. Bu bağlamda ajans tarafından İstanbul'un Esenler, Gaziosmanpaşa, Sultanbeyli ve Bağcılar ilçeleri diğer ilçelere kıyasla en dezavantajlı ilçeler olarak değerlendirilmektedir (İSTKA, 2014).

Bu değerlendirme üzerinden araştırmacılar tarafından 2013-2014 eğitim öğretim yılında Bağcılar ilçesinde [kamu ortaöğretim kurumu sayısı fazlalığı (23 okul) ve nüfus yoğunluğu nedenleriyle] çalışan öğretmenler evren olarak seçilmiştir. Levin'e (2005) göre eğitim politikaları ve uygulamaları marjinalleşmiş (dezavantajlı) öğrencilerden daha avantajlı öğrencilere doğru etki eden bir sıra izlemesi gerekmektedir. Bu nedenle evren tercihi araştırmacılar tarafından bu yönde yapılmıştır.

Araştırmanın örnekleme, kolaylıkla bulunabileni örnekleme (uygun örnekleme) yöntemi ile oluşturulmuştur. Kolaylıkla bulunabileni örnekleme yöntemi, yakın çevrede bulunan ve ulaşılması kolay ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen bireyler üzerinde yapılan örneklemedir (Erkuş, 2009, 98).

Araştırma evrenindeki 23 okulda da veri toplama çalışmaları yürütülmüş, 1 imam hatip lisesi ve 2 meslek lisesindeki okul içi çalışmaların yoğunluğu nedeniyle ölçekler 20 okulda gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından her okula bir gün ayırmak üzere veriler yirmi gün içerisinde toplanmıştır. İlgili günde okulda hazır bulunan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlere ölçekler elden dağıtılmıştır. Dolu olarak teslim alınan ölçek sayısı 431 olup, yapılan incelemeler sonunda (eksik doldurma, ölçeklerden herhangi birini tamamen boş bırakma gibi nedenlerle) 23 ölçek iptal edilmiş; değerlendirmeye alınan toplam ölçek sayısı 408 olmuştur. Kuramsal örnekleme büyüklükleri tablosundan hareketle (Ural ve Kılıç, 2006), ilgili ölçek sayısının yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca örnekleme hesaplama formülü üzerinden değerlendirildiğinde de evrendeki eleman sayısı bilinen örnekleme formülü ile (Özdamar, 2003);

$$n = \frac{N t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q} = \frac{1246 \times (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50}{(0.05)^2 \times (1246-1) + (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50} = \frac{1196,6584}{4,0729}$$

asgari örnekleme büyüklüğü için 294 sayısına ulaşılmıştır.

**Tablo 1.** *Evrene İlişkin Okul Bilgileri*

Okul Adı	Öğretmen Sayısı
A Anadolu Lisesi	40
B Anadolu Lisesi	38
C Anadolu Lisesi	51
D Anadolu Lisesi	57
A Anadolu İmam Hatip Lisesi	58
B İmam Hatip Lisesi	20
C Kız İmam Hatip Lisesi	38
D Anadolu İmam Hatip Lisesi	57
E İmam Hatip Lisesi	32
A Teknik ve EML.	48
B Kız Teknik Meslek Lisesi	84
C Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	33
D Ticaret Meslek Lisesi	44
E Kız Teknik ve Meslek Lisesi	22
F Ticaret Meslek Lisesi	44
G Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	186
H Ticaret Meslek Lisesi	62
I Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	70
J Kız Teknik ve Meslek Lisesi	47
K Kız Teknik ve Meslek Lisesi	45
L Ticaret Meslek Lisesi	52
M Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	55
A Çok Programlı Lisesi	63
Toplam	1246

\*Okul isimleri gizli tutulmuş ve okul türü ayırımına göre tabloda harflerle belirtilmiştir.

#### **Veri toplama araçları**

##### **Örgüt içi bilgi paylaşım ölçeği**

Ekinci (2012) tarafından geliştirilen 20 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda, KMO değeri 0,922 ve Bartlett testi de anlamlı olarak bulunmuştur. Ölçme aracının tek faktörden oluştuğu ve bu tek faktörün ölçme aracındaki varyansın % 67,06'sını açıkladığı görülmüştür. Yapılan araştırmada ise, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .92; KMO değeri 0,918 ve Bartlett testi de anlamlı olarak bulunmuştur.

##### **Entelektüel sermaye ölçeği**

Karakuş ve Çobanoğlu (2013) tarafından geliştirilen 25 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda, KMO değeri 0,952 ve Bartlett testi de anlamlı olarak bulunmuştur. Ölçme aracının İnsan Sermayesi, Yapısal Sermaye ve İlişkisel Sermaye olmak üzere üç boyutu vardır. Her bir boyuta ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları ise sırasıyla; .89; .92 ve .93 olarak hesaplanmıştır ve bu üç faktörün ölçme aracındaki varyansın %62.99'unu açıkladığı görülmüştür. Yapılan araştırmada ise, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .95; KMO değeri 0,953 ve Bartlett testi de anlamlı olarak bulunmuştur. İnsan Sermayesi, Yapısal Sermaye ve İlişkisel Sermaye boyutlarının güvenilirlik analizi sonuçları ise sırasıyla; .89; .92 ve .88 olarak hesaplanmış, faktörlerin varyansın %59,71'ini açıkladığı görülmüştür.

##### **Örgütsel öğrenme ölçeği**

Celep, Konaklı ve Receptoğlu (2013) tarafından geliştirilen 33 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda, KMO değeri 0,92 ve Bartlett testi de anlamlı olarak bulunmuştur. Ölçme aracının eğitsel uygulamalar, destekleyici liderlik, iletişim ve öğretim teknolojileri, bilgi paylaşımı ve işbirliği olmak üzere



dört boyutu vardır. Her bir boyuta ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları ise sırasıyla; .83; .80; .93 ve .88 olarak hesaplanmıştır ve bu dört faktörün ölçme aracındaki varyansın % 62'sini açıkladığı görülmüştür. Yapılan araştırmada ise, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .95; KMO değeri 0,958 ve Bartlett testi de anlamlı olarak bulunmuştur. Eğitsel uygulamalar, destekleyici liderlik, iletişim ve öğretim teknolojileri, bilgi paylaşımı ve işbirliği boyutlarının güvenilirlik analizi sonuçları ise sırasıyla; .91; .93; .86 ve .84 olarak hesaplanmış, faktörlerin varyansın %64,42'sini açıkladığı görülmüştür.

### Bulgular

Bu bölümde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşımı, örgütsel öğrenme ve entelektüel sermayeye ilişkin görüşleri verilmiş ve araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

**Tablo 2.** Örgüt içi Bilgi Paylaşımı ile Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenlerine İlişkin t-testi Sonuçları

	n	S	$\bar{X}$	t	p
Kadın	196	0,59	3,37	2,07	,039
Erkek	212	0,62	3,49		
Meslek Lis.	297	0,61	3,38	2,872	,004
And. Lis.	111	0,58	3,57		

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşımı düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ( $t=2,070$ ,  $p<.05$ ). Buna göre erkek öğretmenlerin örgüt içi

bilgi paylaşımı düzeyleri ( $\bar{X}=3,49$ ) kadın öğretmenlere göre ( $\bar{X}=3,37$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşımı düzeyleriyle okul türü değişkeni arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ( $t=2,872$ ,  $p<.05$ ). Buna göre Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşımı düzeyleri ( $\bar{X}=3,57$ ) meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere göre ( $\bar{X}=3,38$ ) daha yüksektir.

**Tablo 3.** Örgüt içi Bilgi Paylaşımı ile Branş, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı		Kareler		Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı farklılık
		Toplamı	Sd				
Branş	Gruplar Arası	0,932	2	,466	1,235	,292	--
	Grup İçi	152,726	405	,377			
	Toplam	153,658	407				
Eğitim Durumu	Gruplar Arası	2,176	2	1,088	2,909	,056	--
	Grup İçi	151,482	405	,374			
	Toplam	153,658	407				
Kıdem	Gruplar Arası	2,935	2	1,467	3,943	,020	1-10 yıl 11-20 yıl
	Grup İçi	150,723	405	,372			
	Toplam	153,658	407				

Tablo 3'e göre öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşımı düzeyleriyle branş değişkeni ve eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşımı düzeyi ile kıdem değişkeni arasında ise anlamlı fark olduğu görülmektedir.  $F_{(2,405)}= 3,943$ ,  $p<.05$ . Gruplar arası farkın tespiti için yapılan Tukey testi doğrultusunda 11-20 yıl arasında kıdeme

sahip olan öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşım düzeyi ( $\bar{X}=3,54$ ) 1-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin örgüt içi bilgi paylaşım düzeyinden ( $\bar{X}=3,36$ ) daha yüksektir.

Bu çerçevede okullardaki yüksek kıdemli öğretmenlerin düşük kıdemli öğretmenlere kıyasla örgüt içi bilgi paylaşım düzeyinin yüksek olduğu, bilgi paylaşımı davranışı göstermede daha istekli oldukları yorumu yapılabilir.

**Tablo 4. Örgütsel Öğrenme ile Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenlerine İlişkin t-testi Sonuçları**

	n	S	$\bar{X}$	t	p
Kadın	196	0,58	3,44	1,949	,052
Erkek	212	0,59	3,55		
Meslek Lis.	297	0,61	3,47	1,558	,120
And. Lis.	111	0,53	3,57		

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel öğrenme düzeyleriyle cinsiyet değişkeni ve okul türü değişkeni arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

**Tablo 5. Örgütsel Öğrenme ile Branş, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyans Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Branş	Gruplar Arası	0,768	2	,384	1,093	,336
	Grup İçi	142,343	405	,351		
	Toplam	143,111	407			
Eğitim Durumu	Gruplar Arası	1,491	2	,745	2,132	,120
	Grup İçi	141,620	405	,350		
	Toplam	143,111	407			
Kıdem	Gruplar Arası	,864	2	,432	1,230	,293
	Grup İçi	142,246	405	,351		
	Toplam	143,111	407			

Tablo 5'e göre öğretmenlerin örgütsel öğrenme düzeyleriyle branş, eğitim durumu ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin örgütsel öğrenme düzeyleri demografik değişkenlere bağlı olarak farklılaşmamaktadır. Bu durum eğitim örgütlerindeki örgütsel öğrenme düzeylerinin yükseltilmesine ilişkin yapılacak çalışmalarda dikkate alınması gereken önemli bir bulgu olarak ifade edilebilir.

**Tablo 6. Entelektüel Sermaye ile Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenlerine İlişkin t-testi Sonuçları**

	n	S	$\bar{X}$	t	p
Kadın	196	0,56	3,44	1,235	,217
Erkek	212	0,58	3,51		
Meslek Lis.	297	0,58	3,42	3,618	,000
And. Lis.	111	0,51	3,64		

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyleriyle cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyleriyle okul türü değişkeni arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ( $t=3,618$ ,  $p<.01$ ). Buna göre Anadolu

lisesi öğretmenlerinin entelektüel sermaye düzeyleri ( $\bar{X} = 3,64$ ) meslek lisesi öğretmenlerinin entelektüel sermaye düzeylerinden ( $\bar{X} = 3,42$ ) daha yüksektir. Bu durum entelektüel varlıklarını merkezi sınavlar yoluyla farklılaştıran/yasal statü kazandıran (Ercan, Öztürk ve Demirgüneş, 2003) öğrenciler arasındaki farka işaret etmektedir. Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin meslek liselerinde okuyan öğrencilere kıyasla akademik başarılarının yüksek olması okulların entelektüel sermaye birikimlerini de arttırmaktadır.

**Tablo 7.** Entelektüel Sermaye ile Branş, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Branş	Gruplar Arası	0,918	2	,459	1,396	,249	--
	Grup İçi	133,153	405	,329			
	Toplam	134,072	407				
Eğitim Durumu	Gruplar Arası	0,777	2	,389	1,181	,308	--
	Grup İçi	133,294	405	,329			
	Toplam	134,072	407				
Kıdem	Gruplar Arası	2,659	2	1,329	4,097	,017	1-10 yıl
	Grup İçi	131,413	405	,324			11-20 yıl
	Toplam	134,072	407				yıl

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyleriyle branş ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ). Öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyi ile kıdem değişkeni arasında ise anlamlı fark olduğu görülmektedir  $F_{(2,405)} = 4,097$ ,  $p < .05$ . Gruplar arası farkın tespiti için yapılan Tukey testi doğrultusunda 11-20 yıl arasında kıdeme sahip olan

öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyi ( $\bar{X} = 3,58$ ) 1-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyinden ( $\bar{X} = 3,41$ ) daha yüksektir. Bu çerçevede okullarda görev yapan kıdemli öğretmenlerin meslek hayatları boyunca edindikleri tecrübe ve birikimleri entelektüel sermaye birikimi olarak değerlendirilebilir.

**Tablo 8.** Entelektüel Sermaye, Alt Boyutları, Örgütsel Öğrenme ve Örgüt İçi Bilgi Paylaşımı Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Değerleri

Değişkenler	ÖBP	ÖÖ	ES	YS	İS	
Örgüt İçi Bilgi Paylaşımı	ÖBP					
Örgütsel Öğrenme	ÖÖ	0,693**				
Entelektüel Sermaye	ES	0,677**	0,808**			
Yapısal Sermaye	YS	0,654**	0,815**	0,911**		
İlişkisel Sermaye	İS	0,520**	0,653**	0,840**	0,669**	
İnsan Sermayesi	İNS	0,662**	0,719**	0,798**	0,713**	0,575**

\*\*Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlı

Yapılan korelasyon analizinde öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyleri ile örgüt içi bilgi paylaşımı arasında ( $r = ,677$ ;  $p < .01$ ) “yüksek” düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Aynı şekilde öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyleri ve örgütsel öğrenme düzeyleri arasında ( $r = ,808$ ;  $p < .01$ ) “yüksek” düzeyde anlamlı pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte Tablo 7 incelendiğinde entelektüel sermaye alt boyutlarının örgütsel öğrenme ve örgüt içi bilgi paylaşımı düzeyleriyle “yüksek” düzeyde anlamlı pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur.

**Tablo 9. Entelektüel Sermayenin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları**

Değişken	B	St. Hata	B	t	p
Sabit	,549	,102	-	5,363	,000
ÖBP	,631	,038	,652	16,699	,000
ÖÖ	,211	,036	,226	5,782	,000
R=0,824	R <sup>2</sup> =0,679				
F(2,405)=429,097	p=,000				

Tablo 9'daki regresyon sonuçlarına göre, örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme değişkenleri birlikte, öğretmenlerin entelektüel sermaye düzeyleri ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir, R=0,824, R<sup>2</sup>=0,679, p<.01. Örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme değişkenleri birlikte, entelektüel sermayedeki toplam varyansın yaklaşık %68'ini açıklamaktadır.

B katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin entelektüel sermaye üzerindeki görece önemi sırası örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenmedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçlarına göre ise, örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme değişkenleri entelektüel sermaye üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcıdır. Entelektüel sermayenin yordanmasına ilişkin matematiksel model ise; aşağıda verilmiştir.

$$\text{Entelektüel Sermaye} = 0,549 + 0,631\text{ÖBP} + 0,211\text{ÖÖ}$$

### Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel öğrenme ile demografik değişkenler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu durum demografik değişkenlerden ziyade örgütsel öğrenme düzeyini yükseltme çalışmalarında örgütü oluşturan değerlerin üzerinde durulması gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Bu açıdan entelektüel sermayenin yapısal sermaye boyutu açısından örgütü oluşturan değerler ele alınabilir. Okulların eğitim öğretim etkinliklerinin merkezinde bulunuyor olması bu yönüyle hem örgütsel öğrenmenin hem de entelektüel sermayenin birlikte değerlendirilmesi fırsatı ve gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Entelektüel sermaye boyutlarının örgütsel öğrenme kapasitesini anlamlı şekilde etkilediği ifade edilmektedir. Örgütlerdeki çalışan kalitesinin (insan sermayesi birikiminin desteklenmesi) iyi olması örgüt içi bilginin geliştirilmesine örgütsel öğrenme kapasitesine olumlu etki yapmaktadır. Örgütteki paydaş ilişkileri çerçevesinde gelişen ilişkisel sermaye de bilgi paylaşımı ve bilgi transferinin iyi düzeyde gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır. Ayrıca ilişkisel sermaye ile örgütsel öğrenme kapasitesi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır (Hsu ve Fang, 2009).

Entelektüel sermaye ile okul türü ve kıdem değişkenleri arasında; bilgi paylaşımı ile okul türü cinsiyet ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna karşın entelektüel sermaye ile cinsiyet ve branş değişkenleri arasında anlamlı farklılık yoktur. Bu sonuç Başar, Şahin ve Akar'ın (2014) araştırmasındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Örgüt içi bilgi paylaşımı ve bilgi yönetimi süreçlerinin entelektüel sermaye açısından oldukça önemli olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlik deneyimi daha fazla olan öğretmenlerin (kıdem yüksekliği) bilgi paylaşımı davranışı gösterme konusunda daha olumlu oldukları, bu durumun da entelektüel sermaye düzeyini yükselttiği sonucuna ulaşılabilir. Çünkü, entelektüel sermaye ile örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme arasında da "yüksek" düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Entelektüel sermayeye ilişkin bilginin kodlanması ve transferiyle okul içerisinde sürekli yeniden oluşturulan bir bilgi stoğu olma tanımı bilgi paylaşımı ve entelektüel sermayenin eğitim kurumlarında içiçe geçtiğine dair önemli bir vurgudur. Ayrıca okulda bilgi akışı sağlanırken, iletişim, güven ve ortak anlayışın olduğu bir örgütsel öğrenme kültürünün oluşması gerekmektedir (Kelly, 2004b). Buna ek olarak bilgi yönetimi sürecinin, entelektüel sermayeye ilişkin süreç, değerlendirme ve yatırımların dönüşümü gibi konulara odaklandığı belirtilmektedir (Güçlü ve Sotirofski, 2006).

Eğitim örgütü olarak okullarda da entelektüel sermaye birikiminin temeli bazen kilit personel üzerine yoğunlaşmaktadır. Tecrübeli ve mesleki becerileri gelişmiş bir öğretmenin okuldan ayrılması bilgi stoğunu azaltacak ve entelektüel sermayeyi olumsuz etkileyecektir. Bir okulda bireysel ve kolektif düzeyde problem çözme becerileri, akademik ve teknik bilginin okulun bir rutini haline gelmesi entelektüel sermayenin görünür kılınmasında oldukça önemlidir (Kelly, 2004b). Öğretmenlerin kıdemleri ve aynı okulda çalışma süreleri arttıkça okullarda sosyal ve entelektüel sermayeye verdikleri önem de artmaktadır. Ayrıca okullarda daha kıdemli öğretmenlerin araştırma geliştirme faaliyetlerine karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ve bu olumlu tutumun da entelektüel sermaye düzeyini yükselttiği belirtilmektedir (Şahin, Akan ve Başar, 2014). Diğer yandan bir örgütte deneyimli çalışanların hızlı bir şekilde örgütten ayrılmaları (işgücü devri) örgütte entelektüel sermaye kaybına yol açmaktadır. Yeni çalışanların örgüte dahil olması da yeni bilgilerin örgüte girmesine ve durağanlığın önlenmesine yardımcı olmaktadır (Çınar, 2004). Bu nedenle okullarda kıdemli personelin entelektüel sermaye düzeyine yaptığı katkı düşünüldüğünde işgücü devir oranlarının azaltılması yönünde eğitim yöneticilerine görev düşmektedir. Aytaç (2014) eğitim yöneticilerinin iyi bir entelektüel sermaye yöneticisi olarak, öğretmen ve öğrencilerin entelektüel sermayelerini iyi yönetmesi gerektiğini belirtmiştir.

Örgüt içi bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme değişkenleri birlikte, entelektüel sermayedeki toplam varyansın yaklaşık %68'ini açıklamaktadır. Bu sonuç örgütsel öğrenme ve örgüt içi bilgi paylaşımının entelektüel sermayenin önemli yordayıcıları olduğunu göstermektedir. Yordayıcı değişkenlerin entelektüel sermaye üzerindeki göreceli önem sırası örgüt içi bilgi paylaşımını öne çıkardığından dezavantajlı ilçelerdeki (Bağcılar örneği) okullarda entelektüel sermaye düzeylerinin yükseltilmesi çalışmaları; okul içinde ve dışında tüm eğitim-öğretim paydaşları arasında bilgi paylaşım davranışının desteklenmesi yoluyla gerçekleştirilmelidir.

Eğitim örgütleri olarak okulların bina ve arsa dışında ekonomik değere sahip olan maddi varlıkları sınırlıdır. Entelektüel sermayelerini oluşturan maddi olmayan varlıkları ise, okul kültürü, okulun adı, geçmişteki başarılar, mezunlarının bir üst eğitim kurumuna yerleşme durumları veya işe yerleşme durumları olarak değerlendirilmektedir (Şahin vd., 2014). Bu çerçevede eğitim yöneticilerinin okullarındaki maddi olmayan varlıklara yönelik iyileştirme ve okulu geliştirme çalışmalarını gerçekleştirmesi okulun entelektüel sermayesini yükseltecektir. Maddi olmayan varlıklara yönelik bu geliştirme çabaları örgütsel öğrenme ve bilgi paylaşımı uygulamalarının iyileştirilmesi ile birleştirildiğinde entelektüel sermayeleri yüksek olan etkili, verimli ve başarılı okullara ulaşmak mümkün olacaktır.

## Kaynaklar

- Aggestam, L. (2006). Learning organization or knowledge management: Which came first, the chicken or the egg? *Information Technology and Control*, 35(3A), 295-302.
- Akyüz, Ö.F. (2006). *İnsan ve bilgi ekseninde entelektüel sermayenin etkin yönetimi*, Cem Ofset Matbaacılık, Ankara.
- Arıkboğa, F.Ş. (2003). *Entelektüel sermaye*, Derin Yayınları, İstanbul.
- Aytaç, T. (2014). Okullarda bütünleştirilmiş yetenek yönetimi modeli: Öğretmen görüşleri, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39, 1-24.
- 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.
- Bontis, N. (1999). Managing organizational knowledge by diagnosing intellectual capital: Framing and advancing the state of the field, *International Journal of Technology Management*, 18, 433-463.
- Bozdemir, N.Ö. (2009). *Entelektüel sermayenin örgüt üzerindeki etkileri ve uygulamadan örnekler*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Celep, C., Konaklı, T., & Reçepoğlu, E. (2013). Organizational learning: Perceptions of teachers in Turkey, *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 474-493.

- Chinowsky, P., & Carrillo, P. (2007). Knowledge management to learning organization connection, *Journal of Management in Engineering*, 23(3), 122-130.
- Chun, L., & Mei, C. (2009). *Factors effecting teachers' knowledge sharing behaviors and motivation: System functions that work*, National Changsha University of Education, Taiwan.
- Connelly, C.E., Ford, D.P., Turel, O., Gallupe, B., & Zweig, D. (2014). 'I'm busy (and competitive)!' Antecedents of knowledge sharing under pressure, *Knowledge Management Research and Practice*, 12, 74-85.
- Cross, R., Parker, A., Prusak, L., & Borgatti, S.P. (2001). Knowing what we know: Supporting knowledge creation and sharing in social networks, *Organizational Dynamics*, 30(2), 100-120.
- Çınar, İ. (2004). Bilgi yönetiminde eğitim yöneticilerinin yeterlilikleri: Malatya örneği. *VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- DiBella, A.J., Nevis, E.C., & Gould, J.M. (1996). Understanding organizational learning capability, *Journal of Management Studies*, 33(3), 361-379.
- Ekinci, A. (2012). İlköğretim okullarındaki sosyal sermaye düzeyinin örgüt içi bilgi paylaşımına etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2505-2520.
- Ercan, M.K., Öztürk, M.B. ve Demirgüneş, K. (2003). *Değere dayalı yönetim ve entelektüel sermaye*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Erkuş, A. (2009). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (İkinci Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Güçlü, N. ve Sotirofski, K. (2006). Bilgi yönetimi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 351-373.
- Hargreaves, D.H. (2001). A capital theory of social effectiveness and improvement, *British Educational Research Journal*, 27(4), 487-503.
- Hsu, Y.H., & Fang, W. (2009). Intellectual capital and new product development performance: The mediating role of organizational learning capability, *Technological Forecasting and Social Change*, 76, 664-677.
- İSTKA (2014). *Çocuklar ve Gençler Projesi*, İstanbul Kalkınma Ajansı, İstanbul.
- Johnson, D. (2013). Governing frameworks for sharing actionable knowledge, *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 11(2), 127-138.
- Kang, S.C., & Snell, S.A. (2009). Intellectual capital architectures and ambidextrous learning: A framework for human resource management, *Journal of Management Studies*, 46(1), 65-93.
- Kannan, G., & Aulbur, W.G. (2004). Intellectual capital measurement effectiveness, *Journal of Intellectual Capital*, 5(3), 389-413.
- Karakuş, M. & Çobanoğlu, N. (2013). İlkokullarda entelektüel sermayenin ölçülmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 158-181.
- Kelly, A. (2004a). *The intellectual capital of schools: Measuring and managing knowledge responsibility and reward: Lessons from commercial sector*, Kluwer Academic Publishers, The Netherlands.
- Kelly, A. (2004b). 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.
- Levin, B. (2005). Eğitim ve yoksulluk, (Çev. Ramazan Günlü), *Eğitim Bilim Toplum*, 3(9), 56-67.
- Marr, B., Gupta, O., Pike, S., & Roos, G. (2003). Intellectual capital and knowledge management effectiveness, *Management Decision*, 41(8), 771-781.
- Mueller, J. (2012). Knowledge sharing between project teams and its cultural antecedents. *Journal of Knowledge Management*, 16(3), 435-447.

- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital intellectual capital and the organizational advantage, *The Academy of Management Review*, 23(2), 242-266.
- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*, Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Rismark, M., & Solvberg, A.M. (2011). Knowledge sharing in schools: A key to developing professional learning communities, *World Journal of Education*, 1(2), 150-160.
- Şahin, C., Akan, D., & Başar, M. (2014). Okullardaki sosyal ve entelektüel sermaye ilişkilerinin ve düzeyinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 300-320.
- Saki, S., Shakiba, H., & Savari, M. (2013). Study of the relationship between the organizational learning and organizational innovation at university of Tehran, *Journal of Organizational Learning and Leadership*, 11(1), 1-18.
- Sanchez, M.P., Chaminade C., & Olea M. (2000). Management of intangibles: An attempt to built a theory, *Journal of Intellectual Capital*, 1, 312-327.
- Sergiovanni, T.J. (1998). Leadership as pedagogy capital development and school effectiveness, *International Journal of Leadership in Education Theory and Practice*, 1(1), 37-46.
- Steward, T.A. (1997). *Entelektüel sermaye*, MESS Yayınları, İstanbul
- Tiwana, A. (2000). *The knowledge management toolkit: Practical techniques for building a knowledge management system*, Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ
- Tsai, W. (2001). Knowledge transfer in intraorganizational networks: Effects of network position and absorptive capacity on business unit innovation and performance, *Academic Management Journal*, 44(5) 996-1004.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Wiig, K.M. (1997). Integrating intellectual capital and knowledge management, *Long Range Planning*, 30(3), 399-405.
- Williams, R., & Bukowitz, W.R. (2001). The yin and yang of intellectual capital management: The impact of ownership on realizing value from intellectual capital, *Journal of Intellectual Capital*, 2(2).
- Voelpel, S.C., Dous, M., & Davenport, T.H. (2005). Five steps to creating a global knowledge-sharing system: Siemens' Sharenet, *Academy of Management Executive*, 19(2), 9-23.
- Youndt, M.A., Subramaniam, M., & Snell, S.A. (2004). Intellectual capital profiles: An examination of investments and returns, *Journal of Management Studies*, 41(2), 335-361.
- Zhang, L., Tian, Y., & Zhongying, Q.A. (2009). *A conceptual model of organizational learning based on knowledge sharing*, Unpublished masters thesis, Harbin Institute of Technology, China.

## Extended Abstract

### Introduction

Schools have many stakeholders in every strata in society. The interaction amongst schools and stakeholders has a causative effect on rapid changes and varying necessities in knowledge based societies. Thus, managing the knowledge process and the organisational learning process is important in all organisations basically in learning organisations namely in schools. Mentioned aspects reinforce the importance of intellectual capital (IC) of schools.

The necessity of knowledge in knowledge based economies and societies has had a rise in neoliberal era. Knowledge is seen as an economic source for organizations and technologic innovations and competitive society serves a new economic approach (Akyüz, 2006). IC is the capacity of knowledge of a social community or of an organization (Nahapiet & Ghoshal, 1998) which supplies welfare with the help of intangible assets and intellectual materials (Kannan & Aulbur, 2004). The accumulation of these knowledge assets provides organizations with competitive advantages in all dimensions (Youndt, Subramaniam & Snell, 2004).

Structural capital, relational capital and human capital are the dimensions of IC which generate a synergic structure that enhances both value and management of knowledge and the capacity of organisational learning (Hsu & Fang, 2009). The generating, using and sharing

processes of knowledge management contribute effective IC management in organizations. The chaotic nature of events in organizations makes necessary having a symbiotic relationship between educators and knowledge (Wiig, 1997). The basic structure of IC is intellectual assets. If the assets are tangible, the level of intellectual capital can be high. This situation can be seen as a benefit for an organization.

### **Method**

This study aims to determine the relationship amongst knowledge sharing, organizational learning and intellectual capital levels of teachers at secondary schools in Bağcılar district of İstanbul province in 2013-2014 school year.

Answers to the questions below were sought with this aim in mind:

1. Do teachers' views on knowledge sharing, organizational learning and intellectual capital levels significantly show difference according to independent variables (gender, branch, professional seniority, school type, educational status)?
2. Is there a significant relationship amongst knowledge sharing, organizational learning and intellectual capital (and its dimensions) levels of teachers?
3. Do teachers' organizational learning and knowledge sharing levels predict intellectual capital level of teachers?

Data were obtained via Knowledge Sharing Questionnaire (Ekinci, 2012), Intellectual Capital Questionnaire (Karakuş and Çobanoğlu, 2013) and Organizational Learning Questionnaire (Celep, Konaklı and Receptoğlu, 2013) from 20 high schools in Bağcılar district. 408 filled data collection tools were returned by teachers and data were analyzed. Cronbach's alpha coefficients were found as .92; .95; .95 in order. Knowledge Sharing Questionnaire has 20 items in one dimension. Intellectual Capital Questionnaire has 25 items in three dimensions (human capital, structural capital, relational capital). Organizational Learning Questionnaire has 33 items in four dimensions (instructional practices, supportive leadership, communication and education technology, information sharing and cooperation). T-test, one way ANOVA, correlation and regression analyses were used to determine the relationships between variables and to create the regression model of the study

### **Result and Discussion**

According to results of the study there is no significant differences between organizational learning levels of teachers and demographic variables. Organizational learning levels can be empowered by structural values of a school with the help of structural capital dimension of IC. There were significant differences between school type variable and IC levels. Intellectual assets of Anatolian high schools and vocational high schools are different from each other. The academic achievement in the entrance exams for vocational high schools is lower than the others. This academic achievement level affects the intellectual capital level.

According to professional seniority variable, intellectual capital and knowledge sharing levels were found significantly different. The senior teachers in schools have high level of intellectual capital and knowledge sharing.

Knowledge sharing is important for intellectual capital level in schools. The coding and sharing knowledge in schools form sustainable knowledge stocks (Kelly, 2004b). Organizational learning and knowledge sharing variables identify %68 of total variance in intellectual capital. Organizational learning and knowledge sharing are important predictors of intellectual capital. Knowledge sharing has more importance in predicting the intellectual capital level. In disadvantaged districts like Bağcılar, schools should have high intellectual capital levels. In order to achieve these high levels, knowledge sharing abilities of all stakeholders (in school and society) have to be developed.

Knowledge sharing attitudes of teachers can be seen in the planned times at schools like break times. Administrators have to encourage these attitudes of teachers (Rismark & Solvberg, 2011).