
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ALGI YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI VE OKULLARDA SOSYAL SERMAYE İLİŞKİSİ

Mehtap Şimşek Gürkan

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden 1 (bir) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Mehtap

Soyadı : Şimşek Gürkan

Bölümü : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları ve Okullarda Sosyal Sermaye İlişkisi

İngilizce Adı : The Relationship between the Perception Management Approaches of School Administrators and Social Capital in Schools

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 : Mehtap Şimşek Gürkan

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Mehtap Şimşek Gürkan tarafından hazırlanmış olan "Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları ve Okullarda Sosyal Sermaye İlişkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Sabri ÇELİK ……
(Eğitim bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Mehmet KORKMAZ ……
(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Sait AKBAŞLI
(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 12/07/2024

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecinde entelektüel sermayemin ve bakış açımın niteliksel değişime uğramasına katkı sunan gerek kişilik özellikleri gerek bilgi birikimi gerekse tecrübeleriyle bu yolculukta bana yol gösteren, birlikte çalışmaktan mutluluk ve gurur duyduğum kıymetli hocam Prof. Dr. Sabri ÇELİK' e teşekkür ederim.

Akademik çalışmaları, insani yönleri ve bilgi birikimi ile akademik ve mesleki açıdan gelişimime katkı sunan kıymetli hocam Doç. Dr. Fatih ŞAHİN' e, kıymetli hocam Prof. Dr. Harun ÇELİK'e teşekkür ederim.

Tüm bu süreçte fiziksel, sosyal, psikolojik, mesleki ve akademik yönler dahil olmak üzere aile birliği ve bütünlüğü açısından da büyük desteğini benden esirgemeyen kıymetli eşim Ertan GÜRKAN' a ve kıymetli oğlum Eymen Mübin GÜRKAN' a, bu yolculukta insani yönleriyle dostluğunu ve desteğini esirgemeyen kıymetli hocalarım Sedat KILIÇ, Cemil BAYRAKTAR, Hüseyin BAŞAYAR, Öznur GENÇ BAŞ, Aygün TAŞDEMİR ve Gözde YURTSEVEN' e, kıymetli büyüklerim Şebnem ERCEBECİ ÇINAR ve Ali DEDE' ye teşekkür ederim.

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ALGI YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI VE OKULLARDA SOSYAL SERMAYE İLİŞKİSİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Mehtap Şimşek Gürkan
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz 2024

ÖZ

Bu araştırmanın amacı ortaokullarda görev yapan öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okullardaki sosyal sermaye arasındaki ilişki düzeyini tespit etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okullarda sosyal sermaye düzeyinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okullardaki sosyal sermaye arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın modeli betimsel nitelikte ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini Ankara'nın sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi farklı olan beş ilçesinde yer alan kamu ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini oluşturmak için SEGE-2022 (İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması) raporu kullanılmıştır. Belirlenen ilçeler; Çankaya, Kahramankazan, Çubuk, Kalecik ve Haymana'dır. Araştırmanın örneklemi 450 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada yönetici algı yönetimi yaklaşımlarına yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla Uylas (2017) tarafından geliştirilmiş, "Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği" ile okulların sosyal sermaye düzeyini belirlemek için Ekinci (2008) tarafından geliştirilen "Okullarda Sosyal Sermaye Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını sıklıkla kullandıkları, öğretmenlerin ise okulun sosyal sermayesinden sıklıkla yararlandıkları saptanmıştır. Araştırma bulguları okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okulun sosyal sermayesi arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu yönündedir. Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve öğretmenlerin demografik özellikleri arasında ve okulun sosyal sermayesi ile demografik özelliklerden yaş ve kıdem değişkenleri hariç demografik özellikler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Okul yöneticileri ikna becerilerine, inanırlığına, güvenirliğine ve deneyimlerine dayanarak öğretmenlerin algılarını yönetebilir. Bu süreçte

okul yöneticileri her şeyden önce öğretmenlerle ileşitim kanallarını sürekli açık tutarak onların sahip oldukları bilgi, beceri, yetenek, bireysel, ailevi ve kültürel özelliklerini tanımaya çalışmalıdır. Okul yöneticilerinin öğretmeni tanıması ve anlaması ikna sürecinde seçeceği yaklaşımları değiştirebilir. Zira rasyonel yaklaşımları genel geçer kabul eden bir öğretmene duygusal yaklaşımlarla mesaj göndermek olumsuz tepkilere yol açabilir. Doğru yöntemlerle algıları yönetmeye çalışan okul müdürleri güven yaratarak inandırıcı olmayı, onaylanmayı, okulun amaçları doğrultusunda öğretmenleri harekete geçirmeyi ve okulun değerleri etrafında toplayabilmeyi, okulun iç ve dış paydaşları arasında yakınlaşma ve kaynaşma sağlayacak ortamları düzenleyebilmeyi, okulun hedeflerini içselleştirecek bir düzen geliştirebilmeyi başarabilir. Bu şekilde sosyal ağlar, karşılılık, paylaşılan normlar, iş birliği ve katılım, güven gibi sosyal sermaye unsurlarının da gelişim sağlamasına yol açarak sinerjik bir okul yapısı kurabilir. Aynı zamanda bu sinerjik yapı ile okulu etkili ve verimli biçimde yöneterek eğitimde başarı çıtasının yakalamasına ve yükseltmesine katkı sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler : Algı, Algı Yönetimi, Sermaye, Sosyal Sermaye, Yönetici.
Sayfa Adedi : xvi + 153
Danışman : Prof. Dr. Sabri ÇELİK

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PERCEPTION MANAGEMENT APPROACHES OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND SOCIAL CAPITAL IN SCHOOLS

(M.S. Thesis)

Mehtap Şimşek Gürkan

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June 2024

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the level of relationship between the perception management approaches of school administrators and social capital in schools according to the perceptions of teachers working in secondary schools. In line with this general purpose, it was aimed to determine the perception management approaches of school administrators according to the perceptions of teachers, whether the level of social capital in schools differs according to some demographic variables, and the relationship between the perception management approaches of school administrators and social capital in schools. The descriptive relational scanning model was used in this research. The population of the research consists of teachers working in public secondary schools in five districts of Ankara with different socio-economic development levels. SEGE-2022 (Research on the Socio-Economic Development Ranking of Districts) report was used to create the population of the research. The determined districts are Çankaya, Kahramankazan, Çubuk, Kalecik and Haymana. The sample of the research consists of 450 teachers. In the research, "The Administrative Perception Management Scale" developed by Uylas (2017) was used to reveal the opinions of teachers on the approaches to administrator perception management, while "The Social Capital Scale in Schools" developed by Ekinci (2008) was used to determine the social capital level of schools. According to the findings of the research, it was determined that school administrators frequently use perception management approaches, while teachers frequently benefit from the social capital of the school. Research findings indicate that there is a moderately positive and significant relationship between the perception management approaches of school administrators and the social capital of the school. It was determined that there was no significant difference between the perception

management approaches of school administrators and demographic characteristics of teachers and between the social capital of the school and the demographic characteristics excluding age and seniority variables. School administrators can manage the perceptions of teachers based on their persuasion skills, credibility, reliability and experience. In this process, school administrators should, above all, keep communication channels open with teachers and try to get to know the knowledge, skills and abilities they have, as well as their individual, family and cultural characteristics. The approaches taken by school administrators during the persuasion process may change depending on their knowledge and understanding of teachers. This is because sending a message with an emotional approach to a teacher who accepts rational approaches as universal may lead to a negative reaction. School principals who try to manage perceptions with the right methods can achieve credibility and approval by creating trust, mobilize teachers in line with the school's goals and gather them around the school's values and organise environments that will ensure rapprochement and cohesion between the school's internal and external collaborators and develop an order that internalizes the school's goals. In this way, a school principal can establish a synergistic school structure by ensuring the development of social capital elements such as social networks, reciprocity, shared norms, cooperation and participation, and trust. At the same time, with this synergistic structure, it can contribute to achieving and raising the bar of success in education by managing the school effectively and efficiently.

Key Words : Perception, Perception Management, Capital, Social Capital, Administrator
Page Number : xvi + 153
Supervisor : Prof. Dr. Sabri ÇELİK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
JÜRİ ONAY SAYFASI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xii
ŞEKİLLER LİSTESİ xv
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Problem Cümlesi 7
1.3. Alt Problemler 8
1.4. Araştırmanın Önemi 8
1.5. Araştırmanın Varsayımları 11
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları 12
1.7. Tanımlar 12

BÖLÜM II 14
KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 14

2.1. Algı Kavramı 14
2.1.1. Algı Çeşitleri ve Algılamayı Etkileyen Faktörler 16
2.2. Algı Yönetimi 17
2.2.1. Algı Yönetiminin Tarihçesi 21
2.2.2. Algı Yönetiminin Amacı 22

2.2.3. Algı Yönetiminin Aşamaları 23
2.2.4. Algı Yönetimi Yaklaşımları 24
2.2.5. Algı Yönetiminin Kullanım Alanları 26
2.2.6. Eğitim Örgütlerinde Algı Yönetimi 27
2.3. Sermaye 29
2.3.1. Sermaye Türleri 30
2.3.1.1. Ekonomik Sermaye 31
2.3.1.2. Beşerî Sermaye 32
2.3.1.3. Kültürel Sermaye 33
2.4. Sosyal Sermaye 34
2.4.1. Sosyal Sermaye Tarihsel Gelişimi ve Teorisyenleri 36
2.4.2. Sosyal Sermaye Tanımları 37
2.4.3. Sosyal Sermaye Unsurları 41
2.4.3.1. Güven 42
2.4.3.2. Değer ve Normlar 44
2.4.3.3. Sosyal Ağ 45
2.4.4. Örgütlerde Sosyal Sermaye 46
2.4.5. Eğitim ve Sosyal Sermaye 47
2.4.5.1. Eğitim ve Sosyal Sermaye Teorisyenleri 47
2.4.5.2. Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye 49
2.5. Yapılan Araştırmalar 51
2.5.1. Sosyal Sermaye ile İlgili Araştırmalar 51
2.5.2. Yönetici Algı Yönetimi ile İlgili Araştırmalar 55
BÖLÜM III 58
YÖNTEM 58
3.1. Araştırmanın Modeli 58
3.2. Evren ve Örneklem 59
3.3. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları 66
3.3.1. Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği 66
3.3.2. Sosyal Sermaye Ölçeği 67
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları 69
3.4.1. Sosyal Sermaye Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizi 70

3.4.2. Algı Yönetimi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizi 73

BÖLÜM IV 76

BULGULAR 76

4.1. Kişisel Bilgiler.....76
4.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 79
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....81
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....85
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....89
4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....98

BÖLÜM V 108

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER 108

5.1. Tartışma.....108
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....108
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma 111
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma 113
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma 117
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma 118

6.1. Sonuç 121
6.2. Öneriler.....123

KAYNAKLAR.....127

EKLER.....147

EK 1. Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Araştırma İzni 148

EK 2. Gazi Üniversitesi Araştırma İzni 149

EK 3. Sosyal Sermaye Ölçeği 150

EK 4. Demografik Özellikler ve Algı Yönetimi Ölçeği.....152

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Sermaye Kuramları* 31
Tablo 2. *Öğretmenlerin Sosyo Ekonomik Gelişmişlik Düzeyi Farklı İlçelere Göre Dağılımı* 61
Tablo 3. *Öğretmenlerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Seçilmiş İlçelere Göre Dağılımı* 62
Tablo 4. *Ortaokulların Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Seçilmiş İlçelere Göre Dağılımı* 62
Tablo 5. *İlçelere Göre Örneklemde Yer Alan Öğretmen Sayıları* 64
Tablo 6. *İlçelere Göre Örneklemde Yer Alan Okul Sayıları* 65
Tablo 7. *Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Numaraları* 67
Tablo 8. *Yöneticilerin Algı Yönetimi Ölçeği Seçenekleri ve Puan Aralıkları* 67
Tablo 9. *Sosyal Sermaye Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Numaraları* 68
Tablo 10. *Sosyal Sermaye Ölçeği Seçenekleri ve Puan Aralıkları* 69
Tablo 11. *Sosyal Sermaye Ölçeği'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları* 70
Tablo 12. *Sosyal Sermaye Ölçeği' nin Güvenirlik Analizi Sonuçları* 72
Tablo 13. *Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları* 73
Tablo 14. *Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği' nin Güvenirlik Analizi Sonuçları* 74
Tablo 15. *Öğretmenlerin Cinsiyetlerine, Yaşlarına, Kıdemlerine, Öğrenim Düzeylerine, Görev Yaptıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine ve Branşlarına İlişkin Dağılım* 77
Tablo 16. *Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımı Ölçek Maddeleri Düzeyleri* 79
Tablo 17. *Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımı Alt boyut Düzeyleri* 80
Tablo 18. *Okulun Sosyal Sermaye Ölçek Maddeleri Düzeyi* 81
Tablo 19. *Okulun Sosyal Sermaye Alt Boyut Düzeyi* 84

Tablo 20. *Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları ve Okulun Sosyal Sermayesi Arasındaki Korelasyon* 85
Tablo 21. *Değişkenlerin Alt Boyutlarına Göre Korelasyon Analizi* 86
Tablo 22. *Okulun Sosyal Sermayesinin Okul Yöneticisinin Algı Yönetimi Yaklaşımlarına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analiz Sonuçları* 89
Tablo 23. *Örgütsel Bağlılık Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi* 90
Tablo 24. *İletişim-Sosyal Etkileşim Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi* 92
Tablo 25. *İşbirliği-Sosyal Ağlar Ve Katılım Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi* 93
Tablo 26. *Güven Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi* 95
Tablo 27. *Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi* 96
Tablo 28. *Erkek ve Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımlarını ve Alt Boyutlarını Yaşama Düzeylerine İlişkin t-testi* 98
Tablo 29. *Erkek ve Kadın Öğretmenlerin Okulun Sosyal Sermayesinden Yararlanma Düzeylerine İlişkin t-testi* 98
Tablo 30. *Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 99
Tablo 31. *Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okulun Sosyal Sermayesi Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 100
Tablo 32. *Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 101
Tablo 33. *Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okulun Sosyal Sermayesi Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 102
Tablo 34. *Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 103
Tablo 35. *Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Okulun Sosyal Sermayesi Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 104
Tablo 36. *Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 104

Tablo 37. *Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Okulun Sosyal Sermaye Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları*.....105
Tablo 38. *Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 106
Tablo 39. *Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okulun Sosyal Sermayesi Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları* 107

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal sermayenin bileşenleri 41
Şekil 2. Araştırma modeli.....59

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu tanımlanarak, ilgili alanyazın taranmış, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar sunulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Algı yönetimi ulusal ve uluslararası ölçekte devletler, hükümetler, hükümetler ve vatandaşlar, askeri unsurlar arasında operasyonel biçimde yürütülen bir stratejik yönetim süreci olarak yaygın bir inanışla sadece siyasi ve askeri alanda kullanılıyor gibi hafızalarda yer etmiş olsa da algı yönetimi esasen yaşamın bütün alanlarını etkisi altına alan bilgi yönetim sistemlerinin elemanıdır (Agarwal, 2009, s.3-4; Bayrakçı, 2021, s.94). Bilginin günden güne arttığı, hızla yayıldığı günümüzde teknolojik gelişmeler ile birlikte bilginin iktisadi alan başta olmak üzere sosyal alanlar üzerinde de potansiyel güç ve etkin bir kaynak haline gelmesi, algı yönetimi ile bilgi toplumu arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bilgi toplumunun uluslararası ilişkilerde bir "güç unsuru" olarak yorumlanması algı yönetimini üzerinde durulması ve önem verilmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkarmaktadır (Fındıkçı, 1996, s. 47; Friman, 1999, s. 1).

Son yıllarda üzerinde çokça durulan ve ismi duyulan algı yönetimi kavramının tarihi ise çok eskiye dayanmaktadır. Algı yönetimi medeniyetin inşaası ile birlikte ortaya çıkmış, başlangıçta basit algı yönetim yaklaşımları ile başlayan süreç dünya ekseninde küresel olarak yaşanan değişim ve dönüşümün etkisiyle ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte daha hızlı bir hale gelmiş, bu işleyiş algı yönetimi araçlarına verilen önemin artmasına yol açmıştır (Bayrakçı, 2021, s. 95). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte küresel olarak artan iletişim ve etkileşim bilgi toplumlarının ortaya çıkmasına katkı sağlamış ve bugün gelinen noktada algı

yönetimi, kavramları, yaklaşımları dünyadaki bu gelişmeler ile birleşip anahtar rol üstelenerek bilgi toplumlarının yönetilmesi gerekliliğine vurgu yapmıştır (Siegel, 2005, s. 117,133).

Toffler (1992) toplumu tarım toplumu, sanayi toplumu ve bilgi toplumu olmak üzere üç dalga biçiminde sınıflandırma yoluna gitmiştir. Tarım toplumundan bilgi toplumuna kadar üretilmiş bilgiler, yaşadığımız bilgi toplumu çağında gittikçe artmakta, çeşitlenmekte ve bunlarla beraber günlük yaşantı da beklenilenden çok daha fazla etkilenmektedir (Garda & Temizel, 2016, s. 3). Bu etki altında bireyler bilgiyi alma, değerlendirme ve geri bildirim sağlama sistemi içerisinde kazanımlarını elde ederken bu sistemdeki enformasyon akışını geliştirebilme, çeşitlendirebilme ve işleyebilme potansiyelleri ölçüsünde diğer bireylerden daha seçkin ve seçici hale gelebilmektedir (Baltaş & Baltaş, 2007, s. 166).

Birey çevresinde bulunan sayısız bilgi yığınından ihtiyacı olduğu kanaatine vardığı bilgileri seçmektedir. (Baltaş & Baltaş, 2007, s.166). Birey, dış dünyada bulunan bilgi yığınını, mevcut duyu organları aracılığıyla toplamakta ve toplanan bilgiler beyinde anlamlı hale getirilmeye çalışılmaktadır. Böylece her bir duyuma ait olan algılar oluşmaya başlamakta, bireyin kendisi dışında yer alan çevreyi algılaması mümkün olmaktadır (Işık, 2021, s. 95). Algılar vasıtasıyla anlam kazanma sürecinde bireyin elde ettiği bilgiler, daha sonraki evrelerde elde edeceği algılamalara da temel teşkil etmektedir.

Çevrede gerek soyut gerekse somut varlıklara yönelik duyu organları aracılığıyla elde edilen duyumsal bilgi olan algılama; fizyolojik özellikler ile birlikte hem sosyolojik hem psikolojik kökenlere sahip olduğundan çevreden gelen müdahalelerden etkilenmekte, kontrole ve yönlendirmeye açık olmaktadır (Güneş, 2019, s. 18). Nitekim algılama sürecinde bireysel özelliklerin yanı sıra bireyin içinde yaşadığı toplumun, bireye ulaşan uyarıcının özelliklerinin ve uyarıcıya maruz kalma sıklığının da algılama sürecini etkilediği görülmektedir (Senemoğlu, 2002, s. 210; Uysal, 206, s. 18).

Birey dış dünyada olup bitenleri mevcut bilgileri dâhilinde algılamakla kalmayarak, algıları yönünde tepkiler de vermekte, bu tepkiler aynı zamanda bireylerin algılama biçimlerinin de göstergesi olmaktadır. Öğrenme süreçleri, fiziksel veya psikolojik kökenli duygusal yoksunluklar, olumsuz tutumlar, basmakalıp davranış ile düşünce oluşumları ve hale etkisiyle gerçeklerin dışına çıkma eğilimlerinin algılama biçimlerini etkileyen etkenler olduğu bilinmektedir (Korkmazyürek & Hazır, 2013, s. 54-56; Toper, 2022, s. 71-75). Algıyı yönetmeyi amaçlayan bireylerin bu etkileri göz önünde bulundurarak algı yönetimini

planlaması istendik doğrultuda algının oluşturulmasını kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda bireylerin davranışlarının ve tutumlarının yönetimi, daha geniş bir ifadeyle bireyin yönetimi algı yönetimi ile açıklanabilmektedir (Sarı, 2019, s. 12; Tutar, 2023, s. 272-274).

Algı yönetimi kavramı yaygın biçimde kullanılan bilgi savaşlarının bir yönü olarak daha kapsayıcı bir fonksiyon içermektedir (Arğın, 2021, s. 76). Bilginin güç olduğu günümüz koşullarında kazan-kazan yaklaşımını işe koşarak sadece çözüme odaklanmış bir biçimde yürümek yerine gerçekçi ihtiyaçların belirlenmesine yönelik eylemlerde bulunmak yönetimsel sürecin seyrini değiştirmek açısından fayda sağlamaktadır. Bu bağlamda bilgi savaşı tartışması eksenini değiştirmekte, başarı için kilit unsurun algı yönetimi merkezli yaklaşımlarla yürümek olduğu gerekliliğini ortaya koymaktadır (Friman, 1999, s. 1; Opan, 2019).

Friman (1999, s. 1)'dan yola çıkarak algı yönetimi ile bireylere herkesin kendi yolunda bir kazanım elde edeceği yanılsamasına ikna olma sürecinin nasıl yaratılacağına dair potansiyelleri açığa çıkarmanın hedeflendiği görülmektedir. Bu yanılsamayı yaratmak, tepkilerin de istenilen doğrultuda olmasını sağlamaktadır (Tutar, 2023, s. 272-274). Hakikat, inanış her ne olur ise olsun algı yönetimi ile kitleler bilgi bombardına tutularak bireylerin zihninde manipülasyon yaratılmakta ve tutum değişimleri sağlanmaktadır (Arğın, 2021, s. 1, 86).

Bireylerin algı sistemleri ise değer yargıları, inançları, tutumları ve gereksinimlerinden oluşmaktadır. Bu sistem birey için yönlendirici olmakta, bireyin sahip olduğu değer yargılarıyla çelişen bilgiler varlığında bireyde kaçınma, reddetme, farklılaştırma, kötüleme gibi davranışlar gelişmektedir. Bunun tam aksine bireyin inanç ve değer yargılarını destekleyen enformasyonlar ise aranmakta, uygun kanallar vasıtasıyla seçilmektedir (İnceoğlu, 2011, s. 13-15). Unutulmamalıdır ki insanlar dünyayı dair genel bir anlayış, genelleme ve doğru kabul ettikleri inançları doğrultusunda anlamlandırmaktadırlar (Hoy & Miskel, 2010, s. 140).

Günümüz koşullarında ikna bireylerin kandırılması ve aldatılması şeklinde bir uygulama olarak görülmemektedir. Bu nedenle fiili bir güce, tehdite başvurmaksızın, baskı, zorlama gibi yolları tercih etmeksizin farklı ikna yollarını kullanmak uzlaşı sağlamada fayda sağlamakta, güven zemininin oluşumunda alternatif çözümler olarak karşımıza çıkmaktadır (Gambetta, 2003, s. 278). Zira 21. yüzyılda birey veya örgüt boyutunda onay ve iş birliğine verilen önem artmakta; karşıt görüş, tutum ve davranışların değişime uğraması, ihtiyaç ve

gereksinimler doğrultusunda değiştirilmesi nezdinde sempati ve güven kazanmaya yönelik hareketler tercih edilmektedir. İkna olarak tanımlanan bu hareketler, bireyleri bir davranışa yönlendirmenin en ekonomik ve geçerli yolu olarak görülmektedir (Cengiz, 2000, s. 57; Küçükkurt, 1987, s. 43).

İnsanların davranışlarında değişim meydana gelmesi, bireyin algıladığı mesajı kabul etmesine, mesajın içerik ve niteliğine ikna olmasına bağlıdır. Bu bağlamda bireyi ikna edecek kaynağın inanılırlığı ve güvenilirliği bireyin algılarını yönetebilecek etkenler arasında yer almaktadır (Tutar, 2023, s. 193). Çiğdem Kağıtçıbaşı (2012), Hovland ve Weiss'in inanırlığı, uzmanlık ve güvenilirlik faktörleri ile açıkladıklarını vurgulamaktadır. İkna kaynağının uzmanlığın ötesinde güvenilir olması, bireyleri etkilemelerinde ve onların tutum ve davranışlarını değiştirmelerinde oldukça önemlidir (Karadoğan, 2003, s. 141).

İnandırıcılık güvenilirlik kavramı ile ilgili olup, insanların karşılıklı anlaşmalar ve etkileşimlerinde tutum ve davranışlarının inandırıcı olup olmadığı ile ilgilenen yönetim kuramcılarının da önem verdikleri bir kavram haline gelmiştir (Dixit & Nalebuff, 1991, s. 100). Günlük hayatta oldukça fazla kullanılan yönetim kavramının merkezinde ise örgüt bulunmaktadır. Örgüt ve yönetim kavramları tanımlamalar bağlamında birbirinin tamamlayıcısı niteliktedir. Nitekim örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi yönetimin başlıca görevi olmakla birlikte, yöneticiler örgütleri amaçlarına ulaştıracak en etkili örgütsel davranışları kullanarak yönetmelidirler (Karadağ, Baloğlu & Kaya, 2009, s. 187).

Örgüt üyelerinin örgütsel davranışlarını açıklayan unsur örgüt iklimidir (Tagiuri, 1968). Owens ve Valesky (2014, s. 146), örgüt iklimini dört boyut altında incelemektedirler. Bu boyutlardan ortam olarak anlandırılan ve örgütün sosyal tarafına vurgu yapmak isteyen boyutu ise örgütün sosyal sermayesini sembolize etmekte olan boyutuna karşılık gelmektedir.

Sosyal sermaye genel olarak güven, karşılıklı bağımlılık, sosyal ağlar, gruplar ve grup üyeliği, normlar ve ortak etkinlikler kavramlarına dayalı olarak görülmektedir (OECD, 2001, s. 41-45). Sosyal sermayenin en etkili unsuru olan güven; örgütsel organizasyonlarda da grup üyelerini birbirine bağlayan en temel öge olmaktadır (Rosen, 1998, s. 238). Güven, bireyleri örgütün hedefleri yönünde destekleyen, oluşum ve sürdürülebilirlik bakımından bireyin kişilik özelliklerine bağlı olduğu gibi aynı zamanda örgüt içindeki ilişkilerin niteliğine de bağlı olmaktadır (Bulińska & Bagieńska, 2018; Tang, Dai & Chen, 2016, s. 20).

Son yıllarda bireyler en fazla dışlanma ve güvensizlik gibi koşulların etkisi altında kalmaktadır. Gündelik yaşantıda sosyal belirsizlikler sonucu ortaya çıkan kuşku durumu güven kaynaklarını tehdit etmekte, güvensizlik sarmalı içine düşen bireyler aidiyet duygusunu yitirmektedir. Bu nedenle çok boyutlu bir yapı geliştirerek aidiyet duygusunun bireye kazandırılması bakımından güven ortamının oluşturulması gerektirmektedir. Oluşturulan güven ortamı sonucunda belirsizlikler ortadan kalkmakta, işbirliğine, etkileşime dayalı bir ortam oluşmaktadır (Mollering Vd., 2004, s. 566; Thoma Vd., 2014, s. 55-74).

Duygular, algılama biçimleri, mutluluk gibi psikolojik kökenli özelliklere odaklanan ve bireyi merkeze alan örgüt yapılanmaları geliştirmek ve sürdürmek son yıllarda örgüt yaşamının önem verdiği konular arasına girmiştir (Möllering Vd., 2004, s. 566; Rindfleisch, 2000, s. 84; Yılmaz ve Sünbül, 2009, s. 173). Bu konulardan biri olan güven örgüt üyelerini psikolojik bağlamda bir arada tutan, örgütün iç ve dış dinamikleri aracılığıyla oluşan tehditlere karşı onları emniyette hissettiren bireysel ve örgütsel boyutta davranışların temeli oluşturan sosyal bir faktör olmaktadır (Giustiniano & Bolici, 2012, s. 188; Ünsal, 2004, s. 227).

Örgütün ilişkiler ağında riskli sayılabilecek durumlar ve belirsizlikler varlığında dahi bireyin örgüt liderinin, örgütün, örgüt üyelerinin söylem, eylem ve niyetlerinden emin olacak inanca, olumlu beklentilere sahip olması ve kendisini etkileyecek mekanizmalardan emin hale gelmesi örgütsel güvenin varlığına işaret etmektedir (Carnevale & Wechsler, 1992; Krot & Lewicka, 2012, s. 225,439; ; Matthai, 1989, s. 51; Nyhan & Marlowe, 1997, s. 615). Örgütsel güven bireyin örgütün desteğine yönelik algısı ve örgüt üyelerinin doğruluğuna olan inancıdır (Shockley-Zalabak, Ellis & Winograd, 2000, s. 35). Nitekim güveni tanımlayacak anahtar kelime gönüllülük ve inanç olmaktadır (Yılmaz, 2017, s. 362).

Örgütte algı yönetimi, örgüt iklimini, örgüt kültürünü, örgütün değerler, normlar ve davranışlarını etki ve kontrol altına alacak bir tasarı olarak tanımlanabilmektedir. Tasarı süreci ile gerçekleştirilen ve inançlara yeterlililik ve bütünlük bağlamında algı oluşturan faaliyetler, sosyal sermayenin baskın ögesi olan güveni etkilemektedir (Elsbach, 2003, s. 297-303; Rosen, 1998, s. 238). Bu bağlamda bireyin yönetim ve örgüt tarafından tasarlanacak davranışlara yönelik beklentilerinin karşılanacağına olan inançları örgüt üyelerinin davranışlarını da şekillendirmektedir (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999, s. 185). Örgüt yöneticisinin örgüt üyelerini tasarı süreci olarak belirtilen algı yönetim yaklaşımları

ile etkileyerek tutum ve davranışlarda değişim oluşturması, örgütü hedeflerine ulaştırmada fayda sağlamaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s.100).

Bireyin davranışlarında değişim meydana getirmek ve bu davranışları yönlendirmek için bireyin örgütün yapısı içerisinde bulunan potansiyellere karşı da olumlu bir tavır takınması gerekmektedir. Bireyin örgüte karşı olumlu tutumu ilişkiler ve etkileşimler sürecinde ait olma ve bağlanma davranışlarının gelişimi güçlendirmektedir. Bireyin algılarını olumlu yönde etkileyerek bir gruba ait olma duygusunu oluşturan etkenler sosyal sermayenin değerler ve normlar boyutunda yer almaktadır (Vermaak, 2006, s. 30).

Normlar grup üyelerince paylaşılan davranışlardır. Değerler ise örgüt üyelerini tutum ve davranışları bağlamında nitelendiren, değerlendiren, yargılayan ölçütler olarak ifade edilmektedir (Başaran,1982, s. 112). Normlar, örgütün değerler sistemi içerisinde bulunan doğru-yanlış, güzel-çirkin, olumlu-olumsuz gibi ikilemlerde belirlenen kurallar ve standartlar ekseninde hareket edilmesine öncül teşkil ederek bireyi yönlendirmektedir.

Bireyler soyut ve genel kavramlardan oluşan değer yargılarını belirgin ve yol gösterici olan normlar aracılığıyla düzenlemektedir. (Bilgin, 2009, s. 17). Normların birey üzerindeki yaptırım gücünün fazla olması durumunda birey norma uyma davranışı göstermektedir. Nitekim normlar, öğrenilerek zaman içerisinde alışkanlığa dönüşmektedirler. Bireyde norm ve değerlere uyma davranışı alışkanlık haline gelmesi ait olduğu grup veya topluluk içerisinde de bağlılığın artmasına, iş birliğine ve dolayısıyla güvenin de artmasına temel teşkil ederek örgütün yüksek bir sosyal sermayeye sahip olmasına yol açmaktadır (Başaran, 1982, s. 114; Coleman, 1988, s. 101-102; Fukuyama 2005, s. 42).

Sosyal bir sistemin kurulması ve sürdürülmesi sürecinde okul örgütü insan ilişkileri kurmada ve sürdürmede anahtar rol üstlenmektedir. Okulun yöneticisinin informal yollu ilişkileri geliştirme maksadıyla yetkiden ziyade etki yoluna başvurması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2015, s. 33). Okul örgütünde yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer tüm paydaşların değer yargıları ve algılama biçimlerine bağlı olarak ilişkilerin niteliği değişmektedir (Ortiz, 2001, s. 79). Bu ilişkilerin düzeyi ve niteliği ise okul örgütündeki sosyal sermaye davranışlarını etkilemektedir.

Örgütlerde yönetimin uygulama ve karar süreçleri yöneticiler tarafından benimsenen değer yargıları, inanç ve tutumlar üzerinden oluşturulmaktadır. Eğitim örgütlerinin yöneticisi tarafından önem verilmeyen bir değerin, bir normun ve bir inanç sisteminin kuruma girişi kolay olmamakta, yöneticiler tarafından uygun bulunan ve benimsenen değerler ve inançlar

ise eğitim örgütlerine kolaylıkla girmektedir (Bilgin 2009, s. 47). Yöneticiler gerek eğitimleri gerek ise deneyimleri ve çevre ile ilgili algıların yönetimi bağlamında bilinçli bir bakış açısıyla örgütteki insan ve madde kaynaklarını bütünleştirmeye yönelik eylemlerde bulunmaktadır. Örgütün yönetim sürecinde yöneticinin düşünceleri ile örgüt üyelerinin düşünceleri aynı olmasa dahi, yöneticilerin davranışları istediği gibi yöneltebilme ve yönetme gücü olmaktadır. Yöneticinin ikna becerisi, inanırlılığı, güvenilirliği, deneyimlerine dayandırarak yönlendirdiği davranışlar neticesinde inançlar bütün örgüt üyeleri tarafından benimsenmektedir (Atay, 1998, s. 5).

Örgütsel yapılarda birbirinden farklı düzeyde varlığını gösteren sosyal sermayeye ait güven, sosyal ağ, norm ve değerler, karşılılık, iş birliği ve katılım gibi unsurların gelişim sağlayarak yüksek bir düzeye ulaşması bireyleri güven ekseninde bütünleştirerek sinerjik bir yapı oluşturmalarına aracı olmaktadır (Ersözlü, 2008, s. 3). Sosyal sermaye unsurlarının gelişimine yönelik eylemlerin temelinde ise okullarda öğretmenlerin davranış ve tutumlarının yönetimi sürecinde öğretmeni ikna edecek okul yöneticisi yer almaktadır. Okul yöneticisinin inanılır ve güvenilir olması, öğretmenlerin algılarını yönetmede etkili olmaktadır. Öğretmenlerin algı biçimlerine bağlı olarak gelişme gösterecek ilişki ve etkileşimler ise okuldaki sosyal sermaye davranışlarının sağlıklı gelişmesi açısından önemlidir (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 100; Şahin & Ada, 2013, s. 73; Tutar, 2023, s. 193). Nitekim sosyal sermayenin gelişiminde en önemli örgütsel yapı okullar olmaktadır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin nitelikli ve kalite temelli oluşturulması ve sürdürülebilir kılınmasında sosyal sermaye bileşenlerinin açığa çıkarılması gerekmektedir (Şavkar, 2011, s. 37-38). Okulların güçlü bir kurum haline gelmesi, toplumun değerler odağında şekillenmesi, iç ve dış paydaşların gönüllülük esasına dayalı olarak görev ve yükümlülük bilincinde olması, etkin sosyal ağların ve etkileşimlerin açığa çıkması sonucunda okul örgütünün nihai hedeflerine ulaşması ancak sosyal sermaye birikimi ile gerçekleşebilmektedir (Şahin & Ada, 2013, s. 63).

1.2. Problem Cümlesi

- Ortaokullarda görev yapan öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okulun sosyal sermayesi arasındaki ilişki ne düzeydedir?

1.3. Alt Problemler

Ana problem kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğretmen görüşlerine göre;

1) Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımı düzeyleri nedir?
2) Okulun sosyal sermaye düzeyi nedir?
3) Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri ve okulun sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4) Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri, okulun sosyal sermaye düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
5) Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri ve okulun sosyal sermaye düzeyleri arasında öğretmenlerin;
    - Cinsiyetine,
    - Yaşına,
    - Kıdemine,
    - Branşına,
    - Öğrenim düzeyi,
    - Bulunduğu okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Ulusal veya uluslararası ölçekte politikacılar tarafından makro düzeyde üretilen politikalar ile politikaların mikro düzeyde uygulayıcısı olmakla sorumlu olan eğitim yöneticilerinin politikaya yönelik faaliyetleri arasında boşluklar yaşandığı görülmektedir (Stensaker, Frølich, & Aamodt, 2020). Politika uygulayıcısı olarak yönetim kendilerine atanmış resmi rollerinin yanı sıra görev bilinci ile hareket ederek uygulamaları içselletirebilmektedir. Her iki durum varlığında da uygulanacak politika eğitim yöneticisinin çıkarlarıyla etkileşime girmekte, onlarca kabul görülmekte ve desteklenmekte veya reddedilmektedir. Malen (2006, s. 87); eğitim yöneticilerinin çıkarlarını kamuda var olan problemlere yönelik politika yapımına ve çözümüne ilişkin algılarını etkileyen karmaşık değerler, bakış açıları, eğilimler,

yönelimler, tercihler ve inançlar olarak tanımlamaktadır. Politika yapımı ve uygulaması arasındaki boşluğun giderilmesinde ise eğitim yöneticilerinin görüş, ilgi alanları, yeterlilik, kapasite özelliklerinin araştırılması, eğitim politikalarının uygulanmasını anlamak açısından faydalı olmaktadır (Viennet & Pont, 2017). Eğitim yöneticilerinin tüm bu özellikleri okul içerisindeki eğitim paydaşlarını etkilediği gibi okul dışında baskı ve çıkar gruplarını, mesleki örgütlenmeleri, düşünce kuruluşlarını da etkilemekte ve yönlendirmektedir. Bu süreçte etki sağlanacak hedef kitlenin üzerinde kabule ve iknaya dayalı bir hâkimiyet kurarak, okulun iç ve dış paydaşlarına sosyal sermayenin sunduğu güven, kolektif anlayış ve katılım duygusunun gücünü hissettirerek algıları yönetebilen eğitim yöneticileri eğitim politikalarını da doğrudan veya dolaylı biçimde etkilemektedir (Grace, 1995; Kaya,2020; Özarslan, 2014). Araştırmanın eğitim politikalarının mikro düzeyde uygulayıcı olan yöneticilerinin kullandıkları algı yönetimi yaklaşımlarının güven algısı ve eğitim sistemini gerek diğer unsurlara anlam yüklemesi gerekse eğitim faaliyetlerin gerçekleşmesini sağlaması bakımından etkileyen ana özne olarak öğretmenlerin ve okulun sosyal sermayesine etkisini ortaya koyacak veriler sunması eğitim yönetimi yüksek lisans/doktora dersleri kapsamında eğitim politikaları hedef, kapsam ve uygulamalarına ilişkin planlamalara yeni kaynak teşkil etmesinin yanında, eğitim politikalarının makro düzeyde uygulayıcı olan politika yapıcılarına mikro düzey uygulamalarda takip edilmesi gereken yeni bir yol haritası sunacaktır.

Eğitim örgütlerinde yöneticiler okulları eğitim mevzuatı çerçevesinde yönetmeli, yönetirken uymakla yükümlü oldukları hukuk kurallarını da çok iyi bilmeleri gerekmektedir. (Kepenekçi, 2004). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin ise yasal konulara ilişkin bilgileri sınırlı ve yetersiz bir bilgi tabanına dayanmaktadır (Alazmi, 2020). Okulun gerek yönetim kademesi gerekse öğretmenlerinin eğitim hukukunun amaç, ilke ve süreç bilgisine hâkim olması, kamu çalışanı olarak kanun yapıcı olmadıklarının farkında olmaları ve kamusal gücü kötüye kullandıklarında hukuk sisteminin işleyeceğini bilmeleri açısından faydalı olmaktadır. Eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin eğitim hukukuna dair bilgi hâkimiyeti onları kanun karşısında çeşitli oyunlar oynamaktan alıkoymaktadır (Ünal & Sarpkaya, 2020, s. 131). Zira eğitim yöneticilerinin dürüst ve iknaya dayalı bir propoganda yerine aldatma ve hileye dayalı yöntemlerden yararlanarak yürüttükleri algı yönetimi yaklaşımlarının eğitim hukukuna aykırı olduğu bilincinin uyandırılması, eğitim yöneticilerini iknaya ve güvene dayalı bir sosyal ağ oluşturmada yönlendirerek okulun sosyal sermayesini olumlu yönde etkileyebilecektir. (Özer, 2011, s. 20). Araştırma, eğitim yönetimi yüksek lisans/ doktora

derslerinden biri olan eğitim hukuku derslerinde de yöneticilerin olumlu veya olumsuz biçimde uyguladıkları algı yönetim taktiklerinin sonuçları hakkında bilinç uyandıracak kazanımlar yüklemesi, yöneticilerin algı yönetim yaklaşımlarının olumlu uygulayıcısı rolüne bürünmesine vesile olacak şekilde eğitim hukuku bilinci uyandırabilmesi, öğretmenlerin güven temelli ilişkileri neticesinde okulun sosyal sermaye düzeyinde meydana gelecek değişim ile iletişim ve etkileşimin çok yönlü çok fonksiyonlu bir sosyal ağ girişimine temel oluşturması, öğretmenlerin yöneticilerin olumsuz algı yönetim yaklaşımları sürecinde eğitim hukuku bilinci ile hareket edebileceğine yönelik gerekli bilgileri sunarak öğretmenlere hukuki hareket noktası bilincinin aşılanması bakımından önemlidir. Bu bilinçli hareketler öğretmen-yönetici çatışmasından doğacak soruşturma süreçlerinin de ortaya çıkmaması açısından gerek eğitim denetçilerinin gerek eğitim yönetimi üst kademelerinin gerekse süreçte taraflara destek sağlayacak sendikalar dâhil olmak üzere daha geniş bir perspektifle yargı dâhil bürokrasinin soruşturmalar ekseninden kurtulması açısından fayda sağlayacaktır.

İnsan bilgi birikimi, deneyimi, eğitimi ve dinamizmi ile üretim faktörlerinin verimli ve etkili kullanılmasında önemli bir kaynak olmakla beşerî sermayeyi, kişilerarası ilişkilerden doğan iletişim ağının kaynağı olması, durağan süreci harekete geçirecek enerjisi bağlamından da sosyal sermayeyi oluşturmaktadır (Arslan, 2012; Field, 2008, s. 20). Psikolojik sermaye ise birey ile ilgili ne bildiğiniz anlamı taşıyan insan sermayesi ile kimi bildiğiniz anlamına gelen sosyal sermaye üzerine inşaa edilen bireyin ne olduğuna ilişkin gelişimsel parçaları kapsamaktadır (Luthans, Youssef & Avolio, 2006, s. 21, 125). Bireysel, sosyal ve psikolojik sermayeyi sinerjik biçimde bütünleştirmek, örgütlerde çalışanların potansiyellerini açığa çıkartmada ve gerçekleştirmede öncül teşkil etmektedir. Bireyin potansiyellerini açığa çıkarmada ise bireylerarası ilişkilerin güven temeline dayandırılması gerekmekte, bu oluşum bireyin özgüveni desteklemekte, nitelik ve nicelik bağlamında bireysel ve sosyal organizasyonun verimliliği de etkilenmektedir (Temple, 2000, s. 23-24; Pennings, Lee & Witteloostuij, 1998, s. 437-439). Alman muhasebe şirketlerinden 1880-1990 yılları arasını içeren bir dizi veri toplayarak beşerî-sosyal sermayenin firmalar üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında beşerî ve sosyal sermayenin örgütsel başarı ve örgütün performansı için önemli rol oynadığını tespit etmişlerdir. Putnam da örgütsel verimlilik ve etkililik konusunda sosyal sermayenin işlevsel biçimde fayda sağladığını ifade etmektedir (Tüysüz, 2011, s. 14). Eğitim örgütlerinin etkililiği ve verimliliği ise toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesine, toplumsal kalkınmanın sağlanmasına,

kültür aktarımının sürdürülmesine bağlı olmakta, bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde eğitim örgütlerinin beşerî ve sosyal sermaye düzeyleri etkili olmaktadır. Eğitim örgütleri sosyal ilişkilerin yoğun yaşandığı yerler olması açısından sosyal sermaye ile fazlaca ilişkilendirilmekte; eğitim örgütleri güven, normlar, yönetici, öğretmen, veli, öğrenci gibi eğitim iç ve dış paydaşları arasındaki ilişki önem arz etmektedir (Günkör & Özdemir, 2017). Eğitim örgütlerinde öğretmenler ile yöneticisinin arasındaki ilişkinin güvene dayalı bir zemin üzerinden sürdürülmesi gerekmektedir. Yöneticinin söylemleri ve eylemleri bağlamında tutarlı hareket etmesi, örgüt içerisinde olumlu örgütsel davranışların oluşumunun odağında yer almaktadır. Algı yönetiminin olumlu veya olumsuz yürütülmesi sürecinde okul yöneticisinin olduğundan farklı görünme çabası sonucu oluşacak güven veya güvensizlik ortamı okula yönelik algıları etkilemekte, öğretmenlerin okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik etkinliklerinde de farklılıklar yaşanmaktadır. Okul yöneticilerinin algı yönetim taktiklerinin öğretmenlerin yönlendirilmesindeki etkisi, okulun etkililiği ve verimliliğinde de değişimler meydana getirmektedir (Kılınç, 2021, s. 59). Okulların etkili, verimli ya da etkisiz bir örgütsel ilişkiye sahip olmasında güven temelli ilişkiler önemli bir paya sahiptir. Bu sebeple okullarda, sosyal sermayenin bileşenleri üzerinde durulması ve öğretmenler ile birlikte tüm iç paydaşlarda yüksek düzeyde sosyal sermaye oluşumunun sağlanması gerekmektedir. Literatür taraması yapıldığında okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ile okulun sosyal sermayesi arasındaki ilişkiye dair doğrudan bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Bu çalışma gerek eğitim politikaları, gerek eğitim hukuku, gerek eğitim sosyolojisi, gerek eğitim psikolojisi, örgütsel davranış gibi eğitim yönetiminin bileşenleri ile bürokrat, yönetici, öğretmen, öğrenci, sivil toplum kuruluşu, düşünce dernekleri gibi eğitim paydaşlarına ve akademisyenlere eğitim yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarının işlevselliği, düzeyi ve işlerliği hakkında enformasyon sağlamasının yanında, tüm bu algı yönetim yaklaşımlarının okulun sosyal sermayesi ile ilişkisini kendi alanları dâhilinde görmeleri açısından fırsat sunacak ve farkındalık yaratacaktır. Bu ayırt edici özelliklerinden dolayı bu araştırma alan yazına katkı sağlamayı hedeflemektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1) Araştırmanın yürütüldüğü okullarda araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin veri toplama araçlarında yer alan maddeleri cevaplarken görüşlerini içtenlikle ifade ettikleri, maddelere doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.
2) Araştırmada uygulanan ölçeklerin her birinin güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçmek istediği değişkenleri ölçtüğü varsayılmıştır.
3) Ölçmek istenilen değişkenlerin ölçümünde geçerli bilgiye ulaşılmasında öğretmenlerin mesleki tecrübe ve yaşantılarının yeterli düzeyde olduğu varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara ilinden örneklem olarak alınan resmi ortaokullarla sınırlıdır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler, öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırmada ulaşılan bulgular, kullanılan ‘‘Yönetici Algı Yönetimi’’, ve ‘‘Sosyal Sermaye’’ ölçekleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sermaye: Literatürde gelir ve kazanç akışı gibi yarar akışı sağlayan, sahip olunan değerli ve fiziki varlık birikimini (Krishna & Uphoff, 2002, s.86), çalışmada okulun faaliyetlerini sürdürebilmek için sahip olduğu maddi olmayan kaynakları,

Sosyal Sermaye: Literatürde iş birliği, informal norm ve ortak amaçlar doğrultusunda çalışma yetkinliğini (Fukuyama, 1999, s. 8-9), çalışmada okulu nihai hedeflerine ulaştıracak birikimi,

Algı: Literatürde dış dünyadan gelen uyarıların zihinsel olarak yorumlanmasını (Işık, 2021, s. 18), çalışmada okul yöneticisinden gelen her türlü enformasyonun öğretmenlerce alınması, seçilmesi ve yorumlanmasını,

Algı Yönetimi: Literatürde tepkilerin istenilen doğrultuda olmasını amaçlayan, bireylerin algılarını etkileyen ve yönlendiren stratejik bir yönetim anlayışını (Tutar, 2023, s. 272-274),

çalışmada okul yöneticilerinin öğretmenlerin davranışları üzerinde kontrole, yönlendirmeye ve değiştirmeye yönelik dürüstlük-ikna veya aldatma-hile temellerine dayalı yaklaşımlarını,

Okul:2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip merkez ilçelerde eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği yeri,

Öğretmen: 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip merkez ilçe ortaokullarında görev yapan öğretmenleri,

Okul Yöneticisi: 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip merkez ilçe ortaokullarında görev yapan okul müdürü ve müdür yardımcıları tanımlamaktadır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Algı Kavramı

Algı kelimesini etimolojik açıdan incelediğimizde dilimizde ‘al-mak’ kökünden türediği, Latincede capere anlamına gelen kap kökünden geldiği, Arapçada ali-i idrak, Almancada wahrnehmung, İtalyancada percezione, İngilizce ve Fransızcada perception ile ifade edildiği görülmektedir (Eraslan, 2020 s. 47; Yıldırım, 2019). Türk dil kurumu algı kavramını bir şeye dikkati yönelterek o şeyin bilincine varma, idrak olarak tanımlamaktadır (TDK, 2023).

Algı kavramının tarihsel süreçteki gelişimi filozofların bakış açılarına göre şekillenmiştir. Aristoteles’e kadar izleyen tarih sayfalarında algının bilgi edinme anlamında kullanıldığına yönelik anlatımlar mevcut iken, Platon duyuların yanılgı yarattığına ve bu bağlamda algıların bir bilgi kaynağı olamayacağına yönelik açıklamalar yapmıştır. Bu ikilem bağlamında Aristoteles Platon’un bilgi doğuştan gelir açıklamalarını reddederek duyu ve deney kavramlarını da içeren bir yönelim izlemiştir (Burkaz, 2016, s. 4, 32-33).

Philip Kotler (2000); algılamayı, bireylerin bilgiyi seçerek, düzenleme ve yorumlama yoluyla anlamlı hale getirecek biçimde oluşturdukları bir süreç olarak ifade etmektedir. Lawrance’ın editörlüğünde yayımlanan ‘Henderson Dictionary of Biological Terms’ isimli yapıtta algı, çevreden gelen uyarılara karşı oluşan fiziksel duyuların zihnen değerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Lawrance, 2000, s. 459). Algılama bir anlamlandırma, sınıflandırma, yorumlama, analiz etme, idrak etme, farkına varma olarak nitelendirilen fiziksel, nörolojik, bilişsel süreçlerdir ve bu sürecin oluşması için canlı bir organizmanın varlığı gerekmektedir. Algılama sürecinde duyu organları vasıtasıyla alınan ham veriler beyinde işlenerek anlamlı hale gelmektedir. (Işık, 2018, s. 95; Tutar, 2018, s. 193). Bu durum algının çevreyle bağıntılı olduğunun göstergesi olmakta, duyu organları

aracılığıyla algılanan ve nesneyi ifade edebilmek için oluşturulan tasarı sürecinde Aristoteles'in algı sürecinin oluşumu hakkında ortaya koyduğu algı nesnesi, algı aracı, algı organı ve algı merkezi kavramlarının algı sürecinin dört temel odağı olduğunu göstermektedir (Bynum, 1987, s. 165).

Algılama süreci uyarıcı, duyu, duyum, izlenim, geri bildirim ve anlamlandırma gibi farklı aşamalar içermektedir. Algılama sürecinde organizmanın iç veya dış dünyasında var olan bir uyarıcının duyu organları tarafından alınması gerekmektedir. Bu bağlamda duyular algıların temelini oluşturmaktadır. Organizma dış dünyada var olan veya değişen tüm uyaranların farkına varamamaktadır. Organizmanın bir uyaranı algılayabilmesi için duyu organlarının algılamaya yetecek eşikte duyu alması bir başka ifadeyle uyaranı duyumsaması gerekmektedir. Uyaranın organizmanın algılamasına yetecek etki bırakmaması durumunda uyaran tam anlaşılamamakta ve organizmayı yanılgıya da düşürebilecek nitelikte izlenimler olarak ortaya çıkmaktadır. Bu aşamada organizmanın izlenimin belirsizlik, yanılgı ve önyargı yaratan etkisini ortadan kaldırmaya yönelik eylemi, duyuları yorumlamak, değerlendirmek suretiyle geri bildirim sağlamaktır. Böylece organizma ilgisini bir kez daha uyarana yönlendirebilmektedir. Organizmanın davranışına temel teşkil eden anlama ulaşabilme aşaması ise algılama sürecinin son aşaması olan anlamlandırmadır (Tutar, 2018, s. 192-194).

Fiziken var olan bir nesnenin varlığı gerçekliği ortaya koymakta, bu durum organizmanın nesneye karşı takındığı tutuma bağlı olmamaktadır. Algı sürecinde öznellik ve görelilik mevcut iken, gerçeklik tasarı süreci sonunda elde edilen zihinsel bir ürün olmamakta, zihinsel süreçten farklı olarak gerçek bir var oluşu, nesnelliği içermektedir (Tutar, 2018, s. 191-192). Bireyin algıları ve davranışları arasındaki ikili bağıntı görünümünden yola çıkarak üçüncül bir ilişki bağıntısı olan tepkilerin karşılılıklığı, algıların önceki davranışları yansıtmakta olduğunun kanıtı olmaktadır. (Kissenger, 2014, s. 125-127). Bu bağlamda bireylerin algıları kendi yaşantıları yoluyla oluşmakta, bu oluşum algısal süreçlerin öznel olduğunu ortaya koymaktadır (Işık, 2018, s. 95).

Gerçek olgusundan hareketle algının, nesneler arasında oluşturulan bilinçli deneyimler olduğu görülmektedir (Coren vd., 1993, s. 10,17). Aynı uyaranlara maruz kalan farklı bireylerin algılamalarındaki farklılık algı ile gerçek arasındaki farkı yansıtmaktadır (Damasio, 1999, s. 36). Algıların gerçeği yansıtmadığı, bireylerin kültürel yapısının, eğitim düzeyinin, tecrübelerinin, yaşantı yoluyla elde ettiği tüm kazanımlarının etkisi altında

şekillendiği görülmektedir. Bu bağlamda bireylerin algıladıkları gerçek kavramının tek bir doğru ile sınırlı olmadığı, farklılıklar gösterebildiği görülmektedir (Friman, 1999, s. 6).

Hz. Mevlana'nın "Siz ne anlatırsanız anlatın, insanlar sözlerinizi anlayabilecekleri miktarda, anlamak istedikleri ölçüde ve kendi ihtiyaçlarının karşılığı kadarıyla anlayacaktır." Sözü, gerçek ve algı kavramları arasındaki öznellik ve nesnelliği açığa vurmaktadır. Hakikatle inanış arasındaki bu farklılık sayesinde bireylerde tutum değişimi yaratılabilmektedir (Arğın, 2021). Henry Kissenger "Gerçeğin ne olduğu değil, gerçek olarak algılananın ne olduğu önemlidir" sözüyle algı yönetimine ilişkin manipülasyonlar yaratılarak algıların olguların önüne geçebileceğinin sinyalini vermektedir.

2.1.1. Algı Çeşitleri ve Algılamayı Etkileyen Faktörler

Stupak (2001, s. 235-236), Johansson & Xiong (2003, s. 232) ve Willimon (2000, s. 22) 'ın algı ile ilgili tanımlamalarından yola çıkarak algıyı; görünenin, inanışın, yorumlamanın, tutum ve davranışların oluşumu ve gelişimi sürecinde beynin bu olguları renklendirmesi ile farklılaştırarak ortaya koyacağı olguların da önüne geçecek güce ulaşmış değer yaratan, değer azaltan, problem olan veya problemleri çözme yetisine sahip birçok psikolog tarafından 'gerçek' olarak nitelendirilen bir kavram olarak ifade etmek mümkündür. Gerçek kavramını genişleterek ulaşılacak algı kavramı, madde ve maddeler arasında oluşturulan bilinçli eylemler olarak, dış dünyadan gelen uyaranları anlamlandırma süreci olarak da tanımlanmaktadır (Arkonaç, 1998: 65; Coren, Ward & Enns, 1993: 17). Anlamlandırma süreci bireylerin deneyimleri, kişilik özellikleri, kültürleri gibi farklı yapıların etkisi altında kalmakta, bu etki altında şekillenmekte, doğru kavramının dahi farklı bireylerce farklı yorumlandığı görülmektedir. (Friman, 1999, s. 6).

Algılama sürecinin değişkenliğinden yola çıkarak algının deneyimsel süreçler ve bilişsel süreçler gibi iki farklı şekilde gelişmekte olduğu ortaya konulabilir. Deneyimsel algılama görme, duyma, koklama, dokunma, tat alma gibi beş duyu organı vasıtasıyla gerçekleştirilen daha kinestetik bir algılama sürecine işaret etmektedir. Bilişsel algılama süreci rasyonel ve duygusal bileşenlere sahip olmakta, bu durum bilişsel algılamanın bireylerin kendi algısal çerçevesine göre şekillenmekte olduğunu göstermektedir (Stupak, 2001, s. 235-236). Algılamanın deneyimsel boyutu kabul edilebilirlik, öğrenebilirlik ve genelleştirebilirlik açısından bilişsel algılama sürecinden ayrılmaktadır. Bilişsel algılama daha çok kişisel bir

değerlendirme sürecini içermekte, genelleme ve öğrenme süreci deneyimsel algılamaya nazaran daha zor elde edilebilmektedir (Bakan & Kefe, 2012, s. 23).

Bireylerin bir durum karşısındaki algıları, onların doğuştan gelen yetenekleri ve sonradan yaşantı yoluyla elde ettikleri bilgi birikimleri ile sınırlı olmaktadır (Friman, 1999). Yaşantı yoluyla elde edilen birikimler olarak ifade edilebilen inançlar, düşünceler, faraziyeler dahil olmak üzere bireylerin değerlendirme sürecine etki eden tüm etkenler algılama sürecinin sürekliliği sebebiyle zaman içinde değişime uğrayabilmekte, yeni bilgilerin eski bilgiler üzerine inşası farklılaşabilmekte, düşünceler tamamen değişmekte veya ortadan kalkabilmektedir. Bu bağlamda bireylerin algıları;

1. Bireylerin kişiliği, kişilik özellikleri, geçmiş yaşantıları, deneyimleri olarak bireysel özelliklerden;
2. Canlı veya cansız maddeler olarak çevrede var olan nesnelerin özelliklerinden,
3. Fiziki, sosyal ve çevresel koşullar olmak üzere algılama ortamının özelliklerinden olmak üzere üç farklı alandan etkilenmektedir (Eren, 2014, s. 71).

2.2. Algı Yönetimi

En iyi yönetimin belirlenmesine yönelik her türlü sorunun mutlak bir cevabı olmamaktadır. Bireylerin düşünceleri bu noktada değişmekte, bazıları en iyi yönetimin katı bir yönetim anlayışından geçtiğine, bazıları ise yumuşak bir yönetim anlayışının haklılığına inanmaktadır. Bazıları suçluların ceza almalarının doğruluğuna, bazıları suçların işlenmeden önce önlenmesinin önemine işaret etmektedir. Bazıları mülk güvenliğini bireysel güvenlikten üstün tutarken, bazıları için kişi güvenliği herşeyden üstün olmaktadır (Rousseau, 2021, s. 80).

Kişiye doğru gelen bir durum dahi farklı bir zaman diliminde aynı kişi tarafından doğru olarak karşılanmamakta, bazıları için doğru olan durumlar, bazıları için yanlışın öznesi konumuna gelmektedir (Friman, 1999, s. 6). Tibetli bir keşiş için gerçek olan, Amerikalı bir iş adamı için gerçek olmamaktadır (Berger & Luckmann, 2023, s. 15). Bu bağlamda kişiler arası değişim sağlayan ve ikilem yaratan gerçek kavramı bölgeler, ülkeler, kişiler arasında değişim göstermekte, tek bir doğruya giden yolun olmadığı söylenebilmektedir (Friman, 1999, s. 6).

Bilindiği üzere bireylerin ihtiyaçları onların güdülenmesini sağlamakta, bu gereksinimlerin karşılanması sürecinde bireysel farklılıklar yaşanmaktadır. Burada oluşan farklılığın temel nedeni ihtiyaca cevap veren nesnenin bireyin zihninde oluşan resmiyle farklı olmasıdır. Glasser (1994) bu durumu bireylerin kendi ihtiyaçlarını zihinlerinde var olan ‘‘görüntüler albümü’’ ile karşılayacakları durumu ile açıklamaktadır. Bireyler ihtiyaçlarını giderirken farklı algılara sahip olduklarından bu ihtiyaçların doyurulmasına yönelik farklı tepkiler sergilemektedir (Öner, 2003, s. 192-194).

Alıcı konumundaki birey aldığı her türlü uyarıyı beynine aktararak değerlendirmektedir. Değerlendirme sürecinde birey nelerin doğru nelerin yanlış olabileceğine yönelik bir sınıflandırma yoluna gitmektedir. Bu değerlendirme sürecinde birey iyi kötü, değerli değersiz, mühim önemsiz gibi ikilemler arasında seçim yapmaktadır. Bu seçimleri etkileyebilmek amacıyla iletilerin kaliteli, tutarlı, anlaşılabilir olması, bireyin algı kanalına uyumlu olarak sunulması bireyin algısını istenilen yönde oluşturmak açısından fayda sağlamaktadır (Özer, 2003, s. 163).

Gerek örgüt içinde gerekse örgüt dışında hedefteki bireyleri tanıma, yorumlama ve anlama yoluyla bireyleri etkilemek algı yönetiminin temel ilkelerini oluşturmaktadır (Uğurlu, 2008, s. 146). Algı yönetimi, örgütün ve bireylerin çevresinde var olan gerçekleri anlamlandırma ve yorumlamaya dair güçleri yönetmeyi, bakış açılarını etkilemeyi hedeflemektedir. Algı yönetiminde bireylerin farkında olduğu veya anlamlandırdığı gerçek ve algı birbirinden farklı olmaktadır (Tutar; 2023, s. 274-275). Nietczhe’nin ‘Olgular (gerçekler) yok, yorumlar (algılar) vardır.’ deyişi, gerçeğe ulaşmanın ve gerçeğe dayalı kararlar vermenin oldukça güç hale gelerek algı ve olgu çatışmasının yaşandığı, hakikat ötesi çağ olarak da nitelendirilen günümüzde algıların olguların önüne geçtiğini göstermektedir (Altun, 2021).

Algı yönetimi daha kapsamlı, daha yüksek yarar sağlayan ve daha az belirsizlik içeren bilgilerin elde edilmesi için örgütün tüm paydaşlarından elde edilen verilerin kontrol edilmesini ve iyileştirmeyi sağlayan etkin bir süreçtir (Johansson & Xiongn, 2003, s. 232). Algı yönetimi sürecinde bireylerin duygularını, güdülerini, öznel veya nesnel muhakeme sürecini etkilemek maksadıyla, örgütün veya örgüt yöneticisinin amaçlarına uygun olarak seçilen bilgiler ve göstergeler bireylere aktarılarak bireylerin eylemlerinde değişim meydana getirilmeye çalışılmaktadır. Bireyde meydana gelen bu değişim gerek aldatma-hileye gerekse dürütlük-iknaya dayalı olarak gerçekleşmiş olsun, bireyin algılama yoluyla elde ettiği gerçek, gerçeğin kendisinden daha fazla önem taşımaktadır (Reid, 2002, s. 1-3).

Yönetim sürecini doğrudan etkileyen yöneticilerin beklentileri, kişisel özellikleri ve gereksinimleri ise farklılıklar içermektedir. Bireysel farklılıkları ve gereksinimleri örgütün menfaatine dönüştürecek süreç ise algı yönetimi anlayışı ile gerçekleşmektedir (Uğurlu, 2008, s. 146). Bu noktada yöneticilerin çevresinde bulunan insanlarda kendilerine dair merhamet sahibi, dürüst, hümanist, ahlaklı olarak izlenim oluşturmaları gerekmektedir. İnsanlar genel olarak ellerinden çok gözleriyle yargılama yoluna gitmekte, gördüğü ile gerçeğin ne olduğunu ayırt edebilecek özelliklere sahip insanlar ise göremeyen ezici çoğunluğa karşı koyamamaktadır (Machiavelli, 2019, s. 68).

Algı yönetimi sürecinde yöneticinin kullanacağı yaklaşımlardan biri güç kullanarak değişimi gerçekleştirmek, diğeri ise ikna yoluyla inandırıcı olmayı sağlamaktır. Algıyı yönetmek için bireylerde yeni bir tutum, inanç ve davranış oluşumu sağlamak, bunların şiddetini artırmak ve nihayetinde değişim meydana getirmek gerekmektedir. Yönetici bu değişimi gerçekleştirirken bireylerde kalıcı etki yaratmayan güce dayalı bir yönlendirme yerine ikna temeline dayalı bir yaklaşım sergilemesi algı yönetimi sürecinin başarısı açısından önemlidir (Tutar; 2023, s. 195-196).

Özdağ (2015); algı yönetimini "hedef insan veya toplumu, hedef alanın istediği şekilde düşünmeye ikna etmek için etkilemesidir." şeklinde tanımlamaktadır. Algı yönetiminin odağını oluşturan ikna ve inandırıcılık faaliyetleri ile bilgi ve gerçeğin nasıl algılatılacağına yönelik kontrol sağlanmaktadır. Bu süreçte bilgi ve gerçek farklı amaçlar uğruna manipüle edilebilmekte, bireyler algı yönetim yaklaşımları ile istenilen şekilde yönlendirilmektedir. (Öksüz, 2013, s. 12).

Algı yönetimi kişilerarası düşünceler ekseninde değişmekte, kimileri bireyleri örgütün veya kişilerin çıkarları yönünde kandırmaya ve kullanmaya yönelik yaklaşımlar sergilemekte kimileri bireyleri güven duygusu kazandırarak ikna etme hedefine yönelik yaklaşımları tercih etmektedir. Hangi amaçla kullanılırsa kullanılsın algı yönetimi yaklaşımları bireysel veya örgütsel amaçların gerçekleşmesine yönelik kullanılmakta ve gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır (Saydam, 2017, s. 99). Örgütsel amaçlara ulaşmak için etkili, verimli ve başarı noktasında ses getiren bir algı yönetimini, yöneticiler aşağıdaki dokuz adımı kullanarak sergileyebilmektedir.

1. Yönetici hedefine yönelirken çabasını önemli derecede etkileyecek paydaşları belirlemelidir.

2. Yönetici kendini diğerlerinden farklı kılan teknik, beşerî ve kavramsal becerilerini iyi tanımalı ve tanımlamalıdır.
3. Yönetici marjinal yönlerine dayanarak örgüt düzeyinde tüm paydaşları etkisi altına alacak mesajlar geliştirmelidir.
4. Yönetici temel iletişim yaklaşımlarından faydalanarak paydaşların zihinsel ve duygusal yönlerine dokunabilmek için mevcut algıları analiz etmeli, gerçeğe odaklanarak istenen davranışları, tutumları ve sonuçları açığa çıkarmalıdır.
5. Yönetici her zaman paydaşların kim olduğu, neyi önemsedikleri, örgüte yönelik duygularını da göz önünde bulundurarak mesajın gerçek içeriği ve algılanan anlamı üzerinde düşünmelidir.
6. Yönetici iletişim sürecinde mesajı etkileyen farklı eğilimleri ve bu eğilimlerin paydaşların algılarını nasıl etkilediğini düşünmelidir.
7. Yönetici istendik mesajların aktarımı sürecinde iletişimin verimliliği ve anlayış için aktif dinleme ve diyalog geliştirmelidir.
8. Yönetici örgütün temel hedefini netleştirmek ve nihai hedefe ulaşmak için tüm paydaşlara sorumluluk vermeli, örgüt faaliyetlerini destek ve yardımcı olacakları alanları belirlemelidir.
9. Yönetici her ne kadar algıların gerçeğin bir adım önünde olduğu kanaatinde olsa da algıların gerçeğin eksikliğinin yerini tutamayacağı bilincinde olmalı, algı yönetimi yaklaşımlarını örgüt performansını güçlendirici, etkin bir mekanizma olarak kullanmalıdır.

Yöneticilerin yukarıda maddeler halinde yazılan algı yönetimi sürecinin yanında örgüt paydaşlarının değerlerine özen göstererek, örgütün kültürünü, misyon, vizyon ve ihtiyaçlarını dikkate alarak temel algı yönetim yaklaşımlarına uygun biçimde davranmaları gerekmektedir (Stupak, 2001, s. 240-241). Unutulmamalıdır ki yöneticilerin yetenekleri ve etkililiklerine dair bireylerin gözlemleri ve değerlendirmeleri ilkin algılar haline gelmekte sonrasında ise gerçeğe dönüşmektedir. Yönetilemeyen algılar ise ilkin söylentiye sonrasında dedikoduya dönüşmekte ve bu da yıkıma yol açmaktadır. Algıları iyi yönetebilmek yöneticinin etkili olma kapasitesini genişletip, geliştirerek insanları üretken ve anlamlı biçimde örgütün hedeflerine yönelik çalışmaları hususunda yönlendirmektedir (Agarwal, 2009, s. 6).

2.2.1. Algı Yönetiminin Tarihçesi

Algı yönetimi tarihte eski çağlardan başlamak üzere antik Yunan dönemine kadar, Yunan filozof Aristoteles'in ethos, pathos ve logos olarak nitelendirdiği 2400 yıllık ikna sanatı olarak atfedilen retoriğinden günümüze değin amacında değişim olmaksızın varlığını göstermektedir (Ceng, 2016, s. 6; Garver, 2009, s. 2,9). Başlangıçta plansız ve teşkilatlanma olmaksızın süregiden algı yönetimi kavramına dair yakın söylemler ilk defa M.Ö 500 yıllarında yaşadığı tahmin edilen Çinli asker ve filozof Sun Tzu Wu'ya ait Savaş Sanatı isimli eserde ifade edilmiştir. Tzu eserinde 'Mükemmellik yüz savaşın yüzünü de kazanmak değildir. Asıl maharet düşmanla savaşa girmeden düşmana boyun eğdirmekten geçer' sözüyle fiziki üstünlük yerine zihinsel bir üstünlükle algıları yönetebilmenin önemine değinmiştir. Savaş teknikleri üzerine yazılmış bu eser askeri bir strateji kitabı olmakla birlikte iş ve hukuk alanında da etkili bir eser olma özelliğini algı yönetimi ve psikolojik operasyonların gerçek ve sürekli olarak var olduğuna yönelik ifadeler ve söylemlerden almaktadır (Erturan, 2017, s. 5; Tarhan, 2012, s. 7,15).

Modern dönemde ise Amerikan ordusu tarafından ilk defa ortaya atılan algı yönetimi kavramı Amerika Birleşik Devletleri Savunma Departmanı tarafından hazırlanan sözlükte 1987 yılında ilk kez tanımlanmış, sözlüğün yeniden düzenlendiği 2016 yılına değin sözlükte yer almıştır (DDDMAT, 2016). Algı yönetimi kavramı ABD savunma departmanı sözlüğünde aşağıdaki biçimde tanımlanmaktadır:

Algı yönetimi insanların duygularını, gereksinimlerini, motivasyonlarını, nesnel muhakeme süreçlerini etkilemenin yanında istihbarat yapılarının ve yöneticilerin resmi eylemlerdeki ve dış ilişkilerindeki sonuçları hedeflerine uygun olarak etkilemek amacıyla, onlar tarafından seçilen bilgi ve göstergelerin aktarılma ve/veya inkâr etme yoluyla eylemde bulunma sürecidir. Algı yönetimi farklı şekillerde gerçeği yansıtmayı, tasarlamayı, örtbas etmeyi, hedef kitleyi aldatmayı, operasyonel güvenliği ve psikolojik operasyonları içermektedir (DMAT, 1987, s. 275).

Tarihsel gelişimine dayalı olarak algı yönetimi medeniyetlerin varlığı ile birlikte etkisini göstermeye başladığı görülmektedir. Tarihin akışı ile birlikte ordu ve istihbarat teşkilatlarının tanımlamaları ve kullanım alanlarından daha geniş bir yapılanma ile başta siyasi alan olmak üzere sosyal, iktisadi, idari, bilimsel ve teknolojik alanların hemen hemen hepsinde kullanılabilen zaman zaman toplum mühendisliği, psikolojik harekât, propoganda

gibi farklı kavramlarla ifade edilen yönetimsel bir kavram haline gelmiştir (Öksüz, 2013, s. 13-14).

Dünya ölçeğindeki hızlı değişim ve gelişmelere ve küreselleşme olgusuna dayalı olarak algı yönetimi yönetenler tarafından daha fazla önem verilen bir yönetim süreci haline gelmiştir. Yöneticiler insanları kolaylıkla ve fazla çaba harcamadan yönetebilecekleri bilinci ile gerek şahsi gerekse bağlı bulunduğu örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik her türlü eylemlerini algı yönetim araçları vasıtasıyla yerine getirmektedir. Bu bilinçli eylemler yığınının odağında insanları zorunlu olarak veya kendi isteği ile ikna ederek algılarında değişim oluşturmak yer almaktadır (Bayrakçı, 2021, s. 95; Ceng, 2016, s. 1).

2.2.2. Algı Yönetiminin Amacı

Bir algının oluşabilmesi için öncelikle uyarı eşiğinin aşılması gerekmektedir. Örneğin birini duyabilmenin ilk adımı onun duyulabilecek bir ses tonu ile konuşması ile mümkün olmaktadır. Nitekim başarılı bir algı yönetimi gerçekleştirmek için öncelikle karşı tarafın ihtiyaç eşiğini aşmak bir başka ifadeyle beklentilerine karşılık vermek gerekmektedir. Hedef birey, örgüt, toplum gibi yapı ve yapılanmaları iyi tanımak ise beklentilere kolaylıkla cevap vermenin yanı sıra algı yönetimi sürecinin iyi yönetilmesini sağlamaktadır.

Algı yönetimi bireysel ve örgütsel olmak üzere iki farklı ve iki temel boyuttan oluşmaktadır. Bu süreçte algı yönetimi ile bireysel boyutta hedef kitlenin yöneticilere dair algılarını olumlu bir hale getirmek, örgütsel boyutta ise hedef kitlenin örgüte dair algılarını istenilen forma dönüştürebilmek amaçlanmaktadır (Işık, 2014, s. 85-88). Algı yönetiminin amacı; doğru her ne olursa olsun hedefteki birey, örgüt, toplum gibi yapı veya yapılanmaların üzerinde bir egemenlik oluşturmayı ve bunu sürdürülebilir kılmayı, inanılması istenilen şeye inanmalarını sağlamayı, ortak amaç etrafında toplanmaları ve harekete geçebilmeleri için öncülük etmeyi gerektirmektedir. (Işık, 2014, s. 93; Nincic, 2004, s. 149).

İzleyici ve hedef kitlenin kökleşmiş tutumlarını değişime uğratmak için ise uzun süreli bir çaba gerekmektedir. Kökleşmiş tutumları değişime uğratmak ve başarılı bir algı yönetimi gerçekleştirmek için çabaların nasıl planlandığı, bu amaç doğrultusunda kaynakların nasıl sağlandığı ve kullandığı veya bunlarda bir değişikliğe gidilip gidilmeyeceğinin iyi düzenlenmesi gerekmektedir. Yarbay Steven Collins Irak'a özgürlük operasyonu öncesinde, sırasında ve sonrasında ABD ve Birleşik Krallığın izleyici ve hedef kitlenin tutumlarını ve

akıl yürütmelerini etkilemeye yönelik kullanılan tüm operasyonel süreçlerde başarıya ulaşmak için NATO'nun Balkanlardaki algı yönetimi konusundaki deneyimlerini inceleyerek Irakta'ki mevcut faliyetlerinde kullanmalarını, NATO'nun da Irakta'ki özgürlük operasyonlarında algı yönetim yeteneklerini güçlendirmek için Irak'a özgürlük oprasyonundan ders alınması gerekliliğini tavsiye etmektedir. Deneyimlerden faydalanarak algı yönetimi yetenek ve yaklaşımlarına güç kazandırmak, algı yönetim sürecinin bir diğer amacıdır (Collins, 2003).

Yöneticilerin yetenekleri ve etkililiklerine dair bireylerin gözlemleri ve değerlendirmeleri ilkin algılar haline gelmekte sonrasında ise gerçeğe dönüşmektedir. Yönetilemeyen algılar ise ilkin söylentiye sonrasında dedikoduya dönüşmekte ve bu da yıkıma yol açmaktadır. Algıları iyi yönetebilmek yöneticinin etkili olma kapasitesini genişletip, geliştirerek insanları üretken ve anlamlı biçimde örgütün hedeflerine yönelik çalışmaları hususunda yönlendirmektedir (Agarwal, 2009, s. 6).

2.2.3. Algı Yönetiminin Aşamaları

Algı yönetiminin ilk aşamasında stratejik bir hedef ortaya konulmalıdır. Hedef belirlemeyi takip eden süreçte hedefi ve hedefi manipüle edecek etkenleri belirlemek, hedef kitlenin kültürünü, inançlarını, geçmişini iyi bilmek gerekmektedir. Algı yönetimi planlanırken ihtiyatlı davranmak, farklı kültürler, farklı durumlar, farklı inançlar için verilecek tepkilerin farklı olabileceği bilinci ile hareket etmek, rutinden kurtularak yaratıcı ve başarılı bir algı yönetimi yaratmak için önemlidir. Algı yönetiminin üçüncü aşamasında hedef kitleye ulaşmak ve onların güvenini sağlamak amacıyla gerek geleneksel gerekse yenilikçi bir perspektif ile geliştirilmiş bilgi kanalları iyi kullanılmalıdır. Dördüncü aşamada ise algı yönetimi sürecinde hedef kitlenin aldığı mesajları nasıl yorumladığını keşfetmek için geri bilidirim mekanizmalarından yararlanmak amaçlanmaktadır. Geri bildirim, sürecin en başında belirlenen stratejik hedefe ulaşılması açısından hayati öneme sahiptir (Godson & Wirtz 2000, s. 426-427).

Algı yönetimi sürecinde sorular sormak ve bunlara karşılık bulmak gerekmektedir. Geri bildirim olarak adlandırılan bu süreci yöneticiler genellikle sık ve yapıcı bir şekilde alamamaktadır. Örgüt yöneticilerinin ne yaptıklarını bilmeleri açısından etkili olan geri bildirim yöneticiye yaptıklarını izleme fırsatı sunmasının yanında dengeli, olumlu, yapıcı ve

düzeltici teşviklerle yapılan değişimlerin güçlendirilmesine katkı sağlamaktadır (Agarwal, 2009, s. 6).

Algı yönetimi en az dört aşamadan oluşmalıdır. İlk aşamada hedef olarak seçilen birey, bireyler, örgüt gibi yapı ve yapılanmaların dikkatinin istenilen hedefe çekilmesi sağlanmalıdır. Sonraki aşamalarda ilkin bu dikkatin sürdürülebilir kılınması ve kontrolünün sağlanması maksatıyla hedefle ilgili benzer bilgilerin iletilmesi, sonra sırasıyla hedefteki kitlenin algılarıyla gönderilen bilgiler arasında eşgüdüm sağlanması ve kalıcılık açısından bilginin tekrara uğratılması gerekmektedir (Callamari & Reveron, 2010, s. 3).

Örgüt yönetiminde uygulamaların bir amaca yönelik, planlı ve programlı biçimde oluşturulması örgüte dair olumsuz davranış ve tutum ve düşüncelerin oluşmasını önlemekle birlikte örgütün işleyişinde de negatif etkilerin ve istenmeyen yanılgıların ortaya çıkmasını engelleyerek algı yönetiminin sağlıklı biçimde sürdürülebilir kılınmasını sağlamaktadır (Korkmazyürek ve Hazır, 2013, s. 60).

2.2.4. Algı Yönetimi Yaklaşımları

Bilgi savaşının doğrulanmış dört stratejisi mevcuttur. Bunlar:

1. Bozulma ve İmha (Bilgi Reddi): Bireylerin mesajı tam manasıyla anlamasına engel olmak amacıyla mesajı ileten kanalda bozulmaya gitmek yoluyla mesajın iletimini engellemek.
2. Yolsuzluk (Aldatma ve Taklit): Bireylere gönderilen mesajlara kasıtlı olarak yanıltıcı bilgiler ekleme yoluyla gerçek bilgiye ulaşılmasını engellemek.
3. Reddetme (Bozulma ve Yıkım): Bireylere gönderilen mesajlara onların algılarında işlev bozukluğuna yol açacak nitelikte bilgiler ekleyerek gerçeği reddettirmek.
4. İnkâr (Yıkım): Bireylere kendi kendini yok edecek nitelikte mesajlar gönderme yoluyla bilginin akış yönünü saptırmak.

Yukarıda bahsedilen doğrulanmış bilgi savaşı yaklaşımına dayalı olarak modeller geliştirilmiştir. Haswell uygulamada 7 aldatma ilkesi tarafından desteklenen beş aldatma yaklaşımı ve iki yaklaşım yöntemi tanımlamıştır. Haswell tarafından tanımlanan beş aldatma yaklaşımının yem olarak adlandırılan süreçte bireylere fayda sağlayacak nitelikte ani avantajlar sunulmaktadır. Tekrarlayan süreç olarak adlandırılan yaklaşımda bireylerin algı yönetimi süreci içerisinde uygulamaların tekrarı yoluyla iknaya ve kabule şartlanması

sağlanmaktadır. Kasıtsız hata yaklaşımında değerli ve önemli bilgilerin ihmal, hata gibi yollarla yanlışlıkla bireylerin eline geçtiği izlenimi verilmeye çalışmaktadır. Açık çözüm yaklaşımında gerçek ile ilgili bilgiler gizlenirken, bireylerin destekleyeceği ve gerçek olduğuna inanacakları aldatıcı bilgiler verilmektedir. Kötü şans parçası yaklaşımında ise kasıtsız hata yaklaşımında olduğu gibi bir süreç izlenmekle birlikte ihmal hata gibi kusurlar herkese mal edilmektedir. Haswell'in iki yaklaşım yönteminden biri olan dolaylı yaklaşım doktrini yönteminde bireyleri zarara uğratacak olan durumların farklı bir yerden geleceğine ikna süreci yer almaktadır. İmkânsız istismar yönteminde ise bireylere yapılması imkânsız gördükleri şeyleri yaparak şaşırtmak amaçlanmaktadır. Beş yaklaşım ve ve iki yöntemin uygulanma sürecinde ise aşağıdaki süreçler izlenmektedir:

1. Hazırlık: Yöneticiler algı yönetiminde zemini iyi planlamalı, süreci iyi tanımlamalı ve hedef kitleye ilişkin detaylı bilgi sahibi olmalıdır.
2. Güvenirlik: Yönetici hedef kitlede oluşturmak istediği algıyı hedef kitlenin beklentileriyle uyumlu hale getirmeli, yersiz ve mantıksız görünen uygulamalardan kaçınmalıdır.
3. Çok kanallı destek: Yönetici oluşturmak istediği algıyı güçlendirmek için çok yönlü ve çok fonksiyonlu kaynaklarca desteklenen kanıtlara ve bilgiye sahip olmalı, bunları ulaştıracak kanalların birbiriyle uyumlu olmasını sağlamalıdır.
4. Merkezi kontrol: Yönetici algı yönetimi sürecini plan doğrultusunda tek bir merkezden yönetmeyi yeğlemeli gerek hedef kitlenin gerekse propogandayı yürüten destekçilerin ve hizmetlerin kontrolünü elinde tutmalıdır.
5. Güvenlik: Yönetici algı yönetimi sürecini etkili yönetilmek amacıyla sürecin olabildiğince az kişi tarafından bilinmesi gerekmektedir.
6. Esneklik: Yönetici algı yönetimi sürecini yürütürken planlanmayan ve ani gelişen durumlara karşı hazırlıklı olmalı, öngörülmeyen gelişmeleri fırsata çevirebilmeli veya uyguladığı plandan vezgeçerek yeni bir yol haritasıyla hareket edebilecek B ve C planlarına da sahip olmalıdır.
7. Koordinasyon: Yönetici algı sürecinin destekçileri, planlama ve uygulama arasında neyin ne zaman nasıl kim veya kimlere yönelik uygulanacağı hususunda eşgüdüm sağlamalıdır.

Beş aldatma yaklaşımı ve iki yaklaşım yöntemi ve bunlara dayalı olarak geliştirilen uygulama sürecinin özünde ise bireylerin bir duruma karşı olan doğru inançlarını ya yanlış

olarak pekiştirilmesini ya da yanlış inançlara bağlanmalarını sağlamak amaçlanmaktadır (Kopp, 2005, s. 2-3). Bu gibi aldatma ve hileye dayalı bir algı yönetimi yaklaşımı sergilemek örgüte veya bireylere karşı yalancı olarak atfedilecek düşüncelerin oluşmasına da sebebiyet verebilmektedir. Yöneticilerin algı yönetimini etkili bir şekilde yürütmesi için tüm sürecin gerçeğe dayandırılması gerekmektedir (Babacan, 2022, s. 26). Hedef kitlede istenilen algı ancak onların kendi görüş açıları çerçevesinde oluşturdukları tepkileri temsil eden algılar ve varsayımlar sayesinde oluşmaktadır. Hedef kitlenin zihninde örgüte ve yöneticisine karşı güveni ve inancı sarsacak negatif düşüncelerin oluşması, örgüt ve yöneticinin kaliteli işler yapsalar dahi itibar görmemelerine sebep olmaktadır. Unutulmamalıdır ki meşruiyet nesnel olarak sunulsa dahi önemli ölçüde öznel olarak yaratılmaktadır (Schuman, 1995, s. 574). Stupak (2001) örgütsel hedefler doğrultusunda etkili, verimli ve başarılı bir sürecin dokuz adımında yöneticinin algıların gerçeğin bir adım önünde olduğu kanaatiyle hareket ederken, algıların gerçeğin eksikliğinin yerini dolduramayacağı bilinci ile davranışlar sergilemesinin örgütü güçlendirecek en önemli etken olduğuna vurgu yapmaktadır.

2.2.5. Algı Yönetiminin Kullanım Alanları

Algı yönetimi tarihsel gelişimi bağlamında da sadece siyasi ve askeri alanlarda etkin bir yönetim süreci olarak görülse de bilgi yönetimi sistemlerinin odağında yer alması bakımından tüm alanlarda etkisini hissettirmektedir (Agarwal, 2009, s. 3-4). İstihbarat ve askeri yapıların, devletin yönetim teşkilatlarının, politik faaliyetlerin insanların algılarını yönlendirmedeki etkisi algı yönetiminin makro düzeyini oluşturmaktadır. Ancak bireyler de kendi aralarında algılara müdahale edebilemekte, bu etki algı yönetiminin mikro düzeyine karşılık gelmektedir (Çetin, 2011, s. 39).

Çağdaş toplum düzeninde savaş ve politik süreçler medya aracılığıyla kurgulanıp sunulmakta, bireylerin algılamaları kendi hallerine bırakılmamaktadır. Walter Lippmann 1922'de yayınladığı Public Opinion adlı kitabında kitle iletişim araçları vasıtasıyla bireylerin algılarını etkileyerek kendi gerçeklerinden dahi sapmalara mahal verebilecek yönlendirmelerin yapılabileceğine dikkat çekmiştir (İnceoğlu, 2011, s. 92). Medya gündem yaratma ve ikna etme özelliği ile insanları en çok etkileyen alanlardan biri olmaktadır (Kapuci, 2015, s. 19).

2.2.6. Eğitim Örgütlerinde Algı Yönetimi

Hirschman (1970) Exit, Voice and Loyalty isimli eserinde örgütlerin içinde bulundukları durumlarda davranışların nasıl şekillendiğine ilişkin alternatif yöntemlerden bahsetmektedir. Bunlardan 'çıkış'; basit bir anlatımla terk etmeyi, ayrılarak farklı bir yer bulmayı, 'ses'; protesto, şikâyet, iç muhalefet yoluyla örgütü terk etmeden kalarak değişime yol açmayı, 'sadakat' ise örgütte kalarak katkıda bulunmayı vurgulamaktadır (Barry, 1974, s. 82). Bu yöntemlerden örgütte kalarak katkıda bulunmayı başka bir ifadeyle sadakati tercih edenler kendilerini taktiksel ve stretejik davranışlar sergilemeye mecbur bırakan bir güç oyunu içinde bulmaktadır (Damasio, 1999, s. 172).

İkna, tez, karşı tez, emir ve güç yoluyla insanların davranış, tutum ve fikirlerini değiştirerek algılarında değişim oluşturmak mümkündür. Güç iknanın ve kabul ettirmenin odağında yer almaktadır (Babacan, 2019, s. 63). Güç, insanları etkileme yeteneği olarak da ifade edilmektedir (Lunenberg, 2012, s. 1). Örgütte bireylerin sahip olduğu gücün kaynağı ise sahip oldukları ünvanlardan gelmektedir. (Grennberg, 2013, s. 137). Yönetici ünvanına sahip bireyler, meşru gücü ve karizmatik güçlerini kullanarak etrafındaki durumları etkilemekte, örgüt üyelerinin tutum, davranış, inanç ve yargılarında değişim meydana getirmektedirler (Beycioğlu, 2017: 134).

Yöneticinin bu gücü örgütsel amaçlara ulaşma noktasında bir araç iken yetkisi yönetici davranışlarına hak kazandıran bir kavram olmaktadır. Bu yetki hak temelli olduğundan örgüte yön verebilmekte ancak örgütün bu yönde hareketi ancak örgütün üyelerince benimsenmesi sonucu oluşmaktadır. İnformal yanı çok güçlü olan eğitim örgütlerinde ise hava çok çabuk değişime uğramakta, bu da yetkinin hızlıca kabulune veya reddine neden olacak durumlara yol açmaktadır (Bursalıoğlu, 2015, s. 180-182).

Okulun yöneticisinin informal yollu ilişkileri geliştirme maksadıyla yetkiden ziyade etki yoluna başvurması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2015, s. 33). Yöneticiler sahip oldukları güçleri ile örgüt üyelerininin davranışlarını, iş doyumunu, işe devamını, değişimini, görevlerine bağlılığını ve performansını etkilemektedir (Lunenberg, 2012, s. 1). Okul yöneticilerinin gerek eylem gerek söylem gerek ise tavırları bağlamında çalışanları etkileyebilmeleri ve bilinçli yönlendirmeler ile istenilen davranışların oluşumu ve gelişimini sağlaması için bazı stratejik ve taktiksel davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Bu stratejilerden biri algı yönetimidir.

Okul yöneticileri öğretmenlerin okula ilişkin tutum davranış ve düşüncelerini bilmek, onların kapasitelerini keşfetmelerine ortam sağlayacak süreci yürütmek, sürdürmek, onları istenilen hedef doğrultusunda yönlendirmek ve verdikleri vaatleri yerine getirmekten sorumludurlar (Donaldson, 2007, s. 133). Bu sürece öncülük etmeyen ve fırsatlar sunamayan okul müdürleri varlığında öğretmenlerde okulda üstlendikleri rollere ilişkin değerlendirmelerinde olumsuzluklar meydana gelmektedir. Örgüt içinde gücü elinde bulunduran yöneticinin bu gücü adil ve ihtiyatlı kullanacağının da teminatı yoktur (Bolman & Dial, 2003, s. 183). Bu gibi olumsuzlukların tümü öğretmenlerin sürece katılmak ve mutlu olmak yerine katlanmak ve olumsuzluklara maruz kalmak gibi bir yükün altında ezilmesine neden olmaktadır (Donaldson, 2007, s. 133).

Öğretmenlerin algılarında meydana gelecek bu gibi düşüncelerin olumsuz etkilerinden kurtulmak için bu duruma çözüm olacak etkinliğe sahip algı yönetimi yaklaşımlarının sergilenmesi öğretmenlerin örgüte ve yönetime karşı olumlu algılar oluşturarak örgütün etkili ve verimli bir yapıya dönüşmesine öncülük etmektedir. Etkili bir algı yönetimi öğretmenlerin okula karşı memnuniyet kazanmaları ve okulla ilgili düşüncelerinin ve tavırlarının olumlu yönde seyretmesine yol açmaktadır. Öğretmenlerin okula yönelik olumlu algılarının oluşması ve sürdürülebilir kılınmasında en büyük görev okul yöneticisine düşmektedir (Reclies, 2015).

Eğitim örgütünün iyi olarak nitelendirilmesi ancak toplumsal değişime etki eden unsurların, vizyon, misyon ve eğitim kurumuna karşı oluşan beklentilerin karşılanması ile sağlanmaktadır (Ensari, 1999, s. 22-23). Bunu sağlamanın en temel yolu ise etkili bir eğitim yönetimi ile oluşturulabilir. Okul yönetiminin görevi örgütü amaçlarına uygun biçimde yaşatmaktır ve iyi yetişmiş bir okul yöneticisi örgütün iç ve dış paydaşlarını okulun amaçlarına yönelik harekete geçirebilme gücüne ve yeteneğine sahiptir (Bursalıoğlu, 2015, s. 6).

Okul müdürü bu amaçları gerçekleştirmek için farklı stratejiler geliştirebilir. Bu stratejilerden en etkili yöntem algı yönetimidir (Konan ve Çavuşoğlu, 2018, s. 56). Etkili bir algı yönetimi yaklaşımı sergilemek sadece öğretmenleri değil aynı zamanda veli, öğrenci, hizmetli, sivil toplum kuruluşları gibi okulun iç ve dış paydaşlarının da okula karşı olumlu tutumlar sergilemesine vesile olmaktadır. Oluşan bu ılımlı hava gerek toplumsal yapının ve gerekse güçlü bir devlet teşkilatlanmasının temelini atmaktadır. Nitekim devlet teşkilatının etkiliği bazı kurumların sağlamlığına ve sağlıklı olmasına bağlıdır. Devlet teşkilatının tüm

kurumları ise eğitim kurumlarının etkisi altında kalmaktadır. Gerek iç gerek dış paydaşları etkilemesi ile eğitim kurumları toplumun tüm kesimlerini etkileme gücüne sahiptir (Gizir, 2008, s. 183).

2.3. Sermaye

Sermaye kelimesini etimolojik açıdan incelediğimizde Farsça kökenli olduğu ve ser-mâye kelimesinden geldiği bilinmektedir. Sermaye ticari faaliyetler gerektiren bir işin kurulması ve sürdürülmesi için gerekli olan anapara veya paraya dönüştürülebilen malların tümü anlamı taşımakta ve anamal, başmal, kapital, meta gibi farklı isimlerle de ifade edilmektedir (TDK, 2023). Sermaye kavramının anlamından da anlaşılacağı üzere genel olarak iş dünyasında ve ekonomik boyutta öne çıktığı görülmektedir (Wolf, 2004, s. 75).

Alan yazın tarandığında sermaye kavramına dair en eski kullanımlara Roma hukuk metinlerinde rastlanıldığı, faizden ayrışmış bir kredinin anaparası anlamında kullanıldığı görülmektedir. Bu kullanım kelimeyi ilkin parasal bir kavram olarak belirlemiştir. Ancak sermaye kavramı Quesnay, Turgot ve Adam Smith'in çalışmaları ile evrim geçirerek geniş bir alana hakimiyet kurmuştur. Bununla birlikte artık sermayenin üretken olduğu, sadece gelire dayalı olmadığı aynı zamanda geleceğe dönük bir rezerv olduğu görüşü gelişmeye başlamıştır (Smitt ve Kulynych, 2002: 152-153).

Sermayeyi gelir ve kazanç gibi yarar sağlayarak değerli ve fiziki varlık birikimine sahip olmayı sağlayan bir kavram olarak ekonomiye kazandıran Marx'dır (Field, 2008, s. 8; Krishna & Uphoff, 2002, s.86). Sermaye etkileşim, değişim ve yatırım gibi unsurları içinde barındıran ekonomi yörüngesine ait bir eleman olmakla birlikte aynı zamanda oluşumu için de etkileşim ve iletişim süreci gerektiren bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Sermayeyi bu özellikleri bağlamında yatırım, kullanım, artırılma veya eksiltme gibi salt ekonomiye dayalı kavramlardan ziyade toplumsal açıdan da değer geliştirmek, toplumsal ilişkilerin doğasını anlamak, potansiyelleri açığa çıkarmak açısından da ele almak gerekmektedir (Aydemir, 2011, s. 27).

Yaklaşık olarak iki yüzyıldır parasal olarak algılanan ve sadece maddi boyutuyla ele alınan sermaye kavramı insana dair değerlerin de sermaye olarak kabul görmesiyle yeni bir boyut kazanmıştır. Artık sermaye kavramı sadece fiziki bir anlamla bezeli olmaktan ziyade fiziki olmayan değerleri de içinde barındırdığından geniş kapsamlı bir anlam yüklenmiştir (Yülek,

1997, s. 9). Sermayenin bu geniş kapsamlı anlamlarından hareketle sermaye türleri üzerinde açıklamalar yapmak mümkündür. Nitekim sermaye kavramı sanayi toplumunda ‘‘sahip oldukların’’, bilgi toplumunda ‘‘bildiklerin’’, iletişim toplumunda ‘‘tanıdıkların’’ olarak ifade edilmektedir (Woolcock, 2001, s. 67).

2.3.1. Sermaye Türleri

Sermaye kavramı üzerine alanyazın tarandığında bilim insanlarının genellikle ekonomik, beşerî, kültürel ve sosyal sermaye olarak bir sınıflamaya gittikleri görülmektedir (Tüzemeni, 2013, s. 22). Ekonomik sermaye insanların banka hesaplarına, beşerî sermaye zihinlerine sosyal sermaye ise ilişki ve etkileşimlerine karışılık gelmektedir (Portes, 1998, s. 7). Bu sermaye türlerinden sosyal sermayenin varlığına ilişkin söylemlerde diğer sermaye türleri ile karşılatırma yapılarak bir sonuca varıldığı anlaşılmaktadır. (Tüzemeni 2013, s. 22). Bu karşılaştırmayı alanyazına kazandıran Lin (1999), sermaye kavramının ekonomik boyutundan ziyade insani boyutuyla da ilgilenerek sosyal bakış açısının sermaye üzerindeki etkisine vurgu yapmıştır.

Lin (1999), sermaye kavramını değerin üretildiği ve saklandığı bir yatırım süreci olarak anlamlandırmaktadır. Sermaye kuramlarını açıklarken de bu değerin işçiler ve kitleler aracılığıyla nasıl tutulduğuna dair ayırt edici özelliklerini ortaya koyarak sermaye kuramlarını klasik kuram ve neo-sermaye kuramları olarak gruplandırmaktadır. Aşağıda sermaye kuramları, kuramcıları ve farklı sermaye türlerine dair açıklamaları özetlenmektedir.

Tablo 1.

Sermaye Kuramları

	Klasik Kuram	Neo-sermaye kuramları			
		Beşerî	Kültürel	Sosyal	
Kuramcı	Marx	Schultz, Becker	Bourdieu	Lin, Burt, Marsden, Flap, Coleman	Bourdieu, Coleman, Putnam
Açıklama	Sosyal ilişkiler: İşçi sınıfının kapitalistlerce sömürülmesi	İşçiler aracılığıyla değer birikimi	Sembollerin, Anlamın ve Değerin artırımı	Sosyal ağlardaki kaynakların Kullanımı ve erişimi	Birlikte hareket ve gruba katılım
Sermaye	1.Değerin ğarçası, malın kullanım ve takas değeri. 2. Malın üretimi ve taşınmasında yatırım.	Bilgiye ve teknik yeteneklere yatırım.	Değerleri içselleştirme veya yanlış tanıma	Sosyal ağlara dönük yatırım	Ortak çıkarlara, kabul görmeye yatırım
Çözümleme Düzeyi	Yapısal (Sınıfsal)	İnsan	İnsan/Sınıf	İnsan	Grup/İnsan

Kaynak: Lin, 1999, s.30.

2.3.1.1. Ekonomik Sermaye

Ekonomik sermaye finansal veya klasik sermaye isimleri ile de anılmakta, Marx'ın anlatımıyla sahip olanlar ve olmayanlar olarak sınıfsal bir ayrıma dayanan varlığa işaret etmektedir. Marx tarafından geliştirilen klasik sermaye teorisi toplumun temeli olan sınıf farklılıklarına dayanmakta ve önemli miktarda malların üretimi ve değişimi ile sermaye kavramını eşleştirmektedir (Kapu, 2008, s. 260). Sermayeye mal ve değerden ibaret olacak şekilde atfedilen bu tanımlamanın dışında temeli sınıf farklılıklarına dayanmayan ve farklı yorumlamalarla sermayeye yeni kazanımlar yükleyen alternatif sermaye kuramlarından da bahsedilmektedir (Grootaert & Bastelaer, 2002, s. 19). Alternatif sermaye türleri alanyazında beşerî, kültürel ve sosyal sermaye olarak yer bulmaktadır.

2.3.1.2. Beşerî Sermaye

Bir örgütün veya devletin gelişimi için gerekli olan üretim faaliyetlerinin verimliliği salt fiziki şartların iyileşmesi ve maddi kaynakların yeterliliği ile açıklanamamakta, örgütün ve devletin faaliyetlerinde verim ve refah göstergeleri ancak bireylerin bilgi ve beceri potansiyelleri ölçüsünde sağlanmaktadır (Ağır & Kar, 2003, s. 160; Gerni, 2013, s. 49). Beşerî sermaye olarak ifade edilen bu kavram 1930'lu yıllarda ''Endüstride Beşerî Münasebetler'' akımının etkisinde ve 1960'lı yıllarda Schultz ve Becker'in çalışmalarında zemin kazanmış gibi görünse de temeli çok daha eskiye dayanmaktadır (Akyürek, 2019, s. 25). Adam Smith'in 1776 senesinde yayınlanan Ulusların Zenginliği (Wealth of Nation) adlı eseri üretim faaliyetlerinin verimliliği için iş bölümü ve uzmanlaşmanın gerekliliğini yansıtmaktadır. Bu yaklaşım verim, büyüme, gelişme ve kalkınma gibi süreçlerde nitelikli personele sahip olmanın önemine vurgu yaparak beşerî sermayenin gücünü o yıllarda da gözler önüne sermektedir (Kar & Taban, 2005, s. 7).

OECD (2001, s. 17), beşerî sermayeyi bireysel ve toplumsal gelişimi sağlayan ve ekonomik refahın artırılmasında büyük rol üstlenen insanların sahip oldukları bilgi, beceri ve yetkinlik gibi güçler olarak ifade etmektedir. Ekonomik refahın sağlanması için Beşerî sermayeye ihtiyaç duyulmaktadır. Beşerî sermaye ise bireylere gerek eğitim gerek sağlık gerekse beslenme gibi alanlarda dengeli bir yatırım yapılması ile oluşmaktadır. Eğitim ile toplumun ihtiyaçları karşılanmakta, ülkeler siyasi, iktisadi, idari, sosyo-kültürel alanlarda değişime ve gelişime açık hale gelmektedir (Afşar, 2009, s. 86-87).

Eğitim alanında Beşerî sermaye öğretmen, yönetici, öğrenci, veli, eğitici olmayan, yardımcı veya hizmetli personel gibi iç ve dış paydaşların performans, yetenek, yeterlilik gibi fonksiyonlara sahip olma düzeyleri ile ortaya çıkmaktadır (Rice & Croninger, 2005, s. 74-75). Eğitim kurumları bireyleri bilgi dahilinde yetkinlik ve beceri gibi donatılarla bezemekle birlikte bireyin sosyal yanına da nüfuz eden nitelikleri de kazandırmaktadır (Fedderke, Kadt & Luiz, 1999, s. 737-738). Nitekim bireye kazandırılacak bilgi, beceri ve yetkinlikler ile bireysel olarak ihtiyaçlar nezdinde doyum artmakta, bu doyum bireyden topluma doğru artan bir refahın da göstergesi olmaktadır (Tiken, 2019, s. 11; Gerni, 2013, s. 49).

2.3.1.3. Kültürel Sermaye

Bireylerin aile ve sosyal çevreleri sebebiyle sahip oldukları ekonomik ve sosyal ayrıcalıklar bireyler açısından kültürel sermaye olarak nitelendirilmektedir (Karagül, 2012, s. 64). Bu tanımlamalara kültürel sermaye kavramına ilk kez değinen Bourdieu aracılığıyla ulaşılmıştır. Bourdieu kültürel sermayeye ilişkin düşüncelerini estetik arayışının saf ve ahlaki olarak yansız ve tarafsız olduğunu ifade eden Kant'ın düşünce yapısına karşı olarak sunmuştur (Jenkins, 2002; Akt. Green, 2018, s. 229). Bourdieu kültürel sermaye kavramını ilk kez 1979 yılında Marx'ın sermaye kavramını kültürel alana uygulayarak kullanmış, kavrama ilişkin açıklama, sınıflandırma ve tanımlama gibi çalışmalar yaparak sosyoloji bilimine kültürel sermaye kavramını bir katkı olarak sunmuştur (Field, Schuller & Baron, 2000, s. 250).

Bourdieu'ya göre kültürel sermaye resmi eğitim aracılığıyla ve eğitim sonunda kazanılan diplomalarla öznel biçimde kendini gösteren 'okul sermayesinden kaynaklanan' ve doğal bir yolla aile hayatı içinde kazanılan 'aileden kaynaklanan' birikimler olarak iki biçimde elde edilmektedir. Bu birikim gerek aile katkısıyla gerekse eğitim aracılığıyla elde edilmiş olsun entelektüel özelliklerin kümülatif toplamına denk düşmektedir (Kleanthous, 2018, s. 247-252; Ünal, 2004, s. 116). Ailenin rolü kişiyi ekonomik sermaye birikimi ile özel ders imkanı sunması, sosyal sermaye birikimi ile iş yerleri dahil olmak üzere sosyal yapılarından destek oluşturması, akademik kariyer için eğitimsel bir kimlik oluşturmada öncülük etmesi olarak görülmektedir (Kleanthous, 2018, s. 245).

Kültürel sermaye sosyal yapıların kültürel alışkanlıklarının, gelenek ve norma dayalı sistemlerinin özellikle okullarda üretken eylemleri nasıl kolaylaştırdığına odaklanmaktadır. Okulun iç ve dış paydaşlarının demografik özellikleri arasındaki uyumun okullarda kültürel sermaye birikimini artırdığı düşünülmektedir. Ancak öğretmen ve yöneticilerin geniş bir yelpaze olarak farklı sosyal, ırk, etnik ve ulusal kökenden gelen öğrencilerin kültürel sermaye birikimleri ile var olan arasında köprü kurması zengin ve çeşitlenmiş bir kültürel birikimin temelini atarak kültürel sermaye gelişimine daha büyük bir katkıda bulunma imkânı sunmaktadır (Rice ve Croninger, 2005, s. 77).

Okul örgütünün kültürel sermayesi ile öğrencilerin akademik başarıları arasında da pozitif yönde bir ilişki söz konusudur. Yapılan çalışamalar kültürel sermayenin örgütlerin başarısı ve verimliliği üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu olumlu etki örgütlerin başarı seviyesini artırmakla kalmayıp örgüt üyelerinin örgüte bağlılık ve aidiyet

duygularını güçlendirerek örgütsel yapının daha fazla güçlenmesine aracı olmaktadır (Şahin, 2011, s. 18).

Sermaye kavramını ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye olarak sınıflandıran Bourdieu da sosyal dünyayı birikmiş tarih, sermayeyi ise nesnel biçimde veya içselleştirilmiş-öznel biçimde birikmiş emek olarak ifade etmektedir. Farklı sermaye türleri zamanla sosyal dünyanın içkin yapısına karşılık gelerek "toplum tarafından biriktirilen tarih'' boyutuna ulaşmaktadır (Bourdieu, 2012, s. 183, 229-230). Bourdieu (2010, s. 49-50); farklı sermaye biçimlerinin toplumdaki yansımalarını üç farklı şekilde açıklamaktadır:

> Anında ve doğrudan paraya çevrilebilir ve mülkiyet hakları biçiminde kurumsallaştırılabilir olan ekonomik sermaye; belirli şartlar içinde ekonomik sermayeye çevrilebilir olan ve eğitim vasıfları biçimlerinde kurumsallaştırılabilir olan kültürel sermaye ve toplumsal yükümlülüklerden ("bağlantılar") oluşan, belirli şartlar içinde ekonomik sermayeye çevrilebilir ve bir soyluluk ünvanı gibi biçimlerde kurumsallaştırılabilir olan sosyal sermaye.

Sermayenin tüm türleri gelecek bir zaman diliminde bireylere birtakım potansiyel fayda akışı sağlamak amacıyla kaynaklar kullanarak istenilen varlıkları elde etmeyi sağlamaktadır. Sermaye en temel biçimde gelecekte fayda sağlama kapasitesine sahip varlıklar kümesi olarak ifade edilmekte ve her zaman birden fazla türde açıklanabilmektedir. Fiziksel sermayeye örnek olarak okullar, fabrikalar, makineler, yollar, köprüler örnek verilebilir. Beşerî sermaye ise çok çeşitli bilgi biçimlerini ve bireysel yetenekleri içermektedir. Örneklerden yola çıkarak Beşerî ve fiziksel sermayenin çeşitliliğinden hareketle sosyal sermayenin birden fazla biçimde görülebileceği varsayılabilir (Ostrom & Ahn, 2003).

2.4. Sosyal Sermaye

Sermaye kavramına teorik bir bakış açısıyla yaklaşıldığında ekonomi politikaları ile işlerlik kazandığı ve sosyal içeriklerden mahrum bırakılacak şekilde geliştirildiği görülmektedir. Ancak sadece satın alma ve teklif süreçlerinin işletildiği bir piyasa etkileşiminde dahi, bu süreçte yer alan bireylerin kararları çok çeşitli sosyal ve kültürel etkenlerden etkilenmektedir. Bu durum ekonomik etkinliklerin sosyal yapı içinde derinlerde gömülü olduğunu yansıtmaktadır (Sabatini, 2005, s. 2-3).

Sosyal yapı içinde Beşerî ve sosyal sermaye olarak adlandırılan alternatif sermaye türleri sermaye faktörünün fiziki değerinin yanında fiziki olmayan değerlerle de yüklü olduğunu göstermektedir (Yülek, 1997, s. 9). Alternatif sermaye türleri ve Sabatini (2005, s. 2-3)'den hareketle örgütlerin ve devletlerin üretim, verim ve refah seviyesi fiziki olarak nitelendirilecek salt mali tablo ile sağlanmayacağına ulaşılabilir. Üretim, verim ve refah

seviyesi üzerinde bireyler arası ilişkilerin, iletişimin ve etkileşimin de fiziki olmayan değerler olarak etkisi büyük olmaktadır.

Bu noktada sosyal sermaye teorisi insan ilişkilerinin önemini ortaya koyan ve süregiden zaman içinde bireylerin tek tek birey olarak başarıya ulaşamayacakları veya ulaşsalar dahi büyük zorluklarla karşı karşıya kalacakları durumlarda kolektif hareket etmenin önemine vurgu yapmaktadır (Field, 2008, s. 1). Bilgi toplumunda ‘‘bildiklerin’’ olarak ifade edilen beşerî sermayenin yanında iletişim toplumunda kolektif hareket etmenin anahtarı ‘‘tanıdıkların’’ olarak ifade edilen sosyal sermayeye ilişkin birikimlerin önemi gün geçtikçe daha derin hisedilmektedir. Zira bir işe yerleşmenin, seçkin bir örgüte üye veya kayıt olmanın bireysel yeteneklerin, bilişsel zenginliğin veya iyi bir eğitime sahip olmak gibi beşerî sermaye birikimlerinin yanında içerden temaslar veya yüksek mevkilerde tanıdıklar gerektirmesi sosyal sermaye birikimine sahip olmanın bir başka yönüne dikkat çekmektedir (Woolcook, 2001, s. 67-68).

Sosyal sermaye birikimi sadece mevcut kaynakların taraflı kullanılmasına değil, devletin ve milletin çıkarları aleyhine kullanılmasına da yol açabilmektedir (Karagül, 2012, s. 104). Nitekim bireylerin yakın akrabalık gibi aile ilişkileri dışında daha geniş çevreyle olan ilişkilerinde ahlak ve güven kavramları yok olmaya yüz tutunca toplumu bir arada tutan birleştirici etki de yok olma yoluna girmektedir. Birleştirici etki olan sosyal semayenin yok olması ise milletin ve devletin de yok olma sürecine girdiğinin kanıtıdır (Öksüz, 2017, s. 148).

Sosyal sermayenin bu gibi nepotizm içeren ve ayrımcılık, çarpıtma, yozlaştırma gibi ahlaka ve güven oluşumuna aykırı tarafları sosyal sermayeyi Beşerî ve fiziki sermayeden ayırmaktadır. Fiziki ve Beşerî sermayenin varlığı sadece ‘‘varlık’’, yokluğu ise sadece ‘‘yokluk’’ sıkıntısı yaratırken sosyal sermayenin varlığı olumlu bir değeri çağrıştırmakta, yokluğu ise diğer sermaye türlerinden farklı olarak tarafsızlık yerine olumsuz bir değeri ifade etmektedir. Bu durum sosyal sermaye kavramının kullanımına ilişkin ikilemler oluşmasına sosyal sermaye birikiminin olumlu veya olumsuz kullanımına yol açmaktadır (Karagül, 2012, s. 104).

Sosyal sermaye birikimi mutlu anların birlikte geçirildiği, zor zamanlarda dahi bu sürecin daha güçlü bir biçimde atlatılmasına vesile olan arkadaşların, grupların, bireysel ve örgütsel birlikteliklerin varlığı ile de oluşmakta ve kullanılmaktadır. Bu bağlamda sosyal sermayenin ana fikri aile, arkadaş veya geniş çevre gibi sosyal ağların bir kriz anında veya normal

süreçlerde gerek manevi gerekse maddi destek sağlamada yararlanacak, onların yanında olduğunun bilinci ile güvenle birlikte yürünecek önemli bir varlık oluşturması olarak ifade edilmektedir. Bu kıstas sosyal sermaye birikiminin olumlu yanlarını ortaya çıkarmaktadır (Woolcook, 2001, s. 67-68).

Bireyler arası ilişkiler ve etkileşimler sonucu ortaya çıkan sosyal ağlar, karşılılık normu, güven, norm ve değerler farklı türdeki ilişkilerin şekillenmesinde rol oynayarak sosyal sermaye kavramının hem dinamik hem yeni hem de dağınık bir kavram olarak nitelenmesine yol açmaktadır (Collier, 1998, s. 1; Sabatini, 2005, s. 2-3). Zira sosyal sermaye kavramının dünya ölçeğinde siyasi, sosyal, iktisadi, ticari, güvenlik, örgüt, psikoloji, kalkınma, yoksulluk, refah gibi hemen hemen bütün alanlarla iltisaklı olması tüm alanlarda araştırma konusu olarak öne çıkmasına sebep olmaktadır. Geniş bir alanda araştırma konusu olmak sosyal sermaye kavramına ilişkin belirsizliklere ve farklı tanımlamaların yapılmasına yol açmaktadır (Sabatini, 2005, s. 2-3). Sosyal sermaye kavramının tarihsel gelişimi sürecinde kavrama ilişkin gerek atıf yapan gerekse sistematik açıklamalar da bulunan teorisyenler ve onların tanımlama ve çalışmalarına ilişkin açıklamalara değinelim.

2.4.1. Sosyal Sermaye Tarihsel Gelişimi ve Teorisyenleri

Sosyal sermaye kavramının tarihi çok eskiye dayanmaktadır. Günümüzde birçok alanla iltisaklı olmasının yanında ilkin sosyoloji çalışmalarında yer bulduğu görülmektedir. Sosyal sermayeye ilişkin ilk söylemlere Adam Smith (1776), Karl Marx (1845), Emile Durkheim (1893), Thorstein Veblen (1889), Max Weber (1905)'in çalışmalarında rastlamak mümkündür (Seki & Karataş, 2016, s. 4; Trigilia, 2001, s. 428).

Sosyal sermaye kavramına ilişkin temel fikirler Tocqueville (1840) 'e kadar uzanmaktadır. Tocqueville (1840) Amerika'da Demokrasi adlı eserinde bireylerin iş birliği yaparak birlikte hareket etme eğilimini sosyal sermaye olarak nitelendirmektedir (Seki & Karataş, 2016, s. 4). Tocqueville'yi takiben Hanifan (1920), Jacobs (1961), Loury (1977) ve Bourdieu (1986) sosyal sermaye ile ilişkin tanımlamalar yapmışlardır (Ostrom & Ahn, 2003).

Sosyal sermaye kavramına dair ilk tanımlamayı yapan Lyda Judson Hanifan'dır. Sosyal sermaye kavramına alan yazında ilk kez 1916 yılında okul toplulukları merkezleri ile ilgili bir tartışma sürecinde yer almıştır. Bu tartışmayı takiben ve Hanifan'ın sosyal sermaye tanımlaması üzerinden kırkbeş yıl geçmişken Jane Jacobs tarafından kaleme alınan The

Decline and Rise of American Cities (Amerikan Kentlerinin Yükselişi ve Çöküşü) isimli eserde aralarında yakın bağlar bulunan mahallelere özgü değerlerin yansıtıldığı bir içerikle sosyal sermaye kavramına değinilmiş, mahalle sakinleri tarafından oluşturulan sosyal ağların devamlılığının bir şehrin yeri doldurulamaz sosyal sermayesi olarak açıklama yoluna gidilimiştir. Ancak Jacobs bu süreçte kentsel canlılığı tartışmaya önem vermiş, sosyal sermayeye ilişkin sistematik bir açıklama yapmamıştır (Cohen & Prusak, 2001, s. 21; Smitt ve Kulynych, 2002: 154-155).

Aralarında Jane Jacobs'un, George Humans'ın ve John R. Seeley'in de yer aldığı akademisyenler ve yazarlar da artık sosyal sermaye terimini kullanmaya başlamışlardır (Cohen & Prusak, 2001, s. 21). İktisat bilimci Loury (1977) ise gelir dağılımı konulu araştırmasında Beşerî sermaye ile birlikte sosyal sermaye kavramının da araştırılması gerekliliğinden bahsetmiştir (Seki & Karataş, 2016, s. 4).

Gravonetter (1973) sosyal sermayeye ilişkin sosyal ağlar çalışması sosyal sermaye hakkında muazzam bir etki yaratmıştır (Ostrom & Ahn, 2003). Bourdieu (1986) sosyal sermaye kavramını her ne kadar 1960'lı yıllarda dile getirse de, 1980'li yıllarda yaptığı sınıf çatışmalarına ilişkin araştırmasında sistematik olarak analiz etmiş ve sosyal sermaye kavramına katkıda bulunmuştur (Seki & Karataş, 2016, s. 6; Smitt ve Kulynych, 2002: 154-155). Bununla birlikte Coleman (1988), Sosyal Teorinin Temelleri adlı eserinde sosyal sermaye kavramını sistematik biçimde kavramsallaştırmış ve sosyal sermayeyi kalkınma sorunlarıyla ilişkilendirerek sosyal sermaye kavramının tanınmasında aktif rol üstlenmiştir (Trigilia, 2001, s. 428). Putnam (1993)'ın Making Democracy Work: Civic tradinations in Modern İtaly (Demokrasi Çalışması: Modern İtalya Toplumsal Gelenekleri) isimli kitabında siyasal katılım sağlamanın ve etkili bir yönetimin temelleri için sivil toplum ve gönüllü kuruluşlarının etkisini sosyal sermaye ile ilişkilendirerek sosyal sermaye kavramının gelişmine hız kazandırmıştır (Ostrom & Ahn, 2003).

2.4.2. Sosyal Sermaye Tanımları

Sosyal sermaye hakkında ilk tanımlama Lyda Judson Hanifan'a aittir. Hanifan sosyal sermaye terimini ''Bir grup birey ve aile arasındaki iyi niyet, dostluk, karşılıklı sempati ve sosyal ilişki'' kavramlarına atıfta bulunmak amacıyla kullanmıştır. Bu kullanım Hanifan'dan sonra ortaya atılan tüm tanımlamalarının özünü içermekle birlikte o yıllarda fazlaca dikkat çekmemiştir (Smitt ve Kulynych, 2002: 154-155).

Bu tanımlamayı takiben Pierre Bourdieu 1980'lerde toplumsal sınıf çatışmasıyla ilgili çalışmalar yaparak sosyal sermaye kavramını genişletmiştir (Field, 2008, s. 35). Bourdieu 1986 yılında yaptığı The Forms of Capital isimli çalışmasında sermayenin salt maddi kaynaklardan oluşmadığını, maddi olmayan kaynakların da toplumda sermaye olarak değer gördüğüne dayanarak bir tanımlama yoluna gitmiştir (Sabatini, 2005, s. 2). Bourdieu (1986) sosyal sermaye kavramını karşılıklı tanıma ve tanınmaya ve bireyin çıkarları doğrultusunda kurduğu az çok kurumsallaşmış kalıcı ilişkiler ağına dayalı kolektivitenin sahip olduğu fiili ve potansiyel kaynakların toplamı olarak tanımlamaktadır (Yarcı, 2001, s. 131). Bourdieu'nun görüşüne göre sosyal sermaye sosyal ağlar ve yükümlülükleri içermekte, yeri geldiğinde ekonomik sermayeye dönüştürülebilen ve sınıf farklılıkları ile birlikte ünvanları kapsayan sermaye çeşiti olmaktadır (Tuncay, 2016, s. 40-42).

Sosyal sermaye ile ilişkili en dar tanımlama Putnam (1993) 'a aittir. Putnam (1993) sosyal sermayeyi bireyler arasında yatay birliktelik olarak görmektedir (Grootaert, 1998, s. 2-3). Putnam'a (1993) göre sosyal sermaye, bireyler arasındaki bağlantıları, sosyal ağları ve bunlardan kaynaklanan karşılılık ve güvenilirlik normlarını ifade etmektedir (Tuncay, 2016, s. 40-42). Bu tanımda sosyal semayenin temel özelliği olarak örgüt üyelerine karşılıklı olarak fayda sağlaması açısından iş birliği ve koordinasyonu kolaylaştırması vurgulanmaktadır (Grootaert, 1998, s. 2-3).

Coleman'ın sosyal sermaye terimine olan ilgisi toplumsal eşitsizliğin okullardaki başarı düzeyini nasıl etkilediğine dair çalışmaları ile başlamıştır. Bu çalışma bağlamında sosyal sermayenin sadece güç unsurlarına sahip olanlar arasında oluşmayacağını, güç unsurundan yoksun fakir veya kaybolmuş, kenarda kalmış bireyler arasında da oluşabileceğini göstermiştir. Bunun için insanların biraraya gelerek daha iyiye ulaşmak için birbirlerine destek vermelerini ön koşul olarak sunmuştur (Arslanel & Özkiraz, 2015, s. 257)

Bu bağlamda sosyal sermayenin ikinci ve daha geniş tanımının Coleman (1988)'a ait olduğunu söylemek mümkündür. Coleman (1988), sosyal sermaye kavramını yatay ilişkiler kadar dikey ilişkiler yönünden de inceleyerek tek bir varlık olarak ifade etmek yerine iki ortak unsuru bulunan çeşitli varlıkların toplamı olarak tanımlama yoluna gitmiştir. Bu tanımlamadaki esas öge olan dikey ilişkiler hiyerarşiyi çağrıştırmakta ve bireylerarası eşit olmayan bir güç dağılımı ile karakterize etmektedir. Güç dengesi içinde sosyal sermayenin belirli eylemleri kolaylaştırıcı etkisi kimileri için değer üretirken, kimileri için yararsız hatta zararlı olma özelliği taşımaktadır (Coleman, 1988, s. 98; Grootaert, 1998, s. 2-3).

Coleman (1988) için sosyal sermaye belirli bireysel eylemlere ve hedeflere ulaşmayı sağlayan sosyal yapıların birtakım yönlerinden oluşmaktadır. Coleman sosyal sermayeyi insan sermayesine dönüşmesi açısından incelemiştir. (Tuncay, 2016, s. 40-42). Çalışmalarıyla sadece sosyal sermaye kavramının gelişimine katkı sunmamış aynı zamanda iktisat, politika, sosyoloji gibi alanların da konuya ilginin artmasına aracı olmuştur (Arslanel & Özkiraz, 2015, s. 257).

Üçüncü ve en geniş sosyal sermaye tanımlaması ise North (1990) ve Olson (1982) tarafından ortaya atılmıştır. Bu tanımlamada sosyal yapının ve normların gelişimi ve şekillenmesi sürecinde en fazla etkiye sahip olan politik ve sosyal çevre ele alınmaktadır. Bu durumda yatay ve dikey ilişkilere ek olarak hükümetler, rejim, hukuk sistemleri gibi resmi kurumsal ilişkileri ve yapıların da etkisi göz önünde bulundurulmaktadır (Grootaert, 1998, s. 2-3; Lehtonen, 2004: 204).

Bu geniş ve dar tanımlamaların yanında sosyal sermayeye dair birçok tanımlama yapılmıştır. Bunlardan biri Fukuyama'ya ait olan tanımlamadır. Sosyal sermaye kavramına güven zemininde inceleyen Fukuyama (2005, s. 42), 1995 yılındaki çalışmasında sosyal sermaye kavramını ulus temelli biçimde ele almakta, sosyal sermayenin artırılmasının ancak bir ulusun tüm üyelerinin etkisi ekseninde olabileceğini ileri sürmektedir. Fukuyama'ya göre ekonomik açıdan gerekli koşullar ancak birliktelik, yasal düzenlemeler, yüksek güven seviyesi ve zengin sosyal sermaye gibi unsurların birleşmesi sonucu oluşmaktadır (Özdemir, 2007, s. 17; Tüysüz, 2011, s. 16). Bu bağlamda Fukuyama (1999, s. 8-9) sosyal sermayeyi iş birliği, informal norm ve ortak amaçlar doğrultusunda çalışma yetkinliği olarak tanımlamaktadır (Thoma Vd., 2014, s. 55-74).

Dünya Bankası sosyal sermaye kavramını birlikte hareket etmeyi sağlayan normlar ve sosyal ağlar olarak ele almakta, sosyal sermayenin yoksullukla mücadelede ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin gerçekleşmesindeki önemli rolüne vurgu yapmaktadır (World Bank, 2001). Skidmore (2001, s. 57)'e göre sosyal sermaye ortak sosyal hareketin değerini ortaya çıkarmaktadır. Knanck (2002, s. 42)'e göre sosyal sermaye ortak amaçlara ulaşmak maksadıyla bireylerin birlikte çalışma isteklerini etkileyen ortak değer, norm, informal ağlar ve grup üyeliklerini kapsayan bir kavramdır (Tüylüoğlu, 2006, s. 17-18). Sobel (2002, s. 139)'in sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinden yola çıkarak sosyal sermayeyi kişilerin bir yarar elde etmek amacıyla gruplara katılım koşullarını belirleyen, amaçlı eylemler yoluyla elde edilen birikim olarak ifade etmek mümkündür.

Sosyal sermaye Beşerî sermayenin toplumsal temeline dayalı olarak ortaya çıkmaktadır. Bireylerin yetenekleri potansiyelinde elde ettikleri Beşerî sermayeleri onların örgüt hiyerarşisinde, toplum içinde ve piyasada statüsünü ve konumunu belirlemektedir. Bir başka ifadeyle Beşerî sermaye yetenekleri, sosyal sermaye yetenekler bağlamında elde edilen fırsatları kapsamaktadır (Burt, 1997, s. 339). Lin (2001, s. 25) sosyal sermaye kavramını sosyal ağlar içinde gömülü olan ve bireylerce kullanılan kaynaklar olarak ifade etmektedir. Portes (1998, s. 9)'e göre sosyal sermaye toplumu kontrol altında tutan aktörler, aile veya aile dışındaki sosyal ağlar aracılığıyla ulaşılabilen kaynaklar olarak toplumsal eylemleri ve uygulamaları ifade etmektedir (Baştürk, 2011, s. 52).

Marshall (1999) "Sosyoloji Sözlüğü" isimli kitabında sosyal sermaye kavramına değinirken Coleman'a atıfta bulunmuştur. Marsall'a göre Coleman sosyal sermaye kavramını aileler ve gruplar içinde var olan bireylerin ilişki biçimlerini betimlemek üzere kullanmış, bu ilişki biçimlerinin bireylerin eğitim başarıları üzerinde önemli bire etkiye sahip olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca Coleman sosyal sermayedeki eksikliklerin (anne baba yoksunluğu, ilgi eksikliği gibi) ergenlik çağında bireyin çok boyutlu gelişimine engel olduğunu düşünmektedir (Marshall, 1999: 675-676).

Dasgusta (2002)'ya göre sosyal sermaye iş birliği varlığından ziyade sosyal alt yapı olarak değerlendirilmektedir. Burada vurgulanmak istenen sosyal sermayenin beşerî sermayenin bir yönü ve ekonomistlerin verimlilik olarak nitelendirdikleri nesnenin bir unsuru olmasından kaynaklandığıdır. Ostrom (2000) için ise sosyal sermaye kavramı bireyleri ve grupları bir hareketin sürdürülebilir kılınması için bir araya getirerek onları bütünleştiren normları, beklentileri, bilgi paylaşımını temsil etmektedir. Bowles ve Gintis (2002) ise sosyal sermaye kavramını güven temelli ilişkilere dayalı olarak birlikte eyleme geçme isteğine, bu süreçte uyulması gereken normlara ve uymayanlara uygulanacak olan yaptırımlara karşılık gelen kavram olarak nitelendirmektedir (Seki & Karataş, 2016, s. 8-9).

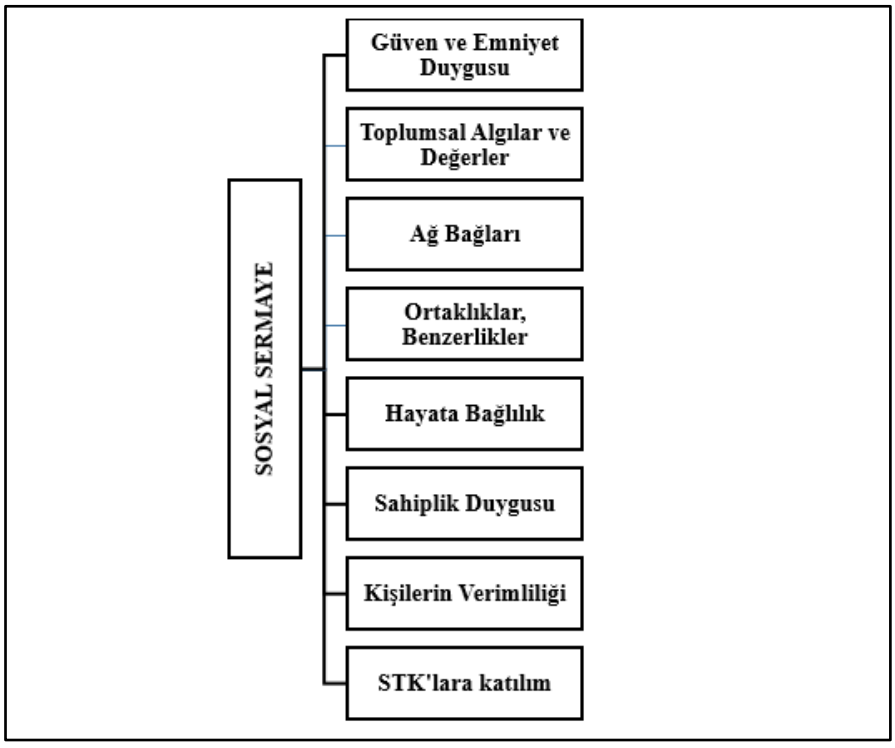
Sosyal sermaye kavramını neyi kapsadığına dair birçok tanımlama yapıldığı için kategorik olarak bir yere yerleştirmek ve analiz etmek oldukça güçtür. Genel bir tanımlama ile sosyal sermayeyi güven, karşılılık, bilgi ve maddi unsurların alışverişi, formal ve informal gruplar gibi sosyal ve fiziksel açıdan fayda sağlayan ve bunlardan dolayı ortaya çıkan sistemler olarak ifade etmek mümkündür. Hangi etkileşimlerin ve organizasyonların sosyal sermayeyi oluşturduğu konusunda tartışmalar olmasına rağmen sosyal sermayenin diğer sermaye

biçimlerinin tamamlayıcı etkisi, kolektif eylem, büyüme ve kalkınmada sunduğu kolaylıklar üzerine anlaşmazsızlıklar bir o kadar az yaşanmaktadır (Colletta & Cullen, 2000, s. 2).

2.4.3. Sosyal Sermaye Unsurları

Bireysel ve örgütsel boyutta olumlu deneyimler yaşamak güven ortamının oluşumuna katkı sunarak gelecekte iş birliğine teşvik edecek sosyal etkileşimler oluşturmaktadır. Sosyal etkileşimler ise iletişimin bileşenleri, zengin sosyal ağlar ve paylaşılan normlar etkisinde birikerek bireylerin ve örgütlerin sosyal sermayesini inşa etmektedir. Nitekim sosyal sermaye güven, normlar ve sosyal ağlar unsurlarını içeren kümülatif olma eğilimi taşımaktadır (Timberlake, 2005, s. 35).

Sosyal sermaye ile ilgili alanyazın incelendiğinde güven kavramının kilit rol üstlendiği görülmektedir. Sosyal sermaye kavramına en büyük katkıyı sunan Putnam (1993), Bourdieu (1986) ve Coleman (1988), güven kavramını sosyal sermayenin ön koşulu olarak ifade etmektedirler. Güven ve karşılılık gibi tutum ve normlar bir örgütü kolektif eyleme teşvik eden bileşenler olarak sosyal ağların yanında öne çıkmaktadır (Foley & Edwards, 1999, s. 142). Kolektif eylemin anahtarı ise sosyal sermayedir (Putnam, Leonardi & Nannetti, 1992, s. 34).



Şekil 1. Sosyal sermayenin bileşenleri (Karagül, 2012, s. 92).

Sosyal sermayenin temel dayanağı olan güven, norm ve değerler ile sosyal ağlar birbirleri ile bağlantılı olarak açığa çıkmaktadır. Sosyal sermayenin oluşumu sürecinde ilkin toplumun veya örgütün ortak değerler etrafında toplanması ve birlik beraberlik içinde hareket etmesi gerekmektedir. Bu süreç sonunda oluşacak güven ortamı neticesinde ilişkiler gelişmekte ve ilişkilerin kalitesini belirleyen unsur olarak sosyal ağların kalitesi de ortaya çıkmaktadır. (Sobel, 2002, s. 152).

2.4.3.1. Güven

İnsan ilişkileri incelendiğinde güven kavramının insanlık tarihi kadar eski olduğu görülmektedir. Konfüçyüs (MÖ 551-479) güveni değer yüklenen kişilerarası ilişkilerin ön koşulu ve temeli olarak görmektedir. İlişkilere değer yüklemek karşı tarafın niyetilerine ve davranışlarına ilişkin beklentilere dayanmakta; beklentiler inanç, güvenilirlik, tutum, motivasyon gibi kavramlarla örtüşmektedir. Güven ve güvensizlik oluşumunda bireylerin güven ortamının oluşturulmaya çalışılmasına ve karşısındaki bireylerin güvenilir olmasına yönelik beklentileri güven kavramına olan inançlarını etkilemektedir. (Ebert, 2009, s. 23-89; Möllering, Bachmann & Lee, 2004, s. 556-557).

Güven kavramının temelinde başka insanların eylem ve söylemleri hakkında bilgisizlik ve belirsizlik durumu yer almaktadır. Bu durumu aşıp güven oluşturmak ve güven duymak için bireylerin karşı tarafın kendileri için faydalı olacağına veya en azından zararlı olmayan eylemlerde bulunacağı olasılığına olan inancının yerleşmesi gerekmektedir (Gambetta, 2000, s. 278-279). Faydacı amaçların sonucu olarak görülmeyecek olan güven, işbirliği ve karşılılık normu perspektifinde örgütlerin içine yerleşmiş sosyal sermaye unsurlarını kapsamaktadır (Fuchs, 2006, s. 79).

Putnam (1993) güven kavramını iş birliğini kolaylaştıran sosyal sermaye unsuru olarak görmektedir. Fukuyama (2005) ise sosyal sermayenin ancak güven duygusu varlığında oluşabileceğini savunarak güven unsurunun sosyal sermayenin oluşumu ve birikimi sürecinde en temel belirleyici olduğunu belirtmektedir. Güven, örgütlerde grup üyelerinin sosyal ilişki ağlarına iş birliği ve birlikte eyleme geçme anlayışlarına, birbirlerine bağlanmalarına ve karşılılık normlarına katkı sunarak sosyal sermaye oluşumu ve birikiminin oluşmasına katkı sağlamaktadır (Cohen & Prusak, 2001, s. 51; Rosen, 1998, s. 238).

Güven, bireyleri örgütün hedefleri yönünde destekleyen, oluşum ve sürdürülebilirlik bakımından bireyin kişilik özelliklerine bağlı olduğu gibi aynı zamanda örgüt içindeki ilişkilerin niteliğine de bağlı olmaktadır (Bulińska & Bagieńska, 2018; Tang, Dai & Chen, 2016, s. 20). Bireylerde güven duygusu ne kadar yüksek olursa iş birliği yapmaya yönelik düşünceleri de o kadar yüksek olmaktadır. Ancak iş birliğinin oluşumu ve sürdürülebilirliği bireylerin karşılıklı olarak güven davranışlarının sık sık ve uzun vadede doğrulanması ile gerçekleşmektedir. Bu şekilde tekrarlayan etkileşim sağlam bir sosyal ağın ön koşulu olduğu gibi sağlıklı bir sosyal sermaye gelişiminin işareti olmakta, bireyleri daha güvenilir olma yönünde de teşvik etmektedir (Ostrom & Ahn, 2003).

Örgütlerde güven ortamının oluşturulması ve sürdürülmesinde yöneticilerin rolü ve katkısı büyük olmaktadır. Shockley-Zalabak ve Morreale (2011, s. 40-44)'nın güven kavramının özünü oluşturan 5 ilkeye bağlı kalarak yönetim sürecini yürütmek örgütlerde güven algısı oluşturmak için iyi bir zemin oluşturmaktadır. Bu ilkeler aşağıda belirtilmektedir:

- Yetkinlik: Örgütün sağlıklı ve verimli işleyişi için yönetici olarak yetenekli olma, örgütsel boyutta yetenekli üyelere sahip olma
- Açıklık ve Dürüstlük: Örgüt üyelerine enformasyon sağlama, açıklama yapma ve paylaşma
- Çalışanlaya Yönelik İlgi: Örgüt üyelerinin ihtiyaç ve ilgilerini belirleme, adil olma, refahı için çalışma
- Güvenilirlik: Örgüt üyelerine karşı tutarlı davranışlar sergileme, taahhütleri yerine getirme, belirsizlikten kaçınma, dinleme ve iletişim kurma.
- Özdeşleşme: Tüm organizasyonla (yönetim, üyeler) kişisel bağlantı kurma, temel değerler etrafında toplanma.

Güven konusunda kilit rol üstlenen yönetici davranışlarının temeli örgütün gerek iç gerekse dış paydaşlarıyla güven üzerine inşa edilen ilişkiler kurmasına dayanmaktadır. Solomon ve Flores (2001, s. 175) ''Gerçek liderlik/yöneticilik güven unsurundan başka bir şey üzerine inşa edilemez.'' sözüyle liderin/yöneticinin insanlar üzerinde oluşturduğu güven izleniminin önemine vurgu yapmaktadır. Bu şekilde karşılıklı olarak oluşan güven ortamının sürdürülebilir kılınması ve etkileşimde bulunacak farklı bireylerin de güvenilir davranışlar sergilemesi ise örgüt üyelerince paylaşılan davranışlar ile sağlanabilmektedir (Bilgin, 2009, s. 17). Bu şekilde bireylerin karşılıklı olarak birbirlerine bağlanmaları ve bu bağların kuvvetli olması bireysel açıdan güven temeline dayalı ilişkiler ile, örgüt yapısında ise

yaptırım gücü olarak tabir edilen norm ve değerlerle açıklanabilmektedir (Akyürek, 2019, s. 67).

2.4.3.2. Değer ve Normlar

Fukuyama (2005, s. 38-39) bir toplumda güvensizlik yaygın biçimde seyrediyorsa güvenin yerine geçen yasal düzenlemelerin hem maddi hem de manevi olarak sarfiyatı artırdığını düşünmektedir. Yasal düzenlemeler yerine sosyal güven oluşumunu normların işlerliği ekseninde inceleyen Putnam, Leonardi ve Nannetti (1992, s. 172) ise normların sosyal güveni destekleyerek maddi ve manevi sarfiyatlarda azalma oluşturduğunu ve iş birliğini artırdığını savunmaktadır. Nitekim örgüte topluma veya devlete ait kurallar başka bir ifadeyle normlar olarak nitelendirilen yaptırım gücü bireyleri güvenilir davranışlar sergilemeye yönlendirmektedir (Ostrom & Ahn, 2003).

Bireylerden ait oldukları grubun ve toplumun hangi tutum ve davranışları kabul edeceği hangilerini reddedeceği bilinci ile davranışlar sergilemeleri beklenmektedir. Davranışın kabulüne veya reddine dayalı süreci ortaya koyan, bireylerin tutumlarına ve davranışlarına yön tayin eden yazılı olmayan kurallar, standartlar ve düşüncelerin her biri normlara karşılık gelmektedir (Bantz & Pepper, 1993, s. 136; Öğüt & Erbil, 2009, s. 24). Değerler ise örgüt üyelerini tutum ve davranışları bağlamında nitelendiren, değerlendiren, yargılayan ölçütler olarak ifade edilmektedir (Başaran,1982, s. 112).

Etkili bir normun ortaya çıkması için gerekli olan fakat yeterli olmayan unsur bireylere dayatma yolu ile sağlanabilmektedir. Charles R. Bantz normu zorunlu olarak yapılması gereken davranış kalıpları olarak tanımlamaktadır (Bantz & Pepper, 1993, s. 136). Her grubun ve her toplumun iyi-köyü, doğru-yanlış, olumlu-olumsuz gibi ikilemler ve standartlar içeren kurallar ve uymayanlara yönelik ödül-ceza eksenli yaptırım içeren sistemleri bulunmaktadır. Bireyler ait oldukları grupların veya toplumların normlarına uygun davranışlar sergilemediklerinde yaptırımlarla karşı karşıya kalmaktadır (Unutkan, 2009, s. 11-14). Zira normlar olumsuz durumları sınırlandırıcı, olumlu olanları teşvik edici olarak ortaya çıkmaktadır (Coleman, 1998, s. 105).

Güven temelli ilişkiler için örgütte ödül ve ceza mekanizmaları oluşturarak davranışları doğrudan etkilemek mümkün olduğu gibi enformasyon sağlayarak, teknik tavsiyelerde bulunarak, çatışma çözümüne yönelik alternatifler sunarak dolaylı biçimde etkilemek de mümkündür. Bu bağlamda açığa çıkacak olan sosyal sermayenin kalitesi ve etkililiği sadece

doğrudan veya dolaylı olarak sunulan kuralların içeriğinden ziyade gerçekte nasıl uygulandığına da bağlı olmaktadır (Ostrom & Ahn, 2003). Burada önemli olan husus norma uyma davranışının bireyleri değerler etrafında bütünleştirerek motive edecek şekilde gerçekleştirilmesini sağlamaktır (Napahiet & Ghoshal, 1998, s.255).

Bireylerin motivasyonu ise ortak normlara dayanmaktadır. Putnam (1993) bu konuyu genelleştirilmiş karşılılık normu ile açıklamaktadır. Genelleştirilmiş karşılılık bireyler arasında ‘‘Bunu senin için yapacağım çünkü sen güçlüsün.’’ veya ‘’Bunu benim için şimdi yaparsan ben de senin için şimdi birşeyler yaparım’’ anlamından ziyade ‘‘İleride benim için bir şeyler yapacağını bilerek bunu şimdi senin için yapacağım.’’ anlamı taşıyarak kolektif eylem sorununu çözmektedir (Adler & Kwon, 2000, s. 98-99).

Normlar bireysel çıkarları yok sayarak kolektif eyleme geçmenin zorunluluğu taşımakta, bu özelliği ile de sosyal sermaye unsuru olarak görülmektedir (Coleman, 1998, s. 105). Teorisyenlerin birçoğu normların etkililiğini sosyal sermayenin hem güçlü veya zayıf yönüne ağırlık verecek şekilde gerçekleştiğini savunmaktadır. Sosyal sermayenin güçlü olmasının temel dayanağını ise paylaşılan normlar olarak görülmektedir (Adler & Kwon, 2000, s. 99).

2.4.3.3. Sosyal Ağ

Paylaşılması beklenen davranışlar olarak da tanımlanan normlar örgütsel yapı içinde işleyişin sürdürülmesi, görevlerin yerine getirilmesi ve uzlaşı sağlamada ortak bir anlayış etrafında toplanmak açısından oldukça önemli bir etkiye sahiptir (Bilgin, 2009, s. 17). Ortak bir anlayış çerçevesinde kolektif olarak hareket etmenin önemli olduğu örgüt yapılarında oluşan güvenin bireysel yapılarda oluşan güvenden farklı olarak kişiler arası iletişim, etkileşim ve ilişkiler ağı ile gerçekleştiği bilinmektedir (Lewis & Weigert, 1985, s. 968). Bu ilişkiler ağı bireyler, gruplar ve örgütler arasında oluşan bağların özelliklerini kapsayan bir sosyal ilişkiler ağı olarak ifade edilmekte ve sosyal sermaye kavramının sosyolojik temelini oluşturan sosyal ağlar kavramına karşılık gelmektedir (Grossetti, 2005, s. 289-290).

Sosyal sermayeyi karşılılık, güvenilirlik ve sosyal ağların bütünleşmesi sonucu ortaya çıkan birikim olarak yalın ve ortalama bir ifade ile tanımlamak mümkündür. Bu tanımdaki yaklaşımın temel anlayışı ise sosyal ağ yapısının araçlar (ekonomik sermaye) ve eğitim (Beşerî sermaye) gibi değerli bir nüfuza sahip olmasıdır. Sosyal ağların değeri öncelikli

olarak ağdaki kişiler için bir değer oluşturmasından kaynaklanmaktadır. Bireylerin ve toplumun eğitim, sağlık, ekonomi, iş-kazanç gibi maddi ve statü getirileri, yaşanan çevrenin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısının üstün nitelikleri gibi bireysel ve toplumsal boyutta yaşamı kolaylaştıran edinimler sosyal ağlarının kalitesi ve gücü oranında oluşmakta ve bir değer olarak kendini göstermektedir. (Putnam, 2007, s. 137-138).

Sosyal ağların yapısındaki mevcut bağlantıların yoğunluğu, sayısal değeri ve sağlamlığı sosyal sermayenin oluşumu ve birikimi sürecinde en önemli kaynaklardan biri olmaktadır (Flap, 1991, s. 6180). Sosyal ağlar, sosyal ilişki ve etkileşimlere dayanarak örümcek ağı gibi işlev görmekte, bireylerin, grupların ve örgütlerin birbirleri ile bağlantı kaynakları olarak değerlendirilmektedir (White, 2002, s. 261). Bu bağlantı kaynakları sosyal bağlılık için temel teşkil ettiği gibi karşılıklı olarak avantajlar elde etmek maksadıyla doğrudan tanıdıkların yanında diğer bireylerle de ortaklaşa çalışmaya teşvik etmektedir (Field, 2008, s. 16).

İnsanlar birbirleriyle bağlantılarını ağlar vasıtasıyla kurmaktadır. Örgütlerde saygınlık kazanma, tanınma, takdir edilme gibi üst düzey ihtiyaçların karşılanması ancak sosyal ağlara üyelik yoluyla gerçekleşmektedir. Bu yönüyle sosyal ağlar örgüt üyeleri arasında aidiyet, bağlılık ve sadakat duygusunun oluşmasına olanak sağlayarak örgüt yapılarının daha uzun süre amaçlarına uygun ve etkili bir biçimde yaşamını sürdürmesine katkı sunmaktadır (Timberlake, 2005, s. 38).

2.4.4. Örgütlerde Sosyal Sermaye

Örgütlerde sosyal sermayenin oluşumu ve birikimi ile ilgili çalışmalar genellikle ilişki ağları ve güven unsuruna dayalı olarak gelişmiştir. Fukuyama (2005) ‘‘Güven: Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması’’, Solomon ve Flores (2001) ‘‘İş Dünyasında, Politikada, İlişkilerde Ve Yaşamda Güven Yaratmak’’, Nahapiet ve Ghosal (1998) ‘‘Social Capital, İntellectual Capital, And The Organizational Advantage’’, Cohen ve Prusak (2001) ‘‘Kavrayamadığımız Zenginlik: Kuruluşların Sosyal Sermayesi’’ isimli çalışmalarında örgütlerde sosyal sermayenin oluşumu ve birikimi hakkında literatüre katkı sağlamışlardır. Bu araştırmaların genelinde sosyal sermayenin örgüt etkililiği ve örgüt başarısı üzerine etkileri incelenmiştir.

Örgütlerin varlıklarını devam ettirmeleri, etkili ve verimli bir biçimde işlemeleri örgütün odağında yer alan yönetici ve çalışanların eylemlerine, tutumlarına, beklenti ve alışkanlıklarına bağlı olmaktadır. Bu koşullar ise ancak örgüt yönetimince örgütün amaçları

ile örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının denge ekseninde bütünleştirilmesi sonucu meydana gelmektedir (Paknadel, 1988).

2.4.5. Eğitim ve Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye ve eğitim arasındaki ilişkiyi birden fazla boyutta ele almak mümkündür. Birinci olarak eğitim, sosyal olarak yeteneklerin gelişimine katkı sunarak sosyal sermayenin de gelişimini etkilemektedir. İş birlikçi davranma, yardımlaşma, başkalarının ihtiyaçlarını anlayacak bilince ulaşma gibi birçok özelliğin eğitim ile kazandırılması bireylerin gelecek üzerine inşa edilebilen bir sosyal sermaye birikimi oluşturmaktadır. Bu yönüyle eğitim sosyal sermaye için ilk yatırım aracı olarak görülmektedir. İkinci olarak eğitim ile bireyler güvenin, iş birliğinin, sosyal ağların ve katılım gibi sosyal sermaye unsurlarının kendileri için olumlu faydalar sağlayabileceği bilincine ulaşmaktadırlar. Üçüncü olarak eğitim ile bireyler geleceklerinin inşası için hem sosyal hem de beşerî (eğitim) sermayeleri için daha çok yatırım yapmayı arzu ederler (Iyer, Kitson & Toh, 2005, s. 1026).

2.4.5.1. Eğitim ve Sosyal Sermaye Teorisyenleri

Bourdieu ve Coleman sosyal sermaye ve eğitim ilişkisine dair çalışmalar yaparak eğitim sosyolojini etkilemişlerdir. Bu çalışmalardan Coleman'ın geleceği hedefleyerek yazdığı sosyal sermayenin beşerî sermaye üzerindeki olumlu etkisi geniş bir araştırma veri analizine dayanmakta olup, dikkate değer çalışmalar arasında yer bulmaktadır (Field, 2008, s. 64-65). Bourdieu ve Coleman'ın 1980'li yılların son zamanlarında yaptığı çalışmalar eğitim ve sosyal sermaye ilişkisine dair çalışmaların temelini oluşturmuş ve yeni çalışmaların canlanmasına yol açmıştır. Günümüzde sosyal sermaye ve onun eğitim ile olan ilişkisine dair giderek artan bir literatür varlığından söz etmek mümkündür (Dika & Singh, 2002, s. 31).

Bourdieu'nun sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi üzerine söylemleri ve çalışmaları kültürel sermaye kavramına dayanmaktadır. Bourdieu eğitimi çıkarları olan ve belli stratejilerle yürüyen bireylerin veya nüfuz sahiplerinin ekonomik ve sosyal alanlarda yarar elde etmek üzere kültürel sermayelerini kullandıkları alan olarak ifade etmektedir. Sınıfsal olarak yüksek bir mertebede olan bireyler eğitim kurumlarına birikmiş bir kültürel sermaye ile gelmektedir. Bu hazırbulunuşluk bireyleri üstün kılarak eğitim örgütleri ile bağlantılarını

güçlendirmekte, bu güç de bireyin akademik başarısını etkilemektedir. Bu etki zaman geçtikçe akademik sermaye birikimine, akademik sermaye birikimi ise zamanla ekonomik sermaye birikimine evrilmektedir.

Coleman'a göre eğitim sosyal sermayenin en belirleyici ögesi konumundadır ve sosyal süreçler ve toplumsal değişimlerden etkilenmektedir. Sosyal süreçlerde ve toplumsal yapıda zamanla meydana gelen değişim neticesinde sosyal sermaye açısından eğitimin rolü de önemli ölçüde değişmiştir. Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçişle birlikte ailenin birey üzerindeki eğitim etkisi azalmış, onun yerini eğitim kurumları almıştır. Aileler eğitim kurumlarını sosyal ve ekonomik statü artışı olarak görmüş ve eğitime bu ölçüde değer biçmiştir.

Coleman sosyal sermayeyi eğitim açısından incelerken gruplara, eğitim kurumlarına, aile içi normlara bakarak bir değerlendirme yoluna gitmiştir. Başarı için belirleyici unsurları çeşitlendirmesi bireylerin geçmiş ve sosyal yapısını değerlendirme içine almasından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda, bireylerin başarıları sadece maddi ve manevi kaynaklar tarafından değil, aynı zamanda sosyal yapı ve toplumsal süreçlerin de etkisi ile şekillenmektedir.

Putnam sosyal sermaye ile eğitim ilişkisinin yönünü pozitif bulmuş, sosyal sermayeyi resmi ve gayri resmi olarak sınıflandırarak eğitim ile ilişkisini incelemiştir. Gayri resmi sosyal sermaye kavramını ele alırken resmi biçimde ilişkileri olan grup toplantılarından ziyade gayri resmi bağlantılara değinerek geniş anlamda sosyal ağların ve sosyal ağlara katılımın başarı, eğitim ve tutum gibi değişkenleri etkilediğinden bahsetmiştir. Putnam'a göre gayri resmi sosyal sermaye eğitimde başarı üzerine resmi düzeydeki sosyal sermayeden çok daha belirleyici etkiye sahiptir (Uğuz, 2010, s. 164- 166).

Eğitimin sosyal sermaye üzerindeki etkilerinin incelendiği yakın zamanlı çalışmalardan on üçünü inceleyen Dika ve Singh (2002, s. 41-42), bu çalışamalarda çoğunlukla sosyal sermaye, başarı ve eğitim ilişkisini pozitif yönlü bulunduğu görmüştür. Bu çalışmalarda sadece iki maddede (aile-okul ilişkisi ve gelişimin aile tarafından izlenmesi) başarı ve sosyal sermaye göstergesi arasında olumsuz bir ilişki olduğu tespit edilmiş, diğer tüm maddelerde ilişki olumlu olarak kaydedilmiştir. Nitekim sosyal sermaye ve eğitim birbiri ile ilişkili ve birbirini etkileme gücüne sahip kavramlardır (Field, 2008, s. 66; Grootaert, 1998, s.12).

2.4.5.2. Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye

Örgüt sisteminde girdisi, işlemi çıktısı ve dönütü dahil olmak üzere tüm elemanları yoğun olarak insan olan örgütler açık bir sistem olan eğitim örgütleridir. (Sönmez, 2004, s. 17). Okul dediğimiz örgütün işleme tabi tuttuğu unsurun toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşu en önemli, en belirgin ve ilk özelliği olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda okulun bireysel yanı örgütsel yanından daha ağır gelmekte, okulun informal tarafı formel tarafına, etki alanı yetki alanına nispeten daha baskın şekilde kendini göstermektedir.

Okul yöneticileri bu süreçte yetkiden ziyade etki yollarına başvurarak informal yapı içinde güçlü bir sistem oluşturmayı ilke edinmelidir. Bunun için okul yöneticisinden sosyal bir sistem olarak okulun kurulması ve çalışmasında insan ilişkilerinin önemli bir rol üstlendiği bilinci ile hareket etmesi beklenmektedir. (Bursalıoğlu, 2015, s. 33). İçinde ‘‘insan’’ unsuru olan tüm örgütlerde önemli bir yer tutan sosyal sermaye kavramı bu noktada okul örgütünün de yapılanma ve yönetim sürecinde işlevsel bir rol üstlenmekte, kişilerarası iş birliği ve iletişimin güçlenmesine ve etkileşimlerin yaratılmasına katkı sunmaktadır (Ekinci, 2012, s. 2514-2515).

Eğitim örgütleri nihai hedeflerine ulşamak ve varlıklarını sürdürebilmek amacıyla sermayeye ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda örgütler yapısı, hedefleri ve hizmet verdikleri alanların etkisiyle farklı sermaye türlerinde birikimlerle var olmaktadır. Bu örgütlerden eğitim örgütlerinin ekonomik, beşerî, olumlu psikolojik sermaye ve sosyal sermaye ile varlığını sürdürdüğü bilinmektedir. Bu sermaye türlerinden ekonomik sermaye banka birikimleri veya cüzdanlarda var olan hesaplarda, beşerî sermaye zihinlerde, psikolojik sermaye ruhlarda, sosyal sermaye ise ilişkiler birikimi olarak kendini göstermektedir (Töremen & Ersözlü, 2010, s. 19).

Tüm örgütler gibi okul örgütlerinin de paydaşları üzerinde oluşturduğu ‘duygular’ o örgütün sosyal sermayesinin düzeyi hakkına büyük ölçüde fikir yaratmaktadır. Bunun için örgüt içinde küçük bir gözlem yapmak dahi kişiyi örgütün sosyal sermaye düzeyi hakkında bilgi sahibi kılmaktadır. Çalışanların birbirlerini selamlamaları, öğrencilerin ihtiyaçlarının cevap bulması, personelin yaklaşımı, yöneticinin öğretmenler odasını, öğretmenlerin yöneticisi odasını ziyaret etme sıklığı, öğretmenler odasında okulun, yönetimin, meslektaşların ve öğrencilerin durumları üzerine yapılan yorumlar, okulun aktif, pasif, canlı, kasvetli, şüpheci, çekimser, üretken, çıkarcı gibi işaretlerle nitelendirilmesi okulun havası üzerine bir izlenim oluşturmaktadır. Örgüt içinde insanların yaşadığı duyguların bir yansıması olan bu hava

örgütte gerçekte neler olduğu ve neler yaşandığını ortaya koymak, bir örgüt içinde klişe olarak nitelendirilebilecek örgüt şemaları, misyon, vizyon, stratejik planlar gibi açıklama, teori ve planlamaların çok dışında gerçekte okulda sosyal sermaye ve unsurlarının nasıl işlediğini göstermeye olanak sunmaktadır (Cohen ve Prusak, 2001, s. 13).

Sosyal sermayenin odağında ise güven unsuru yer almaktadır. John L. Locke The De-Voicing of Society (1998, s. 110) isimli kitabında güveni toplumun temeli olarak nitelendirmektedir:

> Güven soluduğumuz hava gibidir, bütün insan faaliyetlerinin temelidir; o kadar temelidir ki, Harvard'ın önde gelen hukuk hocalarından Charles Fried, ''öyle bir nokta gelir ki, artık onun peşine bir başka şeyi elde etmek için değil, kendisi için düşeriz'' demektedir. Güven duygusu, ister belirli bir amaçla oluşturulmuş küçük bir grubun, ister kalıcı bir topluluğun üyesi olarak insanların işlerini, bir randevuyu kabul etmek, otomobill satın almak, badanacı bulmak gibi, kendi başlarına yapmalarını ya da başkalarıyla uyum içinde hareket etmelerini sağlar.

İnsanların birbirleriyle güven temeline dayalı kurmuş olduğu bağlantılar ve iş birliğine yönelik faaliyetlerde bulundukları yapılar olan örgütler için sosyal sermaye ve unsurları önemli bir yaşam kaynağı oluşturmaktadır (Cohen ve Prusak, 2001, s. 12-13). Kişilerarası sosyal ağ yapılanmaları, bu yapılanma ile kurulan bağlantılar sayesinde oluşan karşılılık, iş birliği, güven gibi sosyal sermayenin unsurları olarak nitelendiren ögeleri kullanan yöneticiler ve öğretmenler ise örgütsel yapılanma içinde sosyal sermayenin yüksek düzeyde yaşanmasıyla olumlu sonuçlar elde etmektedir (Ekinci, 2012, s. 2514-2515).

Gerçek bir güven ortamı oluşturmak karmaşık ve iş birliği gerektiren işler için büyük imkanlar doğurmaktadır (Solomon & Flores, 2001, s. 173). Bu işlerin yoğun olarak yaşandığı okul örgütlerinde güvenin etkisi üzerine araştırmalar yürüten Hoy ve arkadaşlarının çalışmaları neticesinde güvenin etkili ve başarılı bir okulun yaratılmasında önemli bir ölçüt olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin gerek meslektaşları gerekse okul yönetimi ile karşılıklı olarak güven temeline dayalı ilişkiler geliştirilmesi öğretimin kalitesini, okulun etkililiğini ve başarısını artırmakta bu da okul iklimine olumlu olarak yansımaktadır. Öğretmenlerin meslektaşları ve okul yönetimine karşı güven geliştirmelerinin yanında öğrencilerinin başarılı olabileceklerine ve kabiliyetlerine karşı da güven geliştirmeleri eğitim öğretim ortamlarının verimli olmasına katkı sunmaktadır. Etkili bir eğitim süreci ise nihai olarak öğrenci başarısı ile de taçlanmaktadır (Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy, 2001, s. 14; Tschannen-Moran & Hoy, 1998, s. 338).

Güven okul örgütleri için temel bir husustur. Bireyler tek başlarına yapamayacakları veya üstesinden gelemeyecekleri durumlarda ancak güvendikleri kişiler ile birlikte eyleme geçme eğilimi göstermektedir. Okul örgütlerinin ise sadece öğretmenlerin veya yönetimin değil

aynı zamanda gerek iç gerekse dış paydaşları ile birlikte hareket ederek güven inşa etmesi gerekmektedir. Nitekim güven tek yönlü değil, karşılıklı olarak oluştutulacak bir süreçtir (Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy, 2001, s. 4-5).

Örgütlerde sosyal ağlar bireyleri birbirine bağlayan ve birbirinden ayıran ilişkiler ile birlikte bu ilişkilerin ekseni ve görünümü hakkında da bilgi vermektedir. Okul örgütleri doğası gereği bireysellikten uzak olarak bütüncül bir yapılanma içerdiğinden kolektif yapısı, grupların varlığı ve önemi karşılılık, ilişkiler gibi bütüncül kavramlar daha fazla önem taşımaktadır. Kişilerarası ilişkiler gerek okul gerekse bireysel olarak nihai hedeflere ulaşmayı etkilemektedir (Çelik & Yarım, 2022, s. 2).

Coleman ve Hoffer'a göre etkili, verimli ve başarılı okul olmanın bir yolu güçlü sosyal ağlara sahip olmaktan geçmektedir. Güçlü sosyal ağlar başarısı yüksek olan güçlü okullar olarak kendini göstermektedir. Bu görüşün temeli okulun ihtiyaçlarının bireylerin beşerî ve kültürel sermaye birikimlerinin yanı sıra sosyal ağ bağlantılarının ve güçlü ilişkilerinin varlığı ile karşılanabileceğine dayanmaktadır. Bu ilişkiler bağlamında artan etkileşim istenen kaynaklara ulaşmanın yolu olmaktadır (Dijkstra, Veensrta ve Peschar, 2003, s. 123).

Okullar birey merkezlidir ve bireyden topluma doğru yapılanmanın odağında yer almaktadır. Bu özellikler okulu toplumun tüm kesimleriyle iltisaklı kılmakta, bu ilişkiler ağı sosyal sermayeyi oluşturan güven, sosyal ağlar, normlar, karşılılık gibi unsurların varlığının, birikiminin ve geliştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Okullar sosyal sermayeyi kullanmak ve oluşturmak bağlamında önemli bir yer tutmaktadır (Çelik & Akyürek, 2020, s. 623).

2.5. Yapılan Araştırmalar

2.5.1. Sosyal Sermaye ile İlgili Araştırmalar

Coleman (1988) ‘‘Social Capital İn The Creation of Human Capital’’ isimli çalışmasında aile ve aile dışında sosyal çevrede sosyal sermaye varlığının okula devamın sürdürülebilir kılınması için önemli bir unsur olduğunu vurgulamıştır. Sosyal sermaye sorumluluk ve beklentiler, bilgi kanalları ve sosyal normlar dahilinde üç biçimde incelenmiştir. Coleman sosyal sermayeyi eğitim açısından incelerken gruplara, eğitim kurumlarına, aile içi normlara bakarak bir değerlendirme yoluna gitmiştir. Başarı için belirleyici unsurları çeşitlendirmesi

bireylerin geçmiş ve sosyal yapısını değerlendirme içine almasından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda, bireylerin başarıları sadece maddi ve manevi kaynaklar tarafından değil, aynı zamanda sosyal yapı ve toplumsal süreçlerin de etkisi ile şekillenmektedir.

Dijkstra, Veenstra ve Peschar (2003) ‘‘Social Capital İn Education: Functional Communities Around High School in The Netherlands on Call’’ isimli çalışmalarında akademik başarı ile sosyal sermaye arasındaki ilişki orta düzeyde bulunurken, disiplin sorunlarının düzeyi arasında güçlü bir ilişki varlığı tespit edilmiştir.

Eğitimde akademik başarı ve sosyal sermaye arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki varlığının ortaya konduğu diğer bir çalışma Goddard (2003) tarafından yapılan ‘‘Relational Networks, Social Trust, And Norms: A Social Capital Perspective On Students’ Chances Of Academic Success’’ isimli çalışmadır. Çalışmada öğrencilerle samimiyet geliştirmenin, öğrencilerin ihtiyaçlarının ve beklentilerini karşılamanın, onları ilgi ve katılım noktasında teşvik edici çalışmalarda bulunmanın önemi vurgulanmış, okullarda sosyal sermayenin bu gibi güven veren ve destekleyici ilişkiler ile birlikte artırılacağı sonucuna varılmıştır.

Anderson (2007) ‘‘Social Capital And Student Learning: Empirical Results From Latin American Primary School’’ isimli çalışmasında okulda öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki sosyal sermayenin akademik başarı üzerinde önemli derecede etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu öğrenciler arasındaki sosyal sermayenin öğretmenler arasındaki sosyal sermaye kadar önemli olduğu yönündedir.

Sosyal sermaye varlığının okuldaki akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğine dair diğer bir çalışma ise Plagens (2003) tarafından yapılan ‘‘Social Capital and School Performance: A Local-Level Test’’ isimli çalışmadır. Planges sosyal temasların bireylerin ve grupların üretkenliğini artırdığına, güven ve karşılılık norm varlığının çeşitli sosyal göstergelerde ilerlemeyi tahmin etmedeki yeterli olduğundan yola çıkan Putnam’ın Amerika Birleşik Devletleri’nde eyalet düzeyinde topladığı demografik ve kamuoyu verilerini kendi sosyal sermaye ölçütleri ile ilişkilendirerek ortaya koyduğu araştırmayı, Kuzey Karolina’daki yerel halktan elde edilen veriler ışığında Putnam’ın bulgularını tekrar etmiştir. Çalışmasında sosyal sermayenin yüksek olmasının okul başarısını artıracağı sonucuna ulaşmıştır.

Leana ve Pil (2006) ‘‘Sosyal Capital And Organizational Performance: Evidence From Urban Public Schools’’ isimli çalışmalarında sosyal sermaye ve akademik performans arasında nedensel ilişkilerin varlığını hem öğretmenler arası ilişkilerin hem de yöneticiler ve

eğitim paydaşları arasındaki ilişkilerin öğrencilerin okuma ve matematiksel başarılarını etkilediği sonucu ile kanıtlamışlardır.

Horvat, Weininger ve Lareau (2003) ‘‘From Social Ties To Social Capital: Class Differences İn The Relations Between Schools And Parent Networks’’ isimli çalışmalarında sosyal sermayenin merkezi bir boyutu olan ebeveyn ağlarına vurgu yapılmış, orta sınıfa mensup ebeveynlerin işçi ve yoksul sınıfa nispeten kolektif tepki verme eğiliminde olduğu ve okul yönetiminin kararlarına karşı itiraz yolunda profesyonel kişilerle iletişime geçecek nitelikte becerilere sahip oldukları, sosyal ağlarını okul ile iletişimde ve birlikte eyleme geçme bağlamında daha etkin kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Watson ve Papamarcos (2002) ‘‘Social Capital And Organizational Commitment’’ isimli çalışmalarında sosyal sermayenin kurumsal işlem maliyetlerini önemli ölçüde azalttığı teorisinden yola çıkarak sosyal sermayenin kişiler arası ilişkilerde rol oynadığı kabul edilen çeşitli teorileri tıbbi hizmetler firmasından örneklem alarak incelemişlerdir. Çalışmada güven ve iletişimin örgütsel sorumluluklar ve örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir biçimde doğrudan ve dolaylı etkilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pastoriza, Arino ve Ricart (2008) ‘‘Ethical Managerial Behaviour As An Antecedent Of Organizational Social Capital’’ isimli çalışmasında mevcut alan yazında yer alan ve sosyal sermaye unsurları olarak ifade edilen karşılılık normu, prosedürler; motivasyon ve etik gelişimi kadar çalışanların iyiliği için ilgi göstermenin de örgütteki sosyal sermayenin oluşumunda önemli olabileceğini vurgulamıştır. Çalışma; yönetici davranışlarının örgütün sosyal sermayesi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Çalışmanın sonuçları bağlamında yönetici davranışlarının üç ilkeye dayandırılmıştır. Bunlar; örnek davranışları izlemek, diğer kişilerle Çalışma sonuçlarını değerlendirme amacıyla çalışanlara yardımcı olmak ve çalışanların güvenini sarsmamaktır. Bu şekilde yönetim örgütteki sosyal sermaye gelişecektir.

Ekinci (2008) ‘‘Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin ÖSS Başarısına Etkisi’’ isimli çalışmasında okullarda sosyal sermayeyi “örgütsel bağlılık, iletişim-sosyal etkileşim,

Işbirliği-sosyal ağlar ve katılım ile güven” boyutlarında ele almış, öğretmen görüşlerine göre okullarda sosyal sermaye düzeyini saptamaya yönelik çalışmasında okulun sosyal sermayesi alt boyutlarından örgütsel bağlılık, iletişim ve sosyal etkileşim, iş birliği-sosyal ağlar ve katılım ile güven boyutlarında öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden ‘ara sıra’, farklılıklara tolerans ve normları paylaşımı boyutunda ise ‘çoğu zaman’ yararlandığını

belirtmiştir. Çalışmada okullarda sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet, kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenlerinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Sonuçlara göre, öğretmenlerin okullarında sosyal sermaye düzeyinden cinsiyet değişkeni bakımından erkeklerin bayanlara göre; kıdem değişkeni bakımından kıdemi daha yüksek olanların kıdemi daha az olanlara göre daha yüksek düzeyde yararlandıkları tespit edilmiştir. Benzer bir sonuç, bulunduğu okulda çalışma süresi daha fazla olan öğretmenlerin okulun sosyal sermaye düzeyinden daha fazla yararlandıkları yönünde açığa çıkmıştır.

Akyürek'in (2019) okullarda sosyal sermaye ve örgüt sağlığı ilişkisini incelediği çalışmasında öğretmenlerin görüşleri okulun sosyal sermayesini değerlendirme düzeyleri ve sosyal ağlar boyutu dışında tüm boyutlarda (Güven, norm ve değerler, ilgi etkileşim ve katılım, bağlılık ve aidiyet) katılıyorum düzeyindedir. Öğretmenlerin okulun sosyal sermaye düzeyine yönrlik algıları cinsiyet, yaş, sivil toplum kuruluşu üyeliği ve okulun bulunduğu ilçenin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Namalır (2015) ''Okul Yöneticileri ve Öğretmenlere Göre Sosyal Sermayenin Okullarda Kullanılma Düzeyi'' isimli çalışmasında sosyal sermayenin ilkokullarda kullanılma düzeyini okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri bağlamında incelemiş, yönetici görüşlerine göre sosyal sermayenin ilkokullarda kullanılma düzeyi yüksek, sınıf öğretmeni görüşlerine göre orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Demografik özellikler bağlamında incelendiğinde sosyal sermaye unsurlarından sadece cinsiyet değişkenine göre okul yöneticisi görüşlerinin anlamlı bir farklılık içerdiği, sınıf öğretmeni görüşleri bağlamında demografik özellikler açısından sosyal ağlar dışında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır.

Erdoğan (2006) ''Sosyal Sermaye, Güven ve Türk Gençliği'' isimli çalışmasında gençlerin güven algılarının % 5 gibi çok düşük bir düzeyde olmasının Türk gençliğinin sosyal ve siyasi katılımlarının oldukça düşük olmasına neden olduğunu vurgulamıştır. Gençlerin sosyal ve siyasi katılımının artması için güven temelli sosyal sermaye düzeylerinin yükseltilmesi gerekliliği sonucuna ulaşmıştır.

2.5.2. Yönetici Algı Yönetimi ile İlgili Araştırmalar

Russel (2001) ‘‘Are You Managing Perception?’’ (Algıları Yönetiyor Musunuz?) adlı çalışmasında algı yönetimi sürecinde geri bildirimin çok önemli olduğundan, etkili liderlerin dönütler alarak kendilerini geliştirdiklerinden bahsetmiştir. Bireylerin algılarına odaklanabilmek için öncelikle onlardan gelen dönütlere dikkat edilmesi gerekliliği ortaya konmuştur.

Johansson ve Xiong (2003) “Perception Management: An Emerging Concept For İnformation Fusion” (Algı Yönetimi: Bilgi Füzyonu İçin Ortaya Çıkan Bir Konsept) isimli çalışmasında algı yönetiminin daha kapsamlı, daha faydalı ve daha az belirsizlik içeren bilgilerin elde edilmesi için örgütün tüm paydaşlarından elde edilen bilgilerin kontrol edilerek iyileştirmeyi sağlayan etkin bir mekanizma haline getirmenin mümkün olabileceği ve algı yönetiminin bu şekilde etkililiğini koruyacağını ortaya koymuştur.

Stupak (2001) “Perceptions Management: An Active Strategy For Marketing And Delivering Academic Excellence At Liberal Arts Colleges” (Liberal Sanatlar Yüksekokullarında Pazarlama ve Akademik Mükemmellik Sağlamak İçin Etkin Bir Strateji) isimli çalışmasında algı yönetiminin akademik liderler için önemli olduğu, okulun finansal desteği, itibarı, görünürlüğünün artması için algı yönetiminin etkililiğinden bahsetmiştir. Örgütsel amaçlara ulaşmak için etkili, verimli ve başarı noktasında ses getiren bir algı yönetimi için yöneticilere dokuz maddelik bir algı yönetim yaklaşımı önermekle birlikte bu maddeler yanında yöneticilerin örgüt paydaşlarının değerlerine özen göstererek, örgütün kültürünü, misyon, vizyon ve ihtiyaçlarını dikkate alarak temel algı yönetim yaklaşımlarına uygun biçimde davranmaları gerekliliğini vurgulamıştır.

Callamari ve Reveron (2003) “China’s Use of Perception Management” (Çin’in Algı Yönetimi Kullanımı) isimli çalışmasında Çin hükümetinin algı yönetimi aracılığıyla 2001 yılında yaşanan uçak kazasını manipüle ederek suçlamalardan ve Amerika düşmanı olarak yansıtılmaktan nasıl kurtulduğunu vurgulamıştır. Bu süreçte algı yönetimini nasıl yönettikleri üzerine en az dört aşamalı bir süreci geliştirmiştir. Bu bağlamda ilk aşamada hedef olarak seçilen birey, bireyler, örgüt gibi yapı ve yapılanmaların dikkatinin istenilen hedefe çekilmesi sağlanmalı, sonraki aşamalarda ilkin bu dikkatin sürdürülebilir kılınması ve kontrolünün sağlanması amacıyla hedefle ilgili benzer bilgilerin iletilmesi, sonra sırasıyla hedefteki kitlenin algılarıyla gönderilen bilgiler arasında eşgüdüm sağlanması ve kalıcılık açısından bilginin tekrara uğratılması gerekliliğini belirtmiştir.

Kopp (2005) ‘‘Classical Deception Techniques and Perception Management vs. the Four Strategies of Information Warfare’’ (Klasik Aldatma Teknikleri ve Algı Yönetimine Karşı Dört Bilgi Savaşı Stratejisi) isimli çalışmasında savaşlarda kullanılan eski aldatma tekniklerinin bilgi savaşlarının dört stratejisi kapsamında yenilenmesi gerekliliğini ortaya koymuş, bunlardan en önemli olanın kitle iletişim araçları vasıtasıyla bireylerin algılarını yönlendirme olduğunun altını çizmiştir.

Siegel (2005) ‘‘Perception Management: IQ’s Stepchild?’’ (Algı Yönetimi: Bilgi İşleminin Üvey Evladı?) isimli çalışmasında politika yapıcılarının ve askeri taktik performanslarının değişime ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Algı yönetiminin askeri operasyonlarda ve teröre karşı eylemlerde kazanma noktasında etkili ve kritik bir uygulama olduğunu ifade etmiştir.

Elsbach (2006) “Organizational Perception Management” (Örgütsel Algı Yönetimi) isimli çalışmasında algı yönetimi örgüt boyutunda incelemiş, örgütte etkili bir algı yönetimi yürütebilmek için öncülleri sıralamıştır. Algı yönetimi sürecinin sağlıklı yürütülmesini algı yönetimi şartlarını bilmeye ve bu şartlara uygun cevaplar verebilmeye bağlamıştır.

Hargis ve Watt (2010) “Organizational Perception Management” (Örgütsel Algı Yönetimi) isimli çalışmalarında algı yönetimini ticari alanda incelemişlerdir. İş adamları ile yöneticilerin kriz yönetimi sürecinde algı yönetimi desteği ile krizleri daha etkili yönetebilecekleri, krizden hızlı bir toparlanma ile kurtularak kurumsal itibarlarını koruyabileceklerini belirterek algı yönetiminin önemine vurgu yapmışlardır.

Agarwal (2009) “Perception Management: *The Managemet Tactics*” (Algı Yönetimi: Yönetim Taktikleri) isimli insan davranışları ve çalışanların yönetimini incelediği çalışmasında yönetim ve çalışanlar arasındaki ilişkiyi, çalışan ihtiyaçlarını, beklenti ve algılar üzerinde durmuş, öz algının davranış ve tutumlar üzerindeki yüksek etkisinin altını çizmiştir. Algıları iyi yönetebilmenin yöneticinin etkili olma kapasitesini genişleterek, geliştirerek insanları üretken ve anlamlı biçimde örgütün hedeflerine yönelik çalışmaları hususunda yönlendirebileceğini ifade etmiştir.

Uylas (2017) ‘‘Okul Yöneticilerinin Sosyal-Duygusal Eğitim Liderliği Ve Algı Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri’’ isimli çalışmasında okul yöneticilerinin algı yönetimi kullabım düzeyleri sosyal duygusal liderlik becerilerine göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını en fazla kurumdaki bilgi akışını yönetirken ve hedefler doğrultusunda inandırıcı olmaya yönelik uyguladığı, ez az ise savunduğu fikirlerin doğruluğuna inandırma yönünde kullandığı belirtilmiştir.

Çoban (2019) ‘‘Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerileri Ve Algı Yönetimine İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki’’ isimli çalışmasında öğretmenlerin okul yöneticilerinin algı yönetimine yönelik görüşleri okul yöneticilerini algı yönetimi yaklaşımlarını yüksek düzeyde kullandıkları yönündedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmada öğretmenlerin görüşlerine göre ‘‘Okul Yöneticilerinin Algı Yönetim Yaklaşımları’’ve ‘‘Okulda Sosyal Sermaye’’ çalışılacak olup, bu değişkenler arasındaki ilişki incelenecektir. Araştırmada ‘‘Okulun Sosyal Sermayesi’’ bağımlı değişken, ‘‘Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları’’ bağımsız değişken olarak belirlenmiştir.

Okulların sosyal sermayesini etkileyen doğrudan değişkenlerin bilimsel araştırmayla belirlenmesi, sosyal sermayeyi destekleyecek nitelikte olumlu algı yönetimi yaklaşımlarının oluşturulmasında ve sürdürülmesinde önemli bir ön koşuldur. Bu bağlamda okulun sosyal sermaye değişkeni ile algı yönetimi yaklaşımı değişkenlerin birlikte ele alınması değişkenler arasında gerçekçi bir ilişkinin varlığını gözler önüne serecektir.

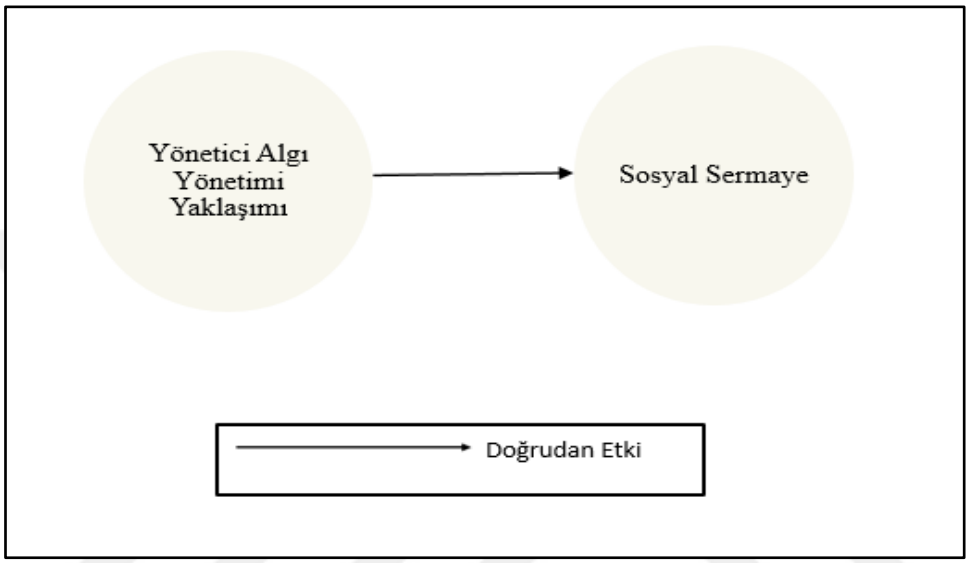
Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine yer verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ortaokulda görev alan öğretmenlerin görev aldıkları okullardaki okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okulun sosyal sermayesi arasındaki ilişki düzeyini belirlemeye yönelik betimsel nitelikte ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel araştırma modeli çeşitlerinden biri, korelasyonel araştırma yöntemidir. Korelasyonel araştırma iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırma yöntemidir (Karasar, 2010:81). Bu inceleme, araştırmacıya neden sonuç ilişki olabileceğine yönelik fikir sunar ancak neden sonuç ilişkisi biçiminde yorumlanamaz. Değişkenler arasındaki ilişkinin tanımlanması nedeniyle korelasyonel

araştırmalar, betimsel araştırmaların bir türü olarak nitelendirilmektedir (Fraenkel & Wallen, 2006; Akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 191-192).

Öğretmen görüşlerine göre görev yaptıkları okullardaki okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ile okulun sosyal sermayesi arasındaki ilişkinin varlığına yönelik görüşe istinaden oluşturulan araştırmanın ilişkisel tarama modeli Şekil 3.1 de verildiği gibi tasarlanmıştır.



Şekil 2. Araştırma modeli

Modelde okul yöneticilerinin kullandıkları algı yönetimi yaklaşımının okulun sosyal sermayesini doğrudan etkilediği varsayılmıştır. Bu bağlamda araştırma modelinde okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımı dışsal (egzojen, bağımsız), okulun sosyal sermayesi ise içsel (endojen, bağımlı) değişken olarak ifade edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara'nın sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi farklı olan beş ilçesinde yer alan kamu ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini oluşturmak için ilçelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik seviyesini ilçe bazında zenginleşen veri altyapısını dikkate alarak ölçmeyi amaçlayan SEGE-2022 (İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması) raporu kullanılmıştır. SEGE-2022 kapsamında ilçeler, sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi ve gelişmişlik kademeleriyle sıralamada ilçelerin endeks değerlerinin doğal kırınımları dikkate alınmak suretiyle altı gelişmişlik kademesinde sınıflandırılmıştır.

Türkiye genelinde birinci kademede 67, ikinci kademede 173, üçüncü kademede 175, dördüncü kademede 215, beşinci kademede 222 ve altıncı kademede 121 ilçe bulunmaktadır. Ankara ilinde ise birinci kademede 5, ikinci kademede 8, üçüncü kademede 5, dördüncü kademede 3, beşinci kademede 3 ilçe yer almaktadır. Ankara ilinde altıncı kademede ilçe bulunmamaktadır. Çalışmada beş farklı kademede sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine sahip ilçeler kullanılmıştır. Belirlenen ilçeler; Çankaya, Kahramankazan, Çubuk, Kalecik ve Haymana'dır (SEGE, 2022:89). Öğretmenlerin sosyo ekonomik gelişmişlik düzeyi farklı ilçelere göre dağılımı Tablo 1'de, öğretmenlerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre seçilmiş ilçelere göre dağılımı Tablo 2'de, ortaokulların sosyo ekonomik gelişmişlik düzeyine göre seçilmiş ilçelere göre dağılımı Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Sosyo Ekonomik Gelişmişlik Düzeyi Farklı İlçelere Göre Dağılımı

Sosyo-Ekonomik Düzey	İlçe	Öğretmen Sayısı
1. Kademe	Çankaya	2265
	Yenimahalle	2298
	Altındağ	1530
	Etimesgut	1943
	Gölbaşı	519
2. Kademe	Kahramankazan	258
	Keçiören	3007
	Sincan	2168
	Mamak	2107
	Akyurt	180
	Polatlı	482
	Elmadağ	204
	Pursaklar	670
3. Kademe	Çubuk	390
	Beypazarı	203
	Şereflikoçhisar	149
	Ayaş	47
	Kızılcahaman	105
	Nallıhan	77
4. Kademe	Kalecik	34
	Evren	7
	Güdül	26
5. Kademe	Çamlıdere	11
	Haymana	76
	Bala	45
Toplam		18.801

Tablo 3.

Öğretmenlerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Seçilmiş İlçelere Göre Dağılımı

Sosyo-ekonomik düzey	İlçe	Öğretmen sayısı
1. Kademe	Çankaya	2265
2. Kademe	Kahramankazan	258
3. Kademe	Çubuk	390
4. Kademe	Kalecik	34
5. Kademe	Haymana	76
Toplam		3023

Tablo 4.

Ortaokulların Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Seçilmiş İlçelere Göre Dağılımı

Sosyo-ekonomik düzey	İlçe	Okul sayısı
1. Kademe	Çankaya	69
2. Kademe	Kahramankazan	9
3. Kademe	Çubuk	18
4. Kademe	Kalecik	6
5. Kademe	Haymana	14
Toplam		116

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2021-2022 Öğretim Yılı Eğitim İstatistikleri' ne göre seçilmiş ilçelerde toplam 116 ortaokulda görev yapan öğretmen sayısı toplam 3023' tür.

Örneklemin evrenin temsil gücüne sahip olması için her ilçeden belli miktarda öğretmen ve okulun seçilmesi gerekmektedir. Araştırmada ilçelerin yeterli bir düzeyde temsil edilmesi maksatıyla öğretmenlerin örnekleme dahil edilmesinde ilkin seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme alınarak evrendeki alt grupların (Çankaya, Kahramankazan, Çubuk, Kalecik ve Haymana) evrendeki ağırlıkları oranında örneklemde temsil edilmeleri sağlanacaktır. Sonraki aşamada alt evrenlerden örnekleme alma işlemi

basit seçkisiz örnekleme ile yapılacaktır. Basit seçkisiz ve tabakalı örnekleme yöntemleri, seçkisiz örnekleme yöntemleri içinde bulunmaktadır. Seçkisiz (yansızlık), örneklemede temel alınan birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olması durumu olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk Vd., 2012: 88-90). Sayısı belli olan evren baz alınarak;

- N (Toplam öğretmen sayısı) = 3023
- p (Belli bir özelliğe sahip olma oranı) = 0.5
- q (Belli bir özelliğe sahip olmama oranı, 1-p) = 0.5
- t (Güven düzeyine karşılık gelen tablo değeri) = 1.96
- d (Örneklem hatası) = 0.05
- n (Örneklem büyüklüğü) = ?

$$n = \frac{N\ t^2\ p\ q}{d^2(N-1)+t^2\ p\ q} = \frac{3023\times(1.96)2\times0.5\times0.5}{(0.05)^2\times(3023-1)+\ (1.96)^2\ \times0.5\times0.5} = \frac{2903,2893}{8,5154} = 341 \qquad (3.1)$$

Değerler, formülde yerlerine yazıldığında n = 341 olarak elde edilmektedir. Buna göre çalışmanın örneklem büyüklüğü için alt sınır 341' dir. Fakat çalışmada örneklem büyüklüğü olarak 450 tercih edilerek, evrenin % 14,88' lik bir bölümü örnekleme seçilmiştir. Her bir ilçeden seçilmesi gereken öğretmen sayıları ise;

Tabaka ağırlığı; 450 / 3023 = 0,1488

Çankaya; 2265 x 0,1488 = 337

Kahramankazan; 258 x 0,1488 = 38

Çubuk; 390 x 0,1488 = 58

Kalecik; 34 x 0,1488 = 6

Haymana; 76 x 0,1488 = 11

Her bir ilçeden seçilmesi gereken öğretmen sayıları Tablo 3' de gösterilmiştir. Böylece her bir ilçe, öğretmen sayılarıyla doğru orantılı olarak evrende temsil edilmektedir.

Tablo 5.

İlçelere Göre Örneklemde Yer Alan Öğretmen Sayıları

İlçe	Evren	Örneklem
Çankaya	2265	337
Kahramankazan	258	38
Çubuk	390	58
Kalecik	34	6
Haymana	76	11
Toplam		450

Tablo 4' de öğretmenlerin ilçelere göre dağılımları sunulmuştur. Çankaya ilçesinde evren, 2265 öğretmenden oluşmaktadır; örneklemde, 337 öğretmen çalışma grubu için seçilmiştir. Kahramankazan ilçesinde evren, 258 öğretmenden oluşmaktadır; örneklemde, 38 öğretmen çalışma grubu için seçilmiştir. Çubuk ilçesinde evren, 390 öğretmenden oluşmaktadır; örneklemde, 58 öğretmen çalışma grubu için seçilmiştir. Kalecik ilçesinde evren, 34 öğretmenden oluşmaktadır; örneklemde, 6 öğretmen çalışma grubu için seçilmiştir. Haymana ilçesinde evren, 76 öğretmenden oluşmaktadır; örneklemde, 11 öğretmen çalışma grubu için seçilmiştir.

Okul örneklemi için, sayısı belli olan evrenden hareketle;

- N (Toplam okul sayısı)= 116
- p (Belli bir özelliğe sahip olma oranı)= 0.8
- q (Belli bir özelliğe sahip olmama oranı, 1-p)= 0.2
- t (Güven düzeyine karşılık gelen tablo değeri)= 1.96
- d (Örneklem hatası)= 0.10
- n (Örneklem büyüklüğü)= ?

$$n = \frac{N\ t^2\ p\ q}{d^2(N-1)+t^2\ p\ q} = \frac{116\times(1.96)2\times0.8\times0.2}{(0.10)^2\times(116-1)+\ (1.96)^2\ \times0.8\times0.2} = \frac{71{,}3000}{1{,}7646} = 41 \qquad (3.2)$$

Değerler, formülde yerlerine yazıldığında n= 41 olarak bulunmuştur. Buna göre çalışmanın örneklem büyüklüğü 41 olarak alınarak, evrenin %35' lik bir bölümü örnekleme seçilmiştir.

Her bir ilçeden seçilmesi gereken okul sayıları ise;

Tabaka ağırlığı; 41 / 116 = 0,3534

Çankaya; 69 x 0,3534 = 24

Kahramankazan; 9 x 0,3534 = 3

Çubuk; 18 x 0,3534 = 6

Kalecik; 6 x 0,3534 = 3

Haymana; 14 x 0,3534 = 5

Her bir ilçeden seçilmesi gereken okul sayıları Tablo 5' de gösterilmiştir. Böylece her bir ilçe, okul sayılarıyla doğru orantılı olarak evrende temsil edilmektedir.

Tablo 6.

İlçelere Göre Örneklemde Yer Alan Okul Sayıları

İlçe	Evren	Örneklem
Çankaya	69	24
Kahramankazan	9	3
Çubuk	18	6
Kalecik	6	3
Haymana	14	5
Toplam		41

Tablo 5' de okulların ilçelere göre dağılımları sunulmuştur. Çankaya ilçesinde evren, 69 okuldan oluşmaktadır; örneklemde, 24 okul çalışma grubu için seçilmiştir. Kahramankazan ilçesinde evren, 9 okuldan oluşmaktadır; örneklemde, 3 okul çalışma grubu için seçilmiştir. Çubuk ilçesinde evren, 18 okuldan oluşmaktadır; örneklemde, 6 okul çalışma grubu için seçilmiştir. Kalecik ilçesinde evren, 6 okuldan oluşmaktadır; örneklemde, 3 okul çalışma grubu için seçilmiştir. Haymana ilçesinde evren, 14 okuldan oluşmaktadır; örneklemde, 5 okul çalışma grubu için seçilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları

Araştırmada çalışmaya katılım sağlayan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili bilgilerin yer aldığı ve araştırmacı tarafından belirlenen beş soruluk bir kişisel bilgiler formu kullanılacaktır. Bu form içinde çalışmaya katılım sağlayan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim düzeyi, görev yaptıkları okuldaki hizmet süresi, branş gibi süreksiz bağımsız değişkenlere yer verilecektir.

Çalışmada araştırmanın amacına uygun olarak Sümeyra Dilek Uylas (2017) tarafından geliştirilen ‘‘Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği’’ ve Ekinci (2008) tarafından geliştirilen “Okullarda Sosyal Sermaye Ölçeği” kullanılacaktır.

3.3.1. Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği

Çalışmada yönetici algı yönetimi yaklaşımlarına yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla çalışmada Uylas (2017) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak geliştirilmiş, “Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği” izin alınarak kullanılacaktır. Ölçek 1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3- Ara sıra, 4- Sık sık, 5- Her zaman biçiminde yanıtlanmaktadır. Ölçek 3 alt boyut ve 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen toplam puana göre katılımcıların okullarındaki yöneticilerin algı yönetim yaklaşım düzeyleri belirlenebilmektedir.

Ölçek “Mevcut Algının Belirlenmesi”, “İzlenim Oluşturma ve Etkileme” ve “Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin “Mevcut Algının Belirlenmesi”, boyutu 5 maddeden oluşmakta olup Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,88$; “İzlenim Oluşturma ve Etkileme” boyutu 5 maddeden oluşmakta olup Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.75$; “Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme’’ boyutu 6 maddeden oluşmakta olup Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.73$ olarak hesaplanmıştır. Bu üç unsuru değerlendirmeye alan iç tutarlılık katsayısı da 16 madde üzerinden ölçülene yakın ($\alpha= .88$) olarak hesaplanmıştır. Bu 3 boyutun açıkladığı toplam varyansın %55,99 olduğu belirtilmiştir. Ölçeğin genel ve alt boyutlarının güvenirlik düzeyleri incelendiğinde Mevcut Algının Belirlenmesi, İzlenim Oluşturma ve Etkileme, Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme alt boyutları toplamının oldukça güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

“Yönetici Algı Yönetimi’’ ölçeği “Mevcut Algının Belirlenmesi”, “İzlenim Oluşturma ve Etkileme” ve “Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut 5 madde, ikinci boyut 5 madde ve üçüncü boyut 6 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutların madde numaraları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 7.

Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Numaraları

Boyutlar	Madde No
Mevcut Algının Belirlenmesi	1-5
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	6-10
Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme	11-16

Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği beşli likert tipinde hazırlanmış bir ölçektir. Ölçek; ‘‘ hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, sık sık, her zaman’’ aralığında derecelendirilmiştir. Ölçekte yer alan maddeler için yanıtlanan seçenekler ve puan aralıkları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Yöneticilerin Algı Yönetimi Ölçeği Seçenekleri ve Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puan	Puan Aralığı
Hiçbir zaman	1	1 – 1.80
Nadiren	2	1.81- 2.60
Ara sıra	3	2.61- 3.40
Sık sık	4	3.41 – 4.20
Her zaman	5	4.21 – 5

3.3.2. Sosyal Sermaye Ölçeği

Çalışmada okulların sosyal sermaye düzeyini belirlemek için Ekinci (2008) tarafından geliştirilen “Okullarda Sosyal Sermaye Ölçeği” kullanılacaktır. Ölçek 1- Hiçbir zaman, 2- Çok seyrek, 3- Ara sıra, 4- Çoğu zaman ve 5- Her zaman biçiminde yanıtlanmaktadır. Ölçekte 5 alt boyut ve 62 madde bulunmaktadır. Ölçekten elde edilen toplam puana göre katılımcıların okullarındaki sosyal sermaye düzeyi belirlenebilmektedir. Çalışma için gereken veriler sosyal sermaye ölçeği ile toplanmıştır. Alan yazın incelendiğinde elde edilen bilgiler toplanmış, araştırma için temel oluşturulmuş ve bu bilgiler dahilinde 105 maddelik

anket formu uzman görüşleri çerçevesinde 73 maddeye indirgenmiş, ön uygulama sonuçlarına dikkat edilerek geçerlilik ve güvenilirlik kontrol edilmiştir. Bu amaçla Batman merkezdeki genel liselerde yapılan anketin ön uygulaması için 180 öğretmenin görüşü alınmış ve döndürülmemiş temel bileşenler analizinden (Unrotated Factor Solution) 118 yararlanılmıştır. Ölçeğin ilk taslağında bulunan 73 maddeye dair ilk analiz sonuçlarına göre KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.882, Bartlett Testi 8932.163, Cronbach Alpha .973 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0.35 ve üzeri olan maddeler işleme alınmış ve toplam 11 madde elenmiş 62 madde işler durumda bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda işler durumda bulunan 62 madde için tekrar faktör analizi işlemleri yapılmıştır. İkinci analiz sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.901, Bartlett Testi 8047.753 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı tüm boyutlar için, Cronbach Alpha .967 olarak bunmuştur Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Ölçeğin tam olarak güvenirlik analizinin yanında, ölçekte bulunan beş alt boyutun tek tek güvenirliği hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerliliği için uzman görüşünden de faydalanılmıştır. Sosyal sermaye ölçeği; örgütsel bağlılık, iletişim – sosyal etkileşim, işbirliği – sosyal ağlar ve katılım, güven ve farklılıklara tolerans ve normları paylaşım alt boyutları yer almakta olup, toplam 67 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutların madde numaraları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Sosyal Sermaye Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Numaraları

Boyutlar	Madde No
Örgütsel Bağlılık	1-12
İletişim-Sosyal Etkileşim	13-28
İş birliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	29-40
Güven	41-54
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	55-62

Sosyal sermaye ölçeği beşli likert tipinde hazırlanmış bir ölçektir. Ölçek; "hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum" aralığında ve yüksek puan sosyal sermaye düzeyi, yüksek olmayı gösterecek şekilde derecelendirilmiştir

Seçeneklere olumludan olumsuza doğru 5, 4, 3, 2, 1 değerleri verilerek analiz edilmiştir.

Sosyal sermaye ölçeği, beşli likert tipinde hazırlanmış bir ölçektir. Ölçek; "hiçbir zaman, çok seyrek, arasıra, çoğu zaman, her zaman" aralığında ve seçeneklere olumludan olumsuza doğru 5, 4, 3, 2, 1 değerleri verilerek analiz edilmiş, yüksek puan sosyal sermaye düzeyi, yüksek olmayı gösterecek şekilde derecelendirilmiştir. Ölçekte yer alan maddeler için yanıtlanan seçenekler ve puan aralıkları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Sosyal Sermaye Ölçeği Seçenekleri ve Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puan	Puan Aralığı
Hiçbir Zaman	1	1.00-1.80
Çok Seyrek	2	1.81- 2.60
Arasıra	3	2.61- 3.40
Çoğu Zaman	4	3.41 – 4.20
Her zaman	5	4.21 - 5

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmacılar ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmasında analiz süreci için örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde farklı yaklaşımları öne sürmektedirler. Ölçek geliştirme çalışmalarında örneklem büyüklüğüne dair Kline (1994) faktör analizinde örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az iki katı olması (Akt. Büyüköztürk, 2009), Guilford (1954) örneklem sayısının en az 200 olması, Nunnally (1978) örneklemin madde sayısının 10 katı olması; Tavşancıl (2002) örneklemin madde sayısının 5 ile 10 katı arasında olması, Tabachnick ve Fidell (2015) minimum gözlem sayısının 300 olması gerekliliğine yönelik düşünceleri belirtmektedirler (aktaran Ayğar & Uzun, 2018: 512).

Bu araştırmada yer alan iki ölçek arasında en fazla madde sayısına sahip ölçek, 62 maddeden oluşan ''Sosyal Sermaye Ölçeği'' dir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında Kline (1994) faktör analizinde örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az iki katı olması (Akt. Büyüköztürk, 2009) gerekliliği dayanak alınarak ölçekte yer alan madde sayısının en az 2 katı kadar öğretmen uygulamaya alınmıştır. Bu bağlamda ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışması kapsamında, ölçekler; araştırmanın gerçekleştirileceği okullar ve araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenler dışında, örneklem olarak belirlenen üç ilçe içinde bulunan okullar ve öğretmenler arasından basit seçkisiz örnekleme ile seçilen 14 ortaokulda

görev yapan 125 öğretmene uygulanmıştır. Bu oran, gerçek araştırmanın gerçekleştirileceği ve araştırmanın örneklemini oluşturan 450 öğretmenin yaklaşık % 27' sine karşılık gelmektedir. Araştırmanın bu aşamasının 125 öğretmen ile yapılacak olması, istatistiksel işlemler için yeterli sayıya ulaşıldığına kanıt gösterilebilir.

3.4.1. Sosyal Sermaye Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizi

Okulun sosyal sermaye düzeyini ölçmeyi hedefleyen ve 62 maddeden oluşan ölçe aracı; örgütsel bağlılık, iletişim-sosyal etkileşim, iş birliği-sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı başlıklarıyla geliştirilmiş beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracının faktör desenini doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda; gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama durumlarına ilişkin t değerleri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Parametre tahminleri, eğer t değerleri 1.96' yı aşarsa .05 düzeyinde ve 2.56' yı aşarsa .01 düzeyinde ise anlamlıdır (Büyüköztürk Vd. 2012, s.304). Buna ek olarak gözlenen değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde, hata varyanslarının normal olduğu tespit edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2012, s.305, s.323). Modelde bütün maddeler için t değerlerinin anlamlı olması sebebiyle göstergeler model içerisinde sunulmuştur. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 11.

Sosyal Sermaye Ölçeği'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum Ölçümleri	Referans Aralığı	Araştırma DFA (Ölçüm) Değeri	Sonuç
p	< .01	.00	Anlamlı
X^2/sd	< 5	2,07	Mükemmel Uyum
CFI	≥ .95	.91	İyi Uyum
NFI	≥ .95	.95	İyi Uyum
AGFI	< .90	.56	Zayıf Uyum
GFI	< .90	.61	Zayıf Uyum
RMSEA	≤ .10	.10	İyi Uyum

Tablo 11'e göre kovaryans matrisi ile gözlenen kovaryans matrisleri arasındaki farkın (X^2 değerinin) anlamlılığı hakkında bilgi veren p değeri .00 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Birçok doğrulayıcı faktör analizinde örneklem büyüklüğünün fazla olması sebebiyle p değerinin anlamlı olması normaldir. Başka bir anlatımla p değerinin anlamlı olması birçok çalışmada tolere edilebilmektedir (Büyüköztürk vd., 2012, s.324).

Değerlendirme kriterleri açısından uyum indeksi X^2 değerinin tek başına değerlendirmeye alınan bir istatistik olmamasından dolayı serbestlik değeri *(sd*) ile oranlanarak değerlendirilmiştir. Büyük örneklemlerde X^2/sd oranının 3,00'ın altında olması mükemmel, 5'in altında olması orta düzeyde uyumu ortaya çıkarmaktadır (Çokluk vd., 2012, s.324). Çalışmada elde edilen veriler dahilinde X^2/sd = 2,07 olduğu ve mükemmel uyuma karşılık geldiği görülmektedir.

RMSEA değerinin .05'ten küçük olması mükemmel, .10'dan küçük ve eşit olması iyi uyuma işaret etmektedir (Steiger, 1990, s. 177). Çalışmada elde edilen veriler dahilinde RMSEA değerinin .10 olması uyum indeksinin iyi olduğunu kanıtlayabilir.

Uyum indekslerinden GFI değeri .61 ve AGFI değeri .56 olduğu görülmektedir. *GFI* ve *AGFI* indeks değerlerinin .95' in üzerinde olması mükemmel; .90' ın üzerinde olması ise iyi uyuma işaret etmektedir (Çokluk vd., 2014, s.330). Yapılan analiz neticesinde uyumun zayıf olduğu sonucu çıkarılabilir.

NFI ve CFI uyum indeks değerleri 0'a yaklaştıkça uyumun azaldığını ve 1 değerine yaklaştıkça uyumun arttığı ve mükemmel uyuma yaklaştığı varsayılmaktadır. Bu bağlamda söz konusu bu değerlerin NFI ve CFI için değerin ≥85 olduğu durumların kabul edilebilir uyuma işaret ettiği savunulmaktadır (Kline, 2011; Byrne, 2001; Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Brown, 2006). Bu durumda; modelde CFI değeri .91 ve ve NFI değeri .95 olduğu ve bu indekslerin iyi uyumluluğa sahip olduğu söylenebilir.

Yapılan analiz sonucunda sosyal sermaye ölçeğinin 62 maddeden oluşan beş faktörlü yapısının (örgütsel bağlılık faktörünün 12, iletişim ve sosyal etkileşim faktörünün 16, iş birliği-sosyal ağlar ve katılım faktörünün 12, güven faktörünün 14, farklılıklara tolerans ve normları paylaşım faktörünün ise 8 maddeli) bir model olarak doğrulandığı ifade edilebilir. Bu bağlamda güvenirlik analizleri yapılırken öncelikli olarak madde-toplam korelasyonu kullanılarak madde analizleri elde edilmiştir. Yine cronbach alfa kullanılarak ölçeğin güvenirliği incelenmiştir. Sosyal sermaye ölçeğinin güvenirlik analizi (iç tutarlılık katsayısı [cronbach alfa] ve madde-toplam korelasyonu değerleri) sonuçları Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Sosyal Sermaye Ölçeği' nin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Madde-Toplam Korelasyonu
Örgütsel Bağlılık	.57-.92
İletişim-Sosyal Etkileşim	.42-.84
İş birliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	.61-.85
Güven	.58-.90
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	.69-.88

Sosyal sermaye ölçeğinin örgütsel bağlılık boyutunda, 12 madde yer almış ve madde-toplam korelasyonları .57 ile .92 arasında değişmiştir. İletişim ve sosyal etkileşim boyutunda, 16 madde yer almış ve madde-toplam korelasyonları .42 ile .84 arasında değişmiştir. İşbirliği-sosyal ağlar ve katılım boyutunda, 12 madde yer almış ve madde-toplam korelasyonları .61 ile .85 arasında değişmiştir. Güven boyutunda, 14 madde yer almış ve madde-toplam korelasyonları .58 ile .90 arasında değişmiştir. Farklılıklara tolerans ve normları paylaşım boyutunda ise, 8 madde yer almış ve madde-toplam korelasyonları .69 ile .82 arasında değişmiştir. Sosyal sermaye ölçeğinin genel iç tutarlılık katsayısı (cronbach alfa) .98' dir. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenirlik katsayısı için genel görüş bu değerin .70 ve daha üzerinde olması durumunda test puanlarının güvenirliği için yeterli olduğu yönündedir (Büyüköztürk, 2013, s.181-183).

Bu kapsmda sosyal sermaye ölçeğinin genel iç tutarlılık katsayısının, ölçek puanlarının güvenirliği için yeterli olduğu şeklinde açıklanabilir. Ölçekte yer alan tüm maddeler için madde-toplam korelasyonlarının .72 ile .88 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak, madde-toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin katılımcıları iyi derecede ayırt edebildiği, .20-.30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınacağı veya maddenin düzeltilmesi gerekliliği, .20' den daha düşük maddelerin ise testten çıkarılması gerektiği ifade edidlebilir (Büyüköztürk, 2013, s. 183). Bu bağlamda çalışmada madde-toplam korelasyonları incelendiğinde, ölçekteki maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir.

3.4.2. Algı Yönetimi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizi

Yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarını ölçmeyi hedefleyen ve 16 maddeden oluşan ölçme aracı; mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme ve algı oluşturma ve algıyı yönlendirme başlıklarıyla geliştirilmiş 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracının faktör desenini doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda; gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama durumlarına ilişkin t değerleri .00 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Parametre tahminleri, eğer t değerleri 1.96' yı aşarsa .05 düzeyinde ve 2.56' yı aşarsa .01 düzeyinde ise anlamlıdır (Büyüköztürk Vd. 2012, s.304). Buna ek olarak gözlenen değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde, hata varyanslarının normal olduğu tespit edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2012, s.305, s.323). Modelde bütün maddeler için t değerlerinin anlamlı olması sebebiyle göstergeler model içerisinde sunulmuştur. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 13.

Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum Ölçümleri	Referans Aralığı	Araştırma DFA (Ölçüm) Değeri	Sonuç
p	< .01	.00	Anlamlı
X^2/sd	< 5	2,55	Mükemmel Uyum
CFI	≥ .95	.91	İyi Uyum
NFI	≥ .95	.86	İyi Uyum
AGFI	< .90	.74	Zayıf Uyum
GFI	< .90	.81	Zayıf Uyum
RMSEA	≤ .10	.10	İyi Uyum

Tablo 11'e göre kovaryans matrisi ile gözlenen kovaryans matrisleri arasındaki farkın (X^2 değerinin) anlamlılığı hakkında bilgi veren p değeri .00 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Birçok doğrulayıcı faktör analizinde örneklem büyüklüğünün fazla olması sebebiyle p değerinin anlamlı olması normaldir. Başka bir anlatımla p değerinin anlamlı olması birçok çalışmada tolere edilebilmektedir (Büyüköztürk vd., 2012, s.324).

Değerlendirme kriterleri açısından uyum indeksi X^2 değerinin tek başına değerlendirmeye alınan bir istatistik olmamasından dolayı serbestlik değeri *(sd*) ile oranlanarak değerlendirilmiştir. Büyük örneklemlerde X^2/sd oranının 3,00'ın altında olması mükemmel, 5'in altında olması orta düzeyde uyumu ortaya çıkarmaktadır (Çokluk vd., 2012, s.324).

Çalışmada elde edilen veriler dahilinde X^2/sd = 2,55 olduğu ve mükemmel uyuma karşılık geldiği görülmektedir.

RMSEA değerinin .05'ten küçük olması mükemmel, .10'dan küçük ve eşit olması iyi uyuma işaret etmektedir (Steiger, 1990, s. 177). Çalışmada elde edilen veriler dahilinde RMSEA değerinin .10 olması uyum indeksinin iyi olduğunu kanıtlayabilir.

Uyum indekslerinden GFI değeri .81 ve AGFI değeri .74 olduğu görülmektedir. *GFI* ve *AGFI* indeks değerlerinin .95' in üzerinde olması mükemmel; .90' ın üzerinde olması ise iyi uyuma işaret etmektedir (Çokluk vd., 2014, s.330). Yapılan analiz neticesinde uyumun zayıf olduğu sonucu çıkarılabilir.

NFI ve CFI uyum indeks değerleri 0'a yaklaştıkça uyumun azaldığını ve 1 değerine yaklaştıkça uyumun arttığı ve mükemmel uyuma yaklaştığı varsayılmaktadır. Bu bağlamda söz konusu bu değerlerin NFI ve CFI için değerin ≥85 olduğu durumların kabul edilebilir uyumaişaret ettiği savunulmaktadır (Kline, 2011; Byrne, 2001; Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Brown, 2006). Bu durumda; modelde CFI değeri .91 ve NFI değeri .86 olduğu ve bu indekslerin iyi uyumluluğa sahip olduğu söylenebilir.

Yapılan analiz sonucunda yönetici algı yönetimi aölçeğinin ölçeğinin 16 maddeden oluşan beş faktörlü yapısının (mevcut algının belirlenmesi faktörünün 5, izlenim oluşturma ve etkileme faktörünün 5 ve algı oluşturma ve algıyı yönlendirme faktörünün 6 maddeli) bir model olarak doğrulandığı ifade edilebilir. Bu bağlamda güvenirlik analizleri yapılırken öncelikli olarak madde-toplam korelasyonu kullanılarak madde analizleri elde edilmiştir.

Yine cronbach alfa kullanılarak ölçeğin güvenirliği incelenmiştir. Yönetici algı yönetimi ölçeğinin güvenirlik analizi (iç tutarlılık katsayısı [cronbach alfa] ve madde-toplam korelasyonu değerleri) sonuçları Tablo 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14.

Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği' nin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Madde-Toplam Korelasyonu
Mevcut Algının Belirlenmesi	.64-.94
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	.70 -.88
Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme	.67-.84

Yönetici algı yönetimi ölçeğinin mevcut algının belirlenmesi boyutunda, 5 madde yer almış ve madde-toplam korelasyonları .64 ile .94 arasında değişmiştir. İzlenim oluşturma ve etkileme boyutunda 5 madde yer almış ve madde-toplam korelasyonları .70 ile .88 arasında değişmiştir. Algı oluşturma ve algıyı yönlendirme boyutunda, 6 madde yer almış ve madde-toplam korelasyonları .67 ile .84 arasında değişmiştir. Yönetici algı yönetimi ölçeğinin genel iç tutarlılık katsayısı (cronbach alfa) .96' dir. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenirlik katsayısı için genel görüş bu değerin .70 ve daha üzerinde olması durumunda test puanlarının güvenirliği için yeterli olduğu yönündedir (Büyüköztürk, 2013, s.181-183).

Bu kapsmda yönetici algı yönetimi ölçeğinin genel iç tutarlılık katsayısının, ölçek puanlarının güvenirliği için yeterli olduğu şeklinde açıklanabilir. Ölçekte yer alan tüm maddeler için madde-toplam korelasyonlarının .64 ile .94 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak, madde-toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin katılımcıları iyi derecede ayırt edebildiği, .20-.30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınacağı veya maddenin düzeltilmesi gerekliliği, .20' den daha düşük maddelerin ise testten çıkarılması gerektiği ifade edidlebilir (Büyüköztürk, 2013, s. 183). Bu bağlamda çalışmada madde-toplam korelasyonları incelendiğinde, ölçekteki maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya dair bulgular yer almaktadır. Araştırmanın demografik dağılımları aşağıda verilmiştir.

4.1. Kişisel Bilgiler

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, öğrenim düzeylerine, görev yaptıkları okuldaki hizmet sürelerine ve branşlarına ilişkin dağılım tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine, Yaşlarına, Kıdemlerine, Öğrenim Düzeylerine, Görev Yaptıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine ve Branşlarına İlişkin Dağılım

Cinsiyet	F	%
Erkek	82	18,2
Kadın	368	81,8
Yaş	F	%
20-29	22	4,9
30-39	139	30,9
40-49	203	45,1
50-59	83	18,4
60 ve üzeri	3	,7
Kıdem	F	%
1-5	21	4,7
6-10	45	10,0
11-15	95	21,1
16-20	103	22,9
21 yıl ve üzeri	186	41,3
Öğrenim Düzeyi	F	%
Lisans	347	77,1
Lisans üstü	98	21,8
Doktora	5	1,1
Hizmet Süresi	F	%
1-2	115	25,6
3-5	103	22,9
6-8	90	20,0
9-11	72	16,0
12 yıl üzeri	70	15,6
Branş	F	%
Sayısal Ağırlıklı Dersler	146	32,4
Sözel Ağırlıklı Dersler	234	52,0
Sanatsal ve Sportif Ağırlıklı Dersler	70	15,6

Tablo 15'de verilen öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılım incelendiğinde; eğitim çalışanlarının yaklaşık beşte birinin (% 18,2) erkek, beşte dördünün (% 81,8) kadın olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerden kadın katılımcıların sayısı erkek katılımcı sayısından fazla olmakla birlikte, cinsiyet dağılımları arasında bir cinsiyete yönelik yığılma görülmektedir.

Tablo 15'de verilen öğretmenlerin yaşlarına ilişkin dağılım incelendiğinde öğretmenlerin yaklaşık yirmide birinin (% 4,9) 20-29, yaklaşık onda üçünün (% 30,9) 30-39, yaklaşık yarıya yakınının (% 45,1) 40-49, yaklaşık beşte birinin (% 18,4) 50-59 ve binde yedisinin (% 0,7) 60 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin çoğunluğu orta yaş aralığında bulunmaktadır.

Tablo 15'de verilen öğretmenlerin kıdemlerine ilişkin dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık yirmide birinin (% 4,7) 1-5, onda birinin (% 10,0) 6-10 yıl, yaklaşık beşte birinin (% 21,1) 11-15 yıl ve (%22,9) 16-20 yıl, yaklaşık beşte ikisinin (% 41,3) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Başka bir anlatımla araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin çoğunun kıdemi yüksektir.

Tablo 15'de verilen öğretmenlerin öğrenim düzeylerine ilişkin dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık beşte dördünün (%77,1) lisans, yaklaşık beşte birinin (% 21,8) lisans üstü ve (% 1,1) doktora derecesinde öğrenim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla öğretmenlerin çoğu lisans üstü eğitimlerine devam etmemiştir.

Tablo 15'de verilen öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki hizmet sürelerine ilişkin dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık dörtte birinin (% 25,6) 1-2 yıl, yaklaşık beşte birinin (% 22,9) 3-5 yıl, beşte birinin (% 20,0) 6-8 yıl ve yaklaşık beşte birinin (% 16) 9-11 yıl ve (% 15,6) 12 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip oldukları görülmektedir. Başka bir anlatımla araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin çoğunun görev yaptıkları okulda hizmet sürelerinin uzun olduğu görülmektedir.

Tablo 15'de verilen öğretmenlerin branşlarına ilişkin dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık onda üçünün (% 32,4) sayısal ağırlıklı derslerde (matematik, fen bilimleri, bilişim teknolojileri), yaklaşık yarıya yakınının (% 52,0) sözel ağırlıklı derslerde (Türkçe, sosyal bilgiler, yabancı dil, din kültürü ve ahlak bilgisi, rehberlik), yaklaşık yirmide üçünün (15,6) sanatsal ve sportif derslerde (müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi ve spor, teknoloji tasarım) branş dağılımına sahip oldukları görülmektedir. Başka bir anlatımla araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin çoğunun sözel ağırlıklı ders öğretmeni oldukları görülmektedir.

4.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi: ‘Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımı düzeyleri nedir?’ şeklinde düzenlenmiştir. Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımı ölçek maddeleri düzeyi Tablo 16’da okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımı alt boyut düzeyi tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 16.

Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımı Ölçek Maddeleri Düzeyleri

Boyut	No	Madde	X	S
Mevcut Algının Belirlenmesi	1	Kurum yöneticisi benimle iletişim kurmaya çalışır.	3,97	1,03
	2	Kurum yöneticisi beni tanımaya çalışır.	3,77	1,13
	3	Kurum yöneticisi mevcut düşüncelerimi öğrenmeye çalışır.	3,69	1,12
	4	Kurum yöneticisi hedeflerimi anlamaya çalışır.	3,62	1,16
	5	Kurum yöneticisi davranışlarımı gözlemler.	3,91	0,99
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	6	Kurum yöneticisi kendi niteliklerini tanıtır.	3,92	1,03
	7	Kurum yöneticisi güvenimi kazanmaya çalışır.	3,67	1,10
	8	Kurum yöneticisi kendini sevdirmeye çalışır.	3,58	1,19
	9	Kurum yöneticisi hedefleri doğrultusunda inandırıcı olmaya çalışır.	3,88	1,03
	10	Kurum yöneticisi beni bir amaca yönelik ikna etmeye çalışır.	3,63	1,14
Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme	11	Kurum yöneticisi farkında olmadığım bir durumu fark etmemi sağlar.	3,46	1,15
	12	Kurum yöneticisi belirlenen amaçlara yönelik hareket edip etmediğimi kontrol eder.	3,75	1,05
	13	Kurum yöneticisi kurumdaki bilgi akışını yönetir.	4,01	1,02
	14	Kurum yöneticisi beni kurumun çıkarları doğrultusunda yönlendirir.	3,82	1,10
	15	Kurum yöneticisi savunduğu fikirlerin doğruluğuna beni inandırır.	3,46	1,16
	16	Kurum yöneticisinin ortaya attığı bir fikir bir süre sonra kurum çalışanları tarafından onaylanır.	3,60	1,04

Tablo 16'da ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımı ölçek maddelerinden elde ettikleri puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistiki bilgilere yer verilmiştir. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeylerine ilişkin dağılım incelendiğinde algı yönetimi ölçek maddelerinden ''Kurum yöneticisi kurumdaki bilgi akışını yönetir.'' maddesinin (X= 4,01) en yüksek ortalamaya sahip olduğu, bunu sırasıyla '' Kurum yöneticisi benimle iletişim kurmaya çalışır.'' (X= 3,97), ''Kurum yöneticisi kendi niteliklerini tanıtır.'' (X=3,92) maddelerinin takip ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeylerine ilişkin görece en düşük düzeye sahip maddelerin sırasıyla ''Kurum yöneticisi savunduğu fikirlerin doğruluğuna beni inandırır.'' (X=3,46), ''Kurum yöneticisi farkında olmadığım bir durumu fark etmemi sağlar.'' (X=3,46), ''Kurum yöneticisi kendini sevdirmeye çalışır.'' (X=3,58) olduğu görülmektedir.

Tablo 17.

Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımı Alt boyut Düzeyleri

Algı Yönetimi	n	Min	Max	X	S
Mevcut Algının Belirlenmesi	450	1,00	5,00	3,7973	,96412
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	450	1,00	5,00	3,7391	,90803
Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme	450	1,00	5,00	3,6881	,88586

Tablo 17'de ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımı ölçeğinin alt boyutlarından elde ettikleri puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistiki bilgilere yer verilmiştir. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeylerine ilişkin dağılım incelendiğinde algı yönetiminin alt boyutlarından ''Mevcut Algının Belirlenmesi'' boyutunun (X= 3,79) ''çok'' düzeyde, ''İzlenim Oluşturma ve Etkileme'' boyutunun (X= 3,73) ''çok'' düzeyde, ''Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme'' boyutunda (X=3,68) ''çok'' düzeyde yaşandığı görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde öğretmenlerin en fazla ''Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme'' boyutunda (S=,88) homojen, en fazla ''Mevcut Algının Belirlenmesi'' boyutunda (S=,96) heterojen değerlendirme yaptığı anlaşılmaktadır.

Başka bir anlatımla öğretmenler okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını en fazla ‘‘Mevcut Algının Belirlenmesi’’, en az ‘‘Algı Oluşturma Ve Algıyı Yönlendirme’’ boyutunda yaşamakla birlikte, okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları algı yönetiminin tüm boyutlarında yüksek düzeyde hissedilmektedir.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi: ‘Okulun sosyal sermaye düzeyi nedir?’ şeklinde düzenlenmiştir. Okulun sosyal sermaye ölçek maddeleri düzeyi Tablo 18’de okulun sosyal sermaye alt boyut düzeyi Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 18.

Okulun Sosyal Sermaye Ölçek Maddeleri Düzeyi

Boyut	No	Madde	X	S
Örgütsel Bağlılık	1	Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı sanmıyorum.	3,34	1,21
	2	Bu okula karşı güçlü bir duygusal bağlılık hissediyorum.	3,84	1,04
	3	Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirmektedir.	3,93	1,02
	4	Okul ortamı bende çalışma şevki uyandırmaktadır.	3,62	1,14
	5	Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığıma inanıyorum.	3,38	1,21
	6	Bulunduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım.	3,61	1,16
	7	Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem.	3,45	1,22
	8	Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum.	3,64	1,08
	9	Bu okulda çalışıyor olmak yaşamıma anlam katıyor.	3,42	1,17
	10	Okul müdürümü bir lider olarak görürüm.	3,67	1,17
	11	Okulumun bana sunduğu olanaklardan hoşnudum.	3,47	1,14
	12	Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim.	2,80	1,21
İletişim-Sosyal Etkileşim	13	Bu okulda çalışanlar olarak mesai saatleri dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz.	2,95	1,11
	14	Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan biri de arkadaşlık ilişkileridir.	3,64	1,07
	15	Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hakimdir.	3,98	0,91
	16	Bu okulda herkes bilgi ve deneyimlerini rahatça birbirleriyle paylaşır.	3,90	0,91
	17	Öğretmenler odası etkin olarak bir araya gelmek için kullanılır.	3,88	0,96

	18	Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık yapılır.	2,85	1,09
	19	Bu okuldaki çalışma arkadaşlarımın ailevi yaşantıları hakkında bilgi sahibiyim.	3,20	1,02
	20	Sorunlarımı ve sevinçlerimi okul ortamındaki arkadaşlarımla paylaşırım.	3,51	0,99
	21	Bu okuldaki her türlü olay ve gelişmeden en kısa sürede haberdar olurum.	3,48	0,98
	22	Bu okuldaki öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenir.	3,08	1,08
	23	Okul müdürü öğretmenlere karşı dostça bir yaklaşım sergiler.	3,81	1,06
	24	Okul müdürü öğretmenlere değerli ve önemli olduklarını hissettirir.	3,74	1,12
	25	Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir.	4,01	0,99
	26	Bu okulun velileri okulu sık sık ziyaret ederler.	3,73	0,95
	27	Bu okulun velileri öğrencilerin sorunlarını ve durumlarını öğretmen ve yöneticilerle konuşup tartışabilir.	3,89	0,91
	28	Aileler ve öğretmenler arasında yakın bir iletişim mevcuttur.	3,64	0,93
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	29	Okulumuzdaki öğretmenler birçok konuda birbirlerine destek olurlar.	3,88	0,84
	30	Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve veliler arasında uyum ve işbirliği vardır.	3,72	0,91
	31	Okulda kararlar işbirliği ile alınır.	3,67	0,97
	32	Alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir .	3,78	0,92
	33	Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.	3,70	0,97
	34	Okuldaki bir sorunu herkes kendi sorunu gibi algılar.	3,50	1,01
	35	İşbirliğine dönük davranışlar okul yönetimince özendirilir.	3,71	1,01
	36	Herkesin kendini ilgilendiren konularda karara katılması sağlanır.	3,79	0,93
	37	Okulun amaçlarını veliler de paylaşır ve destekler.	3,57	1,01
	38	Etkinliklere veliler ilgi gösterir.	3,62	0,96
	39	Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedir.	3,42	1,00
	40	Bu okulun velileri okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	3,45	0,98
Güven	41	Bu okulda çalışanlar birbirlerine güvenirler.	3,77	0,89
	42	Bu okulda çalışanlar birbirlerinden kuşku duymazlar.	3,64	0,94
	43	Bu okulda çalışanlar sadece kendi çıkarları ile ilgilenmezler.	3,63	0,95
	44	Bu okuldaki ilişkiler diğer okullara kıyasla daha çok güvene dayalıdır.	3,68	0,98
	45	Bu okulda çalışanlar ihtiyaç duyduğumda yardım etmeye hazırdırlar.	3,94	0,88

	46	Mesleki anlamda yetersizliklerimi ve sorunlarımı okul ortamında açıkça paylaşabilirim.	3,66	0,99
	47	Bu okulda çalışanlar birbirleri hakkında pozitif düşünceye sahiptir.	3,74	0,91
	48	Bu okulda çalışanlar dürüsttürler.	3,82	0,87
	49	Başıma kötü bir olay gelse yanımda bulacağım ve destek alacağım en önemli kişiler mesai arkadaşlarımdır.	3,75	0,99
	50	Okul yönetimi ve personel arasındaki ilişkilerde açıklık ve şeffaflık hakimdir.	3,59	1,08
	51	Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir.	3,72	1,13
	52	Öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşırım.	3,26	1,06
	53	Öğretmenler okul müdürünün kararlarına güvenirler.	3,58	1,06
	54	Okul çalışanları ve veliler arasında güvene dayalı bir işbirliği vardır.	3,54	0,98
Farklılıklara Tolerans ve Normları Paylaşım	55	Bu okulda düşüncelerimi rahatça ifade edebilirim.	3,83	1,01
	56	Okul yönetimi bütün öğretmenlere karşı adil ve tarafsızdır.	3,69	1,14
	57	Yönetici ve öğretmenler okulun vizyon ve misyonunu paylaşırlar.	3,84	0,99
	58	Bu okulda farklılıklara saygı duyulur.	3,94	0,94
	59	Bu okulun başarısına ilişkin amaçlar tüm öğretmenlerce paylaşılmaktadır.	3,97	0,95
	60	Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı ve anlayış gösterirler.	3,99	0,88
	61	Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüş ve düşüncelerine değer verirler.	3,88	0,91
	62	Bu okulda öğretmenlerin davranışlarını şekillendiren güçlü değerler vardır.	3,86	0,94

Tablo 18'de ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okulun sosyal sermaye ölçek maddelerinden elde ettikleri puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistiki bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen görüşlerine göre okulun sosyal sermaye düzeyine ilişkin dağılım incelendiğinde sosyal sermaye ölçek maddelerinden ''Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir.'' maddesinin (X= 4,01) en yüksek ortalamaya sahip olduğu, bunu sırasıyla ''Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı ve anlayış gösterirler.'' (X= 3,99), ''Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hakimdir.'' (X=3,98) maddelerinin takip ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen görüşlerine göre okulun sosyal sermaye düzeyine ilişkin görece en düşük düzeye sahip maddelerin sırasıyla ''Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim.'' (X=2,80), ''Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık

yapılır.'' (X=2,85), ''Bu okulda çalışanlar olarak mesai saatleri dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz.'' (X=2,95) olduğu görülmektedir.

Tablo 19.

Okulun Sosyal Sermaye Alt Boyut Düzeyi

Okulun Sosyal Sermayesi	n	Min	Max	X	S
Örgütsel Bağlılık	450	1,00	5,00	3,5187	,90849
İletişim-Sosyal Etkileşim	450	1,00	5,00	3,5854	,66862
İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım	450	1,00	5,00	3,6531	,76004
Güven	450	1,00	5,00	3,6702	,77104
Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı	450	1,00	5,00	3,8797	,84224

Tablo 19'da ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okulun sosyal sermaye ölçeğinin alt boyutlarından elde ettikleri puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistiki bilgilere yer verilmiştir. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen görüşlerine göre okulun sosyal sermaye düzeyine ilişkin dağılım incelendiğinde okulun sosyal sermayesi alt boyutlarından ''Örgütsel Bağlılık'' boyutunun (X= 3,51) ''çok'' düzeyde, ''İletişim-Sosyal Etkileşim''boyutunun (X= 3,58) ''çok'' düzeyde, ''İşbirliği-Sosyal Ağlar Ve Katılım'' boyutunun (X=3,65) ''çok'' düzeyde, ''Güven'' boyutunun (X=3,67) ''çok'' düzeyde, ''Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı''boyutunun (X=3,87) ''çok'' düzeyde yaşandığı görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde öğretmenlerin en fazla ''İletişim-Sosyal Etkileşim'' boyutunda (S=,66) homojen, en fazla '' Örgütsel Bağlılık'' boyutunda (S=,90) heterojen değerlendirme yaptığı anlaşılmaktadır.

Başka bir anlatımla öğretmenler okulun sosyal sermaye düzeyinden en fazla ''Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı'', en az ''Örgütsel Bağlılık'' boyutunda yararlanmakla birlikte okulun sosyal sermayesinden tüm boyutlarda yüksek düzeyde yararlanılmaktadır.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi: 'Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri ve okulun sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? ' şeklinde düzenlenmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okulun sosyal sermayesi arasındaki ilişkinin korelasyon analiz dağılımı Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.

Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları ve Okulun Sosyal Sermayesi Arasındaki Korelasyon

		Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları	Okulun Sosyal Sermayesi
Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları	Pearson Correlation	1	,656**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	450	450
Okulun Sosyal Sermayesi	Pearson Correlation	,656**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	450	450

$p < 0.05$

Tablo 20'de verilen okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okulun sosyal sermayesi arasındaki korelasyon incelendiğinde; okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri ve okulun sosyal sermaye düzeyi arasında ($r = 0.656$ $p < .01$) orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Determinasyon katsayısı ($r^2 = 0,43$) dikkate alındığında, okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyindeki toplam varyansın (değişkenliğin) % 43' ünün okulun sosyal sermaye düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

Başka bir anlatımla okul yöneticilerini algı yönetimi yaklaşım düzeyleri arttıkça okulun sosyal sermaye düzeyi de artmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okulun sosyal sermayesi ölçeklerinin alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21.

Değişkenlerin Alt Boyutlarına Göre Korelasyon Analizi

		Algı Yönetimi Yaklaşım Ölçeği (1)	Mevcut Algının Belirlenmesi (2)	İzlenim Oluşturma ve Etkileme (3)	Algı Oluşturma ve Algıyı Yönlendirme (4)	Sosyal Sermaye Ölçeği (5)	Örgütsel Bağlılık (6)	İletişim-Sosyal Etkileşim (7)	İşbirliği-Sosyal Ağlar ve Katılım (8)	Güven (9)	Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı (10)
1	r	-									
	p	-									
2	r	,922*									
	p	,000									
3	r	,933*	,811*								
	p	,000	,000								
4	r	,926*	,761*	,797*							
	p	,000	,000	,000							
5	r	,656*	,637*	,573*	,612*						
	p	,000	,000	,000	,000						
6	r	,612*	,594*	,536*	,571*	,859*					
	p	,000	,000	,000	,000	,000					
7	r	,572*	,549*	,507*	,532*	,884*	,705*				
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000				
8	r	,569*	,540*	,503*	,536*	,898*	,689*	,739*			
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000			
9	r	,573*	,572*	,495*	,525*	,919*	,691*	,753*	,810*		
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
10	r	,585*	,568*	,498*	,557*	,875*	,681*	,687*	,767*	,830*	
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	-

$p < 0.05$

Tablo 21’de verilen okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarından ‘‘Mevcut Algının Belirlenmesi’’ alt boyutunun diğer alt boyutlarla ilişkisi incelendiğinde; , ‘‘İzlenim Oluşturma Ve Etkileme’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,811 $p < 0.05$) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 65’ini açıkladığı; ‘‘Algı Oluşturma

Ve Algıyı Yönlendirme'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,761 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 57'sini açıkladığı anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarından ''Mevcut Algının Belirlenmesi'' alt boyutunun okulun sosyal sermayesi alt boyutları arasındaki ilişki dağılımı incelendiğinde; ''Örgütsel Bağlılık'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,594 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 35'ini açıkladığı, ''İletişim-Sosyal Etkileşim'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,549 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 30'unu açıkladığı, ''İşbirliği-Sosyal Ağlar Ve Katılım'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,540 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 29'unu açıkladığı, ''Güven'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,572 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 32'sini açıkladığı, ''Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,568 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 32'sini açıkladığı anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarından ''İzlenim Oluşturma Ve Etkileme'' alt boyutunun diğer alt boyutlarla ilişkisi incelendiğinde; ''Algı Oluşturma Ve Algıyı Yönlendirme'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,797 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 63'ünü açıkladığı anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarından ''İzlenim Oluşturma Ve Etkileme'' alt boyutunun okulun sosyal sermayesi alt boyutları arasındaki ilişki dağılımı incelendiğinde; ''Örgütsel Bağlılık'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,536 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 28'ini açıkladığı, ''İletişim-Sosyal Etkileşim'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,507 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 25'ini açıkladığı, ''İşbirliği-Sosyal Ağlar Ve Katılım'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,503 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 25'ini açıkladığı, ''Güven'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,495 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 24'ünü açıkladığı, ''Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,498 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 24'ünü açıkladığı anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarından ''Algı Oluşturma Ve Algıyı Yönlendirme'' alt boyutunun okulun sosyal sermayesi alt boyutları arasındaki ilişki dağılımı

incelendiğinde; ‘‘Örgütsel Bağlılık’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,571 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 32’sini açıkladığı, ‘‘İletişim-Sosyal Etkileşim’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,532 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 28’ini açıkladığı, ‘‘İşbirliği-Sosyal Ağlar Ve Katılım’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,536 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 28’ini açıkladığı, ‘‘Güven’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,525 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 27’sini açıkladığı, ‘‘Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,557 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 31’ini açıkladığı anlaşılmaktadır.

Okulun sosyal sermayesi alt boyutlarından ‘‘Örgütsel Bağlılık’’ boyutunun diğer alt boyutlarla ilişkisi incelendiğinde; , ‘‘İletişim-Sosyal Etkileşim’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,705 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 49’unu açıkladığı, ‘‘İşbirliği-Sosyal Ağlar Ve Katılım’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,689 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 47’sini açıkladığı, ‘‘Güven’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,691 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 47’sini açıkladığı, , ‘‘Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,681 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 46’sını açıkladığı anlaşılmaktadır.

Okulun sosyal sermayesi alt boyutlarından ‘‘İletişim-Sosyal Etkileşim’’ boyutunun diğer alt boyutlarla ilişkisi incelendiğinde; ‘‘İşbirliği-Sosyal Ağlar Ve Katılım’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,739 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 54’ünü açıkladığı, ‘‘Güven’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,753 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 56’sını açıkladığı, , ‘‘Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,687 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 47’sini açıkladığı anlaşılmaktadır.

Okulun sosyal sermayesi alt boyutlarından ‘‘İşbirliği-Sosyal Ağlar Ve Katılım’’ boyutunun diğer alt boyutlarla ilişkisi incelendiğinde; ‘‘Güven’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,810 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 65’ini açıkladığı, ‘‘Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir

ilişki olduğu (r= ,767 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 58'ini açıkladığı anlaşılmaktadır.

Okulun sosyal sermayesi alt boyutlarından ''Güven'' boyutunun diğer alt boyutlarla ilişkisi incelendiğinde; ''Farklılıklara Tolerans Ve Norm Paylaşımı'' arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (r= ,830 p < 0.05) determinasyon katsayısı incelendiğinde bu ilişkinin % 68'ini açıkladığı anlaşılmaktadır.

Başka bir anlatımla yöneticilerin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri arttıkça okulun sosyal sermaye düzeyinde de artış meydana gelmektedir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeylerindeki artış okulun sosyal sermayesi alt boyutlarında da artış oluşturmaktadır. En yüksek ve pozitif yöndeki ilişki mevcut algının belirlenmesi alt boyutuyla örgütsel bağlılık alt boyutu arasında olmakla birlikte en düşük ve pozitif yönde ilişki izlenim oluşturma ve etkileme alt boyutuyla güven alt boyutu arasındadır.

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi: 'Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri, okulun sosyal sermaye düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?' şeklinde düzenlenmiştir. Okulun sosyal sermayesinin okul yöneticisinin algı yönetimi yaklaşımlarına göre yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonucu tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.

Okulun Sosyal Sermayesinin Okul Yöneticisinin Algı Yönetimi Yaklaşımlarına Göre Yordanmasına İlişkin Regresyon Analiz Sonuçları

		Standart			
	B	Hata	Beta	t	p
Sabit	1,650	.111		14,858	.000
Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları	,533	.029	,656	18,409	.000
R=.656	R^2=,431				
F=338,876	P=.000				

p < 0.05

Tablo 22'de verilen okulun sosyal sermayesinin okul yöneticisinin algı yönetimi yaklaşımlarına göre yordanmasına ilişkin regresyon analiz sonuçları incelendiğinde, yordayıcı değişken olan okulun sosyal sermayesi ile yordanan değişken olan okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları arasında orta düzeyde (r =.65) pozitif yönlü bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. [R=0.656, R_2=0.43, F(1,448)= 338,876 p<.01]. Okulun sosyal sermaye düzeyine ilişkin toplam varyansın % 43'ünün okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyi ile açıklanabileceğini ifade edebilir.

Başka bir anlatımla yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımları okulun sosyal sermaye düzeyini yordamada anlamlı olup, orta düzeyde bir etkiye sahiptir.

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarının okulun sosyal sermayesi alt boyutları düzeyine etkisini belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi dağılımları Tablo 23, Tablo 24, Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 23.

Örgütsel Bağlılık Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	1,089	,152	-	7,154	,000	-	-
Mevcut Algının Belirlenmesi	,353	,063	,374	5,584	,000	,594	,256
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	,012	,072	,012	,163	,871	,536	,008
Algıyı Oluşturma ve Algıyı Yönetme	,284	,067	,277	4,262	,000	,571	,158
R=0,622	R^2=0,387						
F(3,446)=93,667	p=.000						

$p < 0.05$

Tablo 23'de verilen okulun sosyal sermayesinin örgütsel bağlılık boyutunun okul yöneticisinin algı yönetimi yaklaşımı boyutlarına göre yordanmasına ilişkin ikili ve kısmi

korelasyonlar incelendiğinde örgütsel bağlılık ile mevcut algının belirlenmesi arasında pozitif ve orta düzeyde (r = ,594) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,256) olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılık ile izlenim oluşturma ve etkileme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 536) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,008,) olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılık ile algıyı oluşturma ve algıyı yönetme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 571) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,158) olduğu görülmektedir.

Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, örgütsel bağlılık puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($R= 0,622$, $R^2=0,387$, $p < .05$) mevcuttur. Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, örgütsel bağlılıktaki toplam varyansın yaklaşık % 40'ını açıklamaktadır.

Standartize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel bağlılık üzerindeki göreli önem sırası mevcut algının belirlenmesi, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme, izlenim oluşturma ve etkilemedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise değişkenlerden mevcut algının belirlenmesi ve algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı olduğu görülmektedir. ($p < .05$) İzlenim oluşturma ve etkileme değişkeni ise anlamlı bir yordayıcı değildir ($p > .05$)

Regresyon analizi sonuçlarına göre örgütsel bağlılığın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda gösterilmektedir.

Örgütsel bağlılık[1] = 1,089 + 0,353 Mevcut algının belirlenmesi + 0,012 izlenim oluşturma ve etkileme + 0,284 algıyı oluşturma ve algıyı yönetme

Başka bir anlatımla yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarının okulun sosyal sermayesinin örgütsel bağlılık alt boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 24.

İletişim-Sosyal Etkileşim Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	1,914	,117	-	16,385	,000	-	-
Mevcut Algının Belirlenmesi	,222	,048	,321	4,590	,000	,549	,212
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	,036	,055	,049	,650	,516	,507	,031
Algıyı Oluşturma ve Algıyı Yönetme	,188	,051	,249	3,672	,000	,532	,171
R=0,577	R^2=0,333						
F(3,446)=74,252	p=.000						

$p < 0.05$

Tablo 24'de verilen okulun sosyal sermayesinin iletişim-sosyal etkileşim boyutunun okul yöneticisinin algı yönetimi yaklaşımı boyutlarına göre yordanmasına ilişkin ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde iletişim-sosyal etkileşim ile mevcut algının belirlenmesi arasında pozitif ve orta düzeyde (r = ,549) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,212) olduğu görülmektedir. İletişim-sosyal etkileşim ile izlenim oluşturma ve etkileme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 507) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,031) olduğu görülmektedir. İletişim-sosyal etkileşim ile algıyı oluşturma ve algıyı yönetme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 532) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = , 171) olduğu görülmektedir.

Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, iletişim-sosyal etkileşim puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki (R= 0,577, R^2=0,333 $p < .05$) mevcuttur. Mevcut algının belirlenmesi, izlenim

oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, iletişim-sosyal etkileşim toplam varyansın yaklaşık % 33' ünü açıklamaktadır.

Standartize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin iletişim-sosyal etkileşim üzerindeki göreli önem sırası mevcut algının belirlenmesi, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme, izlenim oluşturma ve etkilemedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise değişkenlerden mevcut algının belirlenmesi ve algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı olduğu görülmektedir. ($p < .05$) İzlenim oluşturma ve etkileme değişkeni ise anlamlı bir yordayıcı değildir ($p > .05$)

Regresyon analizi sonuçlarına göre iletişim ve sosyal etkileşimin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda gösterilmektedir.

İletişim-sosyal etkileşim [1] = 1,914 + 0,222 Mevcut algının belirlenmesi + 0,036 izlenim oluşturma ve etkileme + 0,188 algıyı oluşturma ve algıyı yönetme

Başka bir anlatımla yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarının okulun sosyal sermayesinin iletişim-sosyal etkileşim alt boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 25.

İş birliği-Sosyal Ağlar ve Katılım Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	1,759	,133	-	13,210	,000	-	-
Mevcut Algının Belirlenmesi	,232	,055	,294	4,195	,000	,540	,195
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	,034	,063	,041	,545	,586	,503	,026
Algıyı Oluşturma ve Algıyı Yönetme	,240	,058	,280	4,123	,000	,536	,192
R=0,574	R^2=0,329						
F(3,446)=73,048	p=.000						

$p < 0.05$

Tablo 25'de verilen okulun sosyal sermayesinin iş birliği-sosyal ağlar ve katılım boyutunun okul yöneticisinin algı yönetimi yaklaşımı boyutlarına göre yordanmasına ilişkin ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde iş birliği-sosyal ağlar ve katılım ile mevcut algının belirlenmesi arasında pozitif ve orta düzeyde (r = ,540) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,195) olduğu görülmektedir. İş birliği-sosyal ağlar ve katılım ile izlenim oluşturma ve etkileme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 503) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,026) olduğu görülmektedir. İşbirliği-sosyal ağlar ve katılım ile algıyı oluşturma ve algıyı yönetme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 536) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = , 192) olduğu görülmektedir.

Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, işbirliği-sosyal ağlar ve katılım puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki (R= 0,574, R^2=0,329 $p < .05$) mevcuttur. Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, iş birliği-sosyal ağlar ve katılım toplam varyansın yaklaşık %33' ünü açıklamaktadır.

Standartize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin işbirliği-sosyal ağlar ve katılım üzerindeki göreli önem sırası algıyı oluşturma ve algıyı yönetme, mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkilemedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise değişkenlerden mevcut algının belirlenmesi ve algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı olduğu görülmektedir. ($p < .05$) İzlenim oluşturma ve etkileme değişkeni ise anlamlı bir yordayıcı değildir . ($p > .05$)

Regresyon analizi sonuçlarına göre işbirliği-sosyal ağlar ve katılımın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda gösterilmektedir.

İşbirliği-sosyal ağlar ve katılım ^{1} = 1,759 + 0,232 Mevcut algının belirlenmesi + 0,034 izlenim oluşturma ve etkileme + 0,240 algıyı oluşturma ve algıyı yönetme

Başka bir anlatımla yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarının okulun sosyal sermayesinin işbirliği-sosyal ağlar ve katılım alt boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 26.

Güven Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	1,749	,133	-	13,119	,000	-	-
Mevcut Algının Belirlenmesi	,338	,055	,423	6,119	,000	,572	,278
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	-,023	,063	-,027	-,367	,714	,495	-,017
Algıyı Oluşturma ve Algıyı Yönetme	,196	,058	,225	3,360	,001	,525	,157
R=0,589	R^2=0,347						
F(3,446)=78,953	p=.000						

$p < 0.05$

Tablo 26'da verilen okulun sosyal sermayesinin güven boyutunun okul yöneticisinin algı yönetimi yaklaşımı boyutlarına göre yordanmasına ilişkin ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde güven ile mevcut algının belirlenmesi arasında pozitif ve orta düzeyde (r = ,572) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,278) olduğu görülmektedir. Güven ile izlenim oluşturma ve etkileme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 495) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,017) olduğu görülmektedir. Güven ile algıyı oluşturma ve algıyı yönetme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 525) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = , 157) olduğu görülmektedir.

Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, güven puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki (R= 0,589, R^2=0,347 $p < .05$) mevcuttur. Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, güven toplam varyansın yaklaşık % 35'ini açıklamaktadır.

Standartize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin güven üzerindeki göreli önem sırası mevcut algının belirlenmesi, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme, izlenim oluşturma ve etkilemedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise değişkenlerden mevcut algının belirlenmesi ve algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı olduğu görülmektedir. ($p < .05$) İzlenim oluşturma ve etkileme değişkeni ise anlamlı bir yordayıcı değildir . ($p > .05$)

Regresyon analizi sonuçlarına göre güvenin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda gösterilmektedir.

Güven[1] = 1,749 + 0,338 Mevcut algının belirlenmesi -0,27 izlenim oluşturma ve etkileme + 0,225 algıyı oluşturma ve algıyı yönetme

Başka bir anlatımla yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarının okulun sosyal sermayesinin güven alt boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 27.

Farklılıklara Tolerans ve Norm Paylaşımı Boyutunun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	1,727	,144	-	11,982	,000	-	-
Mevcut Algının Belirlenmesi	,326	,060	,373	5,447	,000	,568	,250
İzlenim Oluşturma ve Etkileme	-,057	,068	-,062	-,838	,402	,498	-,040
Algıyı Oluşturma ve Algıyı Yönetme	,306	,063	,322	4,861	,000	,557	,224
R=0,600	R^2=0,360						
F(3,446)=83,772	p=.000						

$p < 0.05$

Tablo 27'de verilen okulun sosyal sermayesinin farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutunun okul yöneticisinin algı yönetimi yaklaşımı boyutlarına göre yordanmasına ilişkin ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı ile mevcut algının belirlenmesi arasında pozitif ve orta düzeyde (r = ,568) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,250) olduğu görülmektedir. Farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı ile izlenim oluşturma ve etkileme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 498) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = ,040) olduğu görülmektedir. Farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı ile algıyı oluşturma ve algıyı yönetme arasında pozitif ve orta düzeyde (r =, 557) bir ilişki olduğu, diğer 2 değişken kontrol edildiğinde korelasyonun pozitif ve zayıf düzeyde (r = , 224) olduğu görülmektedir.

Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki (R= 0,600, R^2=0,360 $p < .05$) mevcuttur. Mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenleri birlikte, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı toplam varyansın yaklaşık % 36'sını açıklamaktadır.

Standartize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı üzerindeki göreli önem sırası mevcut algının belirlenmesi, algıyı oluşturma ve algıyı yönetme, izlenim oluşturma ve etkilemedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise değişkenlerden mevcut algının belirlenmesi ve algıyı oluşturma ve algıyı yönetme değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı olduğu görülmektedir. ($p < .05$) İzlenim oluşturma ve etkileme değişkeni ise anlamlı bir yordayıcı değildir . ($p > .05$)

Regresyon analizi sonuçlarına göre farklılıklara tolerans ve norm paylaşımının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda gösterilmektedir.

Farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı [1] = 1,727 + 0,326 Mevcut algının belirlenmesi -0,57 izlenim oluşturma ve etkileme + 0,306 algıyı oluşturma ve algıyı yönetme

Başka bir anlatımla yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarının okulun sosyal sermayesinin farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı alt boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi; 'Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri ve okulun sosyal sermaye düzeyleri arasında öğretmenlerin; cinsiyetine, yaşına, kıdemine, branşına, öğrenim düzeyi, bulunduğu okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?' şeklinde düzenlenmiştir.

Beşinci alt probleme ilişkin tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 28.

Erkek ve Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımlarını ve Alt Boyutlarını Yaşama Düzeylerine İlişkin T-Testi

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Erkek	82	3,68	0,84	448	0,63	.527
Kadın	368	3,75	0,85			

Tablo 28'de verilen erkek ve kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeylerine ilişkin t-testi dağılımı incelendiğinde; kadınların (X=3,75) erkeklerden (X=3,68) daha fazla okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşadıkları anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (S=.85), erkek öğretmenlere (S=.84) nispeten daha heterojen değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır. Erkek ve kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeyleri arasındaki farklılık için hesaplanan t-testine göre [t (448)= 0,63 p>.05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeylerinde cinsiyet anlamlı bir belirleyici olmamakla birlikte, çalışmada bir cinsiyete yönelik yığılma olması bu durumun sebebi olabilir.

Tablo 29.

Erkek ve Kadın Öğretmenlerin Okulun Sosyal Sermayesinden Yararlanma Düzeylerine İlişkin T-testi

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Erkek	82	3.60	0,63	448	0,52	.603
Kadın	368	3,65	0,70			

Tablo 29'da verilen erkek ve kadın öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeylerine ilişkin t-testi dağılımı incelendiğinde; kadınların (X=3,75) erkeklerden (X=3,68) daha fazla okulun sosyal sermayesinden yararlandıkları anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (S=.70), erkek öğretmenlere (S=.63) nispeten daha heterojen değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır. Erkek ve kadın öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeyleri arasındaki farklılık için hesaplanan t-testine göre [t (448)= 0,52 p >.05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin okulun sosyal sermayesini yaşama düzeylerinde cinsiyet anlamlı bir belirleyici olmamakla birlikte, çalışmada bir cinsiyete yönelik yığılma olması bu durumun sebebi olabilir.

Tablo 30.

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Yaş	20-29	22	3,69	,76	4	1,081	.365	
	30-39	139	3,68	,87				-
	40-49	203	3,71	,86				
	50-59	83	3,89	,77				
	60 ve üzeri	3	3,35	1,4	445			

Tablo 30'da verilen öğretmenlerin yaşlarına göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin 20-29 yaş (X=3,69), 30-39 yaş (X=3,68), 40-49 yaş (X=3,71), 50-59 yaş (X=3,89), 60 yaş ve üzeri (X=3,35) olduğu, öğretmenlerden 50-59 yaş aralığında olanların diğer yaş aralığında olan öğretmenlere nazaran okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını daha fazla düzeyde yaşadıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.76) 20-29 yaş aralığındaki öğretmenlerce, en heterojen değerlendirmelerin (S=1.4) 60 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerce yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yaşları ile okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını

yaşama düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(4-445)=1,08 p > .05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin yaşları okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeylerinde etkili olmamaktadır.

Tablo 31.

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okulun Sosyal Sermayesi Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Yaş	20-29	22	3,86	,59	4	4,202	.002	
	30-39	139	3,49	,76				-
	40-49	203	3,63	,67				
	50-59	83	3,82	,52				
	60 ve üzeri	3	4,19	,86	445			

Tablo 31'de verilen öğretmenlerin yaşlarına göre okulun sosyal sermayesi ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin 20-29 yaş (X=3,86), 30-39 yaş (X=3,49), 40-49 yaş (X=3,63), 50-59 yaş (X=3,82), 60 yaş ve üzeri (X=4,19) olduğu, öğretmenlerden 60 yaş ve üzeri yaş aralığında olanların diğer yaş aralığında olan öğretmenlere nazaran okulun sosyal sermayesinden daha fazla düzeyde yararlandıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.52) 50-59 yaş aralığındaki öğretmenlerce, en heterojen değerlendirmelerin (S=.86) 60 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerce yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yaşları ile okulun sosyal sermayesini yaşama düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(4-445)=4,20 p < .05] anlamlı bir farklılık vardır.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeyleri yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 32.

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Kıdem	1-5	21	3,92	,71	4	,600	.662	
	6-10	45	3,65	,83				-
	11-15	95	3,66	,87				
	16-20	103	3,75	,87				
	21 ve üzeri	186	3,76	,84	445			

Tablo 32'de verilen öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin 1-5 yıl kıdem (X=3,92), 6-10 yıl kıdem (X=3,65), 11-15 yıl kıdem (X=3,66), 16-20 yıl kıdem (X=3,75), 21 yıl ve üzeri kıdem (X=3,76) olduğu, öğretmenlerden 1-5 yıl kıdem aralığına sahip olanların diğer kıdem aralığında olan öğretmenlere nazaran okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını daha fazla düzeyde yaşadıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.71) 1-5 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerce, en heterojen değerlendirmelerin (S=.87) 11-15 yıl kıdem aralığı ve 16-20 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerce yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri ile okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(4-445)=0,60 p > .05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin kıdemleri okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeylerinde etkili olmamaktadır.

Tablo 33.

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okulun Sosyal Sermayesi Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Kıdem	1-5	21	3,89	,67	4	3,089	.016	
	6-10	45	3,58	,71				-
	11-15	95	3,46	,74				
	16-20	103	3,63	,72				
	21 ve üzeri	186	3,72	,61	445			

Tablo 33'de verilen öğretmenlerin kıdemlerine göre okulun sosyal sermaye ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin 1-5 yıl kıdem (X=3,89), 6-10 yıl kıdem (X=3,58), 11-15 yıl kıdem (X=3,46), 16-20 yıl kıdem (X=3,63), 21 yıl ve üzeri kıdem (X=3,72) olduğu, öğretmenlerden 1-5 yıl kıdem aralığına sahip olanların diğer kıdem aralığında olan öğretmenlere nazaran okulun sosyal sermayesinden daha fazla düzeyde yararlandıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.61) 21 yıl ve üzeri kıdem aralığındaki öğretmenlerce, en heterojen değerlendirmelerin (S=.74) 11-15 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerce yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri ile okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(4-445)=3,08 p < .05] anlamlı bir farklılık vardır.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeyleri kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 34.

Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Öğrenim Düzeyi	Lisans	347	3,72	,85	2	,402	.669	
	Lisans Üstü	98	3,78	,84				-
	Doktora	5	3,48	,91	447			

Tablo 34'de verilen öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin lisans öğrenim düzeyi (X=3,72), lisans üstü öğrenim düzeyi (X=3,78), doktora öğrenim düzeyi (X=3,48) olduğu, öğretmenlerden lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olanların yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarını daha fazla düzeyde yaşadıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.84) lisans üstü öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerce, en heterojen değerlendirmelerin (S=.91) doktora öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerce yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri ile okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(2-447)=0,40 p > .05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin öğrenim düzeyleri okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeylerinde etkili olmamaktadır.

Tablo 35.

Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Okulun Sosyal Sermayesi Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Öğrenim Düzeyi	Lisans	347	3,66	,68	2	1,933	.146	
	Lisans Üstü	98	3,57	,70				-
	Doktora	5	3,18	,59	447			

Tablo 35'de verilen öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre okulun sosyal sermaye ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin lisans öğrenim düzeyi (X=3,66), lisans üstü öğrenim düzeyi (X=3,57), doktora öğrenim düzeyi (X=3,18) olduğu, öğretmenlerden lisans öğrenim düzeyine sahip olanların okulun sosyal sermayesinden daha fazla düzeyde yararlandıkları anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.59) doktora öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerce, en heterojen değerlendirmelerin (S=.70) lisans üstü öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerce yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri ile okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(2-447)=1,93 p > .05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin öğrenim düzeyleri okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeylerinde etkili olmamaktadır.

Tablo 36.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Hizmet Süresi	1-2	115	3,62	,85	4	1,591	.175	
	3-5	103	3,86	,82				-
	6-8	90	3,69	,82				

9-11	72	3,86	,83		
12 yıl ve üzeri	70	3,67	,91	445	

Tablo 36'da verilen öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin 1-2 yıl hizmet süresi (X=3,62), 3-5 yıl hizmet süresi (X=3,86), 6-8 yıl hizmet süresi (X=3,69), 9-11 yıl hizmet süresi (X=3,86), 12 yıl ve üzeri hizmet süresi (X=3,67) olduğu, öğretmenlerden 3-5 yıl ve 9-11 yıl hizmet süresine sahip olanların diğer hizmet sürelerine sahip olan öğretmenlere nazaran okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını daha fazla düzeyde yaşadıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.82) 3-5 yıl ve 6-8 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerce, en heterojen değerlendirmelerin (S=.91) 12 ve üzeri yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerce yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulda hizmet süreleri ile okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(4-445)=1,59 p > .05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki hizmet süreleri okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeylerinde etkili olmamaktadır.

Tablo 37.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Okulun Sosyal Sermaye Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Hizmet Süresi	1-2	115	3,58	,70	4	1,020	.397	
	3-5	103	3,61	,71				-
	6-8	90	3,59	,68				
	9-11	72	3,75	,64				
	12 yıl ve üzeri	70	3,72	,68	445			

Tablo 37'de verilen öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre okulun sosyal sermaye ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin 1-2 yıl hizmet süresi (X=3,58), 3-5 yıl hizmet süresi (X=3,61), 6-8 yıl hizmet süresi (X=3,59), 9-11 yıl

hizmet süresi (X=3,75), 12 yıl ve üzeri hizmet süresi (X=3,72) olduğu, öğretmenlerden 9-11 yıl hizmet süresine sahip olanların diğer hizmet sürelerine sahip olan öğretmenlere nazaran okulun sosyal sermayesinden daha fazla düzeyde yararlandıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.64) 9-11 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerce, en heterojen değerlendirmelerin (S=.71) 3-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerce yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulda hizmet süreleri ile okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(4-445)=1,02 p > .05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki hizmet süreleri okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeylerinde etkili olmamaktadır.

Tablo 38.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Branş	Sayısal Ağırlıklı Dersler	146	3,70	,85	2	1,629	.197	
	Sözel Ağırlıklı Dersler	234	3,71	,87				-
	Sanat ve Spor Ağırlıklı Dersler	70	3,90	,73	447			

Tablo 38'de verilen öğretmenlerin branşlarına göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin sayısal ağırlıklı branş öğretmeni (X=3,70), sözel ağırlıklı branş öğretmeni (X=3,71), sanat ve spor ağırlıklı branş öğretmeni (X=3,90) olduğu, öğretmenlerden sanat ve spor ağırlıklı branş öğretmeni olanların yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarını daha fazla düzeyde yaşadıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.73) sanat ve spor ağırlıklı branş öğretmenlerince, en heterojen değerlendirmelerin (S=.87), sözel ağırlıklı branş öğretmenlerince yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşları ile okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(2-447)=1,62 p > .05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin branşları okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeylerinde etkili olmamaktadır.

Tablo 39.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okulun Sosyal Sermayesi Ölçeği Puanlarının Anova Sonuçları

Değişkenler	Değişken gruplamaları	n	X	S	sd	F	P	Scheffe
Branş	Sayısal Ağırlıklı Dersler	146	3,60	,70	2	2,320	.099	
	Sözel Ağırlıklı Dersler	234	3,61	,69				-
	Sanat ve Spor Ağırlıklı Dersler	70	3,80	,63	447			

Tablo 39'da verilen öğretmenlerin branşlarına göre okulun sosyal sermayesi ölçeği puanlarının anova sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin sayısal ağırlıklı branş öğretmeni (X=3,60), sözel ağırlıklı branş öğretmeni (X=3,61), sanat ve spor ağırlıklı branş öğretmeni (X=3,80) olduğu, öğretmenlerden sanat ve spor ağırlıklı branş öğretmeni olanların okulun sosyal sermayesinden daha fazla düzeyde yararlandıkları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin (S=.63) sanat ve spor ağırlıklı branş öğretmenlerince, en heterojen değerlendirmelerin (S=.70), sayısal ağırlıklı branş öğretmenlerince yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşları ile okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeyleri arasındaki fark için hesaplanan tek yönlü varyans analizi dağılımına bakıldığında, [F(2-447)=2,32 p > .05] anlamlı bir farklılık yoktur.

Başka bir anlatımla öğretmenlerin branşları okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeylerinde etkili olmamaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi; 'Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımı düzeyleri nedir?' şeklinde düzenlenmişti. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarının tamamını çoğunlukla kullandıkları görülmüştür. Öğretmenler okul yöneticilerinin en fazla 'mevcut algının belirlenmesi', en az 'algı oluşturma ve algıyı yönlendirme' algı yönetimi yaklaşımları alt boyutlarını kullandıkları şeklinde görüşlerini ortaya koymuşlardır.

McEwan (2020) 'Etkili Okul Yöneticilerinin 10 Özelliği'' isimli çalışmasında 38 beceri listelemiş ve araştırmaya katılım sağlayan 108 kişi bu beceriler içinde en önemli olarak iletişim becerisi olduğu kanaatine varmışlardır. McEwan'e (2020) göre yöneticilerin iletişim kurma ve etkileşim içinde olmaları onlara öğretmenleri, öğrencileri ve velileri tanıma, anlama, empati kurma ve yönlendirme yönünden beceri kazandırarak etkili bir yönetici olmasının yolunu açmaktadır. Araştırmamızın bulgularına göre okul müdürlerinin öğretmenleri tanımaya ve anlamaya yönelik davranışları ''sık sık'' (yüksek düzeyde) sergilediği görülmektedir. Bu bulgu okul yöneticisinin öğretmenlerle iletişim kurmaya çalışma davranışlarının da sık sık (yüksek düzeyde) olması ile açıklanabilir. Yöneticilerin iletişim kurmadaki bu yetkinlikleri öğretmenleri bir amaca yönelik ikna becerilerini de sıklıkla gerçekleştirmelerinde görülmektedir.

Whitener (Vd. ,1998) ve arkadaşları yaptığı bir çalışmada liderin davranışsal tutarlılığının (güvenilir davranışlar sergileme) ve davranışsal bütünlüğünün (doğruları söyleme) örgütün yeterliliğine olan güveni ve örgütün amaçları doğrultusunda çalışma şevkini artırdığını tespit etmiştir. Okul yöneticilerinin izlenim oluşturma ve etkileme sürecinde kendini tanıtmaya ve

kendini sevdirmeye yönelik davranışlar sergilediği ve güven oluşturmaya yönelik davranışlarda bulunduğu görülmektedir. Araştırmamızda yöneticilerin güven oluşturmaya yönelik davranışlarının aritmetik ortalamaları ‘‘sık sık’’ düzeyindedir. Whitener (vd., 1998) ve arkadaşlarının çalışmalarından hareketle yöneticinin güven oluşturması aynı zamanda öğretmenleri belli amaçlar (okulun amaçları) doğrultusunda ikna etmedeki yeterliliklerini de açığa çıkarabilir. Araştırmamızda okul yöneticilerinin güven kazanmaya ve öğretmenleri belli bir hedefe yönelik ikna etmeye dair aritmetik ortalamalarının yakın değerler içermesi ve düzeylerinin ‘‘sık sık’’ olması Whitener (Vd. ,1998) ve arkadaşlarının çalışma bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmamızda okul yöneticilerinin algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme sürecine ilişkin davranışları incelendiğinde bilgi akışını yönetmede diğer boyutlara göre yüksek düzeydeki yeterliliklerini, öğretmenlerin amaçları gerçekleştirme boyutunda davranışlarını izlemede ve onlarda farkındalık oluşturmada etkili biçimde gösteremedikleri ve diğer boyutlara göre yetersiz kaldıkları düşünülebilir. Russel (2001) ‘‘Are you managing perception?’’ (Algıları yönetiyor musunuz?) adlı çalışmasında algı yönetimi sürecinde geri bildirimin çok önemli olduğundan, etkili liderlerin dönütler alarak kendilerini geliştirdiklerinden bahsetmiştir. Araştırmamızda yöneticilerin ikna kabiliyeti ile bir amaca yönelik teşvik ettikleri öğretmenleri, amacın gerçekleşip gerçekleşmediğine yönelik izlemede ve sonuclar ile ilgili gerekli geri bildirimi vermede yetersiz kalması; öğretmenlerin okul yöneticilerinin düşüncelerini onaylamalarına engel olmakla birlikte yöneticilerinin düşüncelerinin doğruluğuna yönelik inançlarını da zayıflattığı söylenebilir. Nitekim Elsbach (2006) “Organizational Perception Management” (Örgütsel Algı Yönetimi) isimli çalışmasında örgütte etkili bir algı yönetimi yürütebilmek için öncülleri sıralamıştır. Algı yönetimi sürecinin sağlıklı yürütülmesini algı yönetimi şartlarını bilmeye ve bu şartlara uygun cevaplar verebilmeye bağlamıştır. Bu şartlardan herhangi birinde yetersizlik oluşması algı yönetimi sürecini zayıflatan etkiler yaratabilir.

Uylas (2017) çalışmasında okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını ‘‘sık sık’’ (çok düzeyde) kullandıklarını belirtmiştir. Uylas (2017) maddeler boyutunda sırasıyla görece en yüksek düzeyden başlamak üzere yöneticilerin en çok okuldaki bilgi akışını yönetmede, hedefler doğrultusunda inandırıcı olmaya yönelik davranışlar sergilemede ve öğretmenlerle ileşitim kurmaya çalışmakta diğer maddelere göre daha yeterli olduğunu, en düşük ortalamaya sahip maddelerin ise görece en düşükten başlamak üzere yöneticinin en az

savunduğu fikirlerin doğruluğuna öğretmenleri inandırmada, öğretmenlerin hedeflerini anlamaya çalışmakta ve öğretmenlerin farkında olmadığı bir durumu onlara fark ettirmede diğer maddelere göre yetersiz olduğuna yönelik genel bir değerlendirme yapmıştır. Araştırmamızın maddeleri boyutunda genel bir değerlendirme yapılacak olursa görece en yüksek düzeyden başlamak üzere yöneticilerin en çok okuldaki bilgi akışını yönetmede, öğretmenlerle ileşitim kurmaya çalışmakta diğer maddelere göre daha yeterli olduğu; görece en düşük düzeyden başlamak üzere yöneticilerin en az savunduğu fikirlerin doğruluğuna öğretmenleri inandırmada ve öğretmenlerin farkında olmadığı bir durumu onlara fark ettirmede diğer maddelere göre yetersiz olduğu görülmekte, bu bulgular çalışmaların birbiri ile kısmen paralellik içerdiğini kanıtlamaktadır.

Çoban (2019) çalışmasında okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını alt boyutlar bağlamında ele almış, mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme ile algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme boyutlarının ‘‘sık sık’’ (çok düzeyde) yaşandığını saptamıştır. Araştırmamızda da Çoban’ın (2019) çalışmasında olduğu gibi mevcut algının belirlenmesi alt boyutu diğer boyutlara göre daha yüksek düzeyde olup, yöneticilerin bu boyutta algı yönetimi yaklaşımlarını daha etkili kullandıkları varsayılabilir.

Atalay (2016) ‘‘Okul Müdürlerinin Algı Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri’’ başlıklı araştırmasında okul yöneticilerinin algı yönetimini çoğunlukla kullandıkları ancak kullanım düzeylerinin yeterli olmadığı görülmektedir. Araştırmada okul yöneticilerinin örgütsel strateji ve taktikler bağlamında söylediklerini kabul etirmek için söylenti yaymaları, görüşlerini benimsetirken vaatlerde bulunmaları mevcut çalışmanın okul yöneticilerinin öğretmenleri belli bir amaca yönelik ikna etmeye çalıştıklarını gösterebilir. Ancak strateji ve taktikler boyutunun aritmetik ortalama değerinin ‘‘ sık sık’’ düzeyde, algısal eylem ve uygulamalar boyutunun özellikle güven oluşturma ve ikna etme eylemleri bağlamında ‘‘ ara sıra’’ düzeyde değerler içermesi bu uygulamaların aldatma ve hileye yönelik geliştirilen uygulamalar olarak algılandığını göstermektedir. Araştırmamızda kurum yöneticisinin savunduğu fikirlerin doğruluğu noktasında inandırı olma düzeyi sıklıkla yaşanması Atalay’ın (2016) çalışmasındaki bulguların aksine okul yöneticilerinin dürüstlük ve iknaya yönelik davranışlar sergilediğini ifade edebilir. Bu bulgu yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarını ‘‘güven’’ temeline dayandırdıklarının kanıtı olabilir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi; 'Okulun sosyal sermaye düzeyi nedir?' şeklinde düzenlenmişti. Araştırmada öğretmenlerin okulun sosyal sermaye düzeyinden çoğunlukla yararlandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin okulun sosyal sermaye düzeyinden en fazla 'farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı' boyutunda, en az 'örgütsel bağlılık' boyutunda yararlandıkları görülmektedir.

Memduhoğlu'nun (2007) farklılıkların nasıl yönetildiğine dair kamu lise yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerini açığa çıkarmayı hedeflediği çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin farklılıklar hususunda pozitif düşünceler beslediği, farklılıkları zenginlik olarak betimledikleri, farklılıklar noktasında okulların örgütel norm ve değerlere sahip olduğu, yönetimin farklılıkları tolere ederek farklılıklara dayalı bir yönetim anlayışı geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Araştırmamızın bulgularına göre de öğretmenler okulda saygı, hoşgörü ve anlayış ortamının varlığını 'sık sık 'hissetmekte, farklılıkların tolere edildiğine inanmakta ve bu ortamda düşüncelerini, görüşlerini de kolaylıkla dile getirebilmektedir. Okulda farklılıklara dayalı geliştirilen yönetim anlayışı ve bu doğrultuda okulda oluşan havanın öğretmenleri okul yönetiminin öğretmenlere karşı tarafsız ve adil davrandığı kanaatine de ulaştırmıştır.

Kahraman (2016) çalışmasında sosyal sermayeyi geliştirmeye yönelik etkinlik programı düzenlemiş, uygulama öncesi ve sonrası ön test ve son test puanlarını karşılaştırarak programın etkiliği üzerinde çalışmıştır. Kahraman'ın (2016) çalşması sonucunda çalışmaya katılım sağlayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, iletişim ve sosyal etkileşim, güven, iş birliği ve sosyal ağlar ve katılım boyutlarında gelişim gösterdikleri görülmüş olup, okullarda sosyal sermayenin geliştirilebileceği kanaatine varmıştır. Araştırmamızın bulguları incelendiğinde okulun sosyal sermayesi alt boyutlarının tamamının sıklıkla (çok düzeyde) yaşanması örgüt içinde sosyal sermaye oluşumu ve gelişimini destekleyen bir işleyişin olduğu kanaatine vardırabilir. Bu işleyişin okul yöneticilerinin liderlik rollerinden kaynaklandığına yönelik çıkarımlar da yapılabilir.

Nitekim Pastoriza ve arkadaşları (Vd. 2008) tarafından yürütülen çalışma; yönetici davranışlarının örgütün sosyal sermayesi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Minckler (2011) tarafından yürütülen araştırmada da öğretmenler ile yöneticiler arasında geliştirilen sosyal sermaye yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bulunmuştur. Yine Töremen (2002) tarafından yürütülen çalışmada okullarda sosyal sermaye öğeleri olarak ilişki ağı, güven,

sadakat, aidiyet duygusu incelenmiş ve sosyal sermayeyi geliştirme yolları aranmış, okul yöneticilerinin liderlik rollerinin okulun sosyal sermayesi üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır. Aynı şekilde Ersözlü (2008) sosyal sermayenin öğretmenlerin iş doyumu üzerindeki ilişkisini incelediği çalışmasında okul yöneticilerinin okuldaki liderlik davranışlarının okulun sosyal sermayesini aktif hale getirdiğini belirtmiştir. Araştırmamızın örgütsel bağlılık boyutunda bulunan ‘‘Okul müdürlerinin öğretmenlerce bir lider olarak görünmesi’’ maddesinin boyutun diğer maddelerine göre görece daha yüksek ve ‘sık sık’ olarak puanlanmış olması okul yöneticisinin liderlik rolerinin sosyal sermaye üzerine olumlu etkiler yarattığını kanıtlayabilir. Aynı şekilde araştırmamızın iletişim-sosyal etkileşim boyutunda okul müdürlerinin dostça yaklaşım sergilemesi, öğretmenleri zamanında bilgilendirmesi, öğretmenlere değerli olduklarını hissettirmesi madde puanlarının bu boyutun diğer maddelerine göre görece daha yüksek olması ve öğretmenlerin yöneticilerinden bu davranışları ‘sık sık’ görmeleri yöneticinin liderlik rollerinin okulun sosyal sermayesi üzerindeki olumlu etkisini gösteren bir diğer etkendir. Yine araştırmamızda işbirliği-sosyal ağlar ve katılım boyutunda yönetimin işbirliğine teşvik ettiği ve kararların işbirliği içinde alındığına yönelik madde aritmetik ortalama puanlarının yüksek olması, iletişim ve sosyal etkileşim boyutunda öğretmenlerin okul müdürlerinin kararlarına sıklıkla güven duymaları, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutunda öğretmenlerin yöneticilerinin sıklıkla adil davranışlar sergilediğine yönelik görüşleri; Töremen’in (2002) ve Ersözlü’nün (2008) çalışmalarından hareketle; okul yöneticilerinin liderlik rollerinin okulun sosyal sermaye düzeyinde etkili olduğunu destekleyebilir.

Ekinci’nin (2008) öğretmen görüşlerine göre okullarda sosyal sermaye düzeyini saptamaya yönelik çalışmasında okulun sosyal sermayesi alt boyutlarından örgütsel bağlılık, iletişim ve sosyal etkileşim, iş birliği-sosyal ağlar ve katılım ile güven boyutlarında öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden ‘ara sıra’, farklılıklara tolerans ve normları paylaşımı boyutunda ise ‘çoğu zaman’ yararlandığı görülmektedir. Araştırmamızda ise okulun sosyal sermayesi alt boyutlarının tamamından (örgütsel bağlılık, iletişim ve sosyal etkileşim, iş birliği-sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve normları paylaşım) öğretmenlerin ‘sık sık’ yararlandığına yönelik bulgular, her iki çalışma sonuçlarının parallellik içerdiğini gösterebilir.

Namalır (2015) çalışmasında ilkokullarda görev yapan öğretmen ve yönetici görüşlerine göre sosyal sermayenin okullarda kullanılma düzeylerini incelemiş, öğretmenlerin okulun

sosyal sermayesi ve alt boyutlarından ‘ara sıra’ yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızdaki bulgular ise öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden ‘sık sık’ yararlandıkları yönündedir. Bu farklılık eğitim kademelerinin farklılığından, araştırma örnekleminden ve zaman etkisinden de kaynaklabilir.

Akyürek’in (2019) okullarda sosyal sermaye ve örgüt sağlığı ilişkisini incelediği çalışmasında öğretmenlerin görüşleri okulun sosyal sermayesini değerlendirme düzeyleri sosyal ağlar boyutu dışında tüm boyutlarda (Güven, norm ve değerler, ilgi etkileşim ve katılım, bağlılık ve aidiyet) katılıyorum düzeyindedir. Bu çalışmanın alt boyutlarının ve puan seçeneklerinin isimlendirilmesi farklı olsa da Akyürek’in (2019) çalışmasındaki alt boyutlarla ve puan seçenekleri ile araştırmamızın alt boyutları ve puan seçenekleri birbirleri ile örtüşmektedir. Araştırmamızda da öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden ve tüm alt boyutlarının tamamından sıklıkla yararlanmakta olduğu iki çalışmanın birbiri ile paralellik içerdiğini destekleyebilir.

Watson ve Papamarcos (2002) çalışmalarında güven ve iletişim varlığının çalışanların örgütsel sorumlulukları üzerine doğrudan veya dolaylı olarak etki ettiği sonucuna varmışlardır. Çalışmamızda güven ve iletişim-sosyal etkileşim boyutlarının iş birliği sosyal ağlar ve katılım boyutu arasındaki korelasyon incelendiğinde bu ilişkinin sıklıkla başka bir ifadeyle yüksek düzeyde yaşanıyor olması iki çalışma arasındaki benzer sonuçların varlığını ispat edebilir.

Plagens (2003), Goddard (2003) Dijkstra, Veenstra ve Peschar (2003), Leana ve Pil (2006), Anderson (2007) çalışmalarında okulun sosyal sermaye düzeyinin yüksek oluşunun okul başarısını artıracağı yönünde sonuçlara ulaşmışlardır. Çalışmamızın öğrenci başarısı için veli, aile, öğretmen ve idare işbirliğini ortaya koyarak okulun nihai hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik maddelere sahip boyutu ‘‘işbirliği-sosyal ağlar ve katılım’’ boyutudur. İş birliği-sosyal ağlar ve katılım boyutu ile okulun sosyal sermayesi arasında korelasyon verileri incelendiğinde bulgunun yüksek ilişki varlığını göstermesi çalışmaların paralellik içerdiğinin diğer bir kanıtı varsayılabilir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi; ‘Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri ve okulun sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? ’ şeklinde

düzenlenmişti. Araştırmada okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arttıkça, öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeylerinde de artış meydana geldiği ve iki değişken arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Araştırmamızda algı yönetimi ölçeğinin alt boyutları arasındaki korelasyon incelendiğinde alt boyutlar arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri mevcut algıları belirlemeye yönelik davranışlar sergiledikçe öğretmenleri etkilemesi ve öğretmenlerde iyi bir izlenim oluşturması; algıları oluşturma ve yönlendirme sürecinde başarılı olmasını sağlayabilir. Benzer şekilde Uylas (2017) da çalışmasında yöneticilerin algı yönetimi ölçeğinin tüm boyutlarını benzer biçimde uyguladıklarını saptamıştır.

Algı yönetimi ölçeğinin alt boyutları (mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algı oluşturma ve algıyı yönlendirme) ile sosyal sermaye ölçeği alt boyutları (örgütsel bağlılık, iletişim-sosyal etkileşim, iş birliği-sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı) arasındaki korelasyon incelendiğinde her bir boyutun diğer boyutlarla arasındaki ilişkinin orta düzeyde pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir.

Algı yönetimi ölçeğinin mevcut algının belirlenmesi alt boyutundaki maddelere bakıldığında okul yöneticilerinin öğretmenleri tanımaya, anlamaya, düşüncelerini öğrenmeye ve iletişim kurmaya yönelik davranışlarının açığa çıkarıldığı görülmektedir. Algı yönetiminin bu boyutunda yönetici davranışlarının okulun sosyal sermayesine olumlu etkisinden bahsetmek mümkündür. Akbaş'ın (2008) örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında çalışanların birbirleri ve yönetimleri arasında etkili bir iletişim yapısının örgütsel bağlılığı artırıcı bir etki yarattığı görülmektedir. Kıraç (2012) çalışmasında örgütsel iletişimin iyi yönetilebilmesinin örgütsel bağlılığın oluşumunda algıları yönetebilmek anlamına geldiğinden bahsetmiştir. Yöneticilerin algı yönetimini ne kadar etkili kullanırlarsa örgütsel iletişimi de o derece iyi sağlayacağı ve sonuçta çalışanların örgütsel bağlılıklarının artacağını belirtmiştir. Araştırmamızda algı yönetimi ölçeğinin mevcut algının belirlenmesi boyutunda okul yöneticilerinin öğretmenleri tanımaya, anlamaya, düşüncelerini öğrenmeye ve iletişim kurmaya yönelik davranışlarının iletişim-sosyal etkileşimi ve örgütsel bağlılığı artırarak okulun sosyal sermayesine katkı sağladığı ve çalışmaların birbirleri ile örtüştüğü söylenebilir.

Algı yönetimi ölçeğinin izlenim oluşturma ve etkileme boyutuna ait maddeler incelendiğinde okul yöneticisinin ikna becerilerinin, inanılırlığının, güvenilirliğinin ve deneyimlerine dayanarak öğretmenleri yönlendirme davranışlarının açığa çıkarıldığı görülmektedir. Algı yönetiminin bu boyutu ile sosyal sermaye alt boyutları arasındaki korelasyon incelendiğinde ilişkinin orta düzeyde pozitif ve anlamlı olduğu, yöneticilerin izlenim oluşturma ve etkilemeye yönelik davranışlarının okulun sosyal sermayesini olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir. Sarı (2019) okul yöneticilerinin algı yönetimi taktiklerini örgüt iklimi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiler bağlamında incelemiş, yöneticilerin algı yönetimi taktiklerini kullanırken bunların herhangi birinde başarısız olmaları, açık vermeleri veya ağırlıklı olarak aldatma ve hileye yönelik yaklaşımları tercih etmeleri durumunda öğretmenlerin hem yöneticilerine karşı hem de kendi aralarındaki ilişkilerinde güven duygularının sarsıldığını ve örgütsel bağlılıklarının zayıfladığını açığa çıkartmıştır. Gambetta (2003) çalışmasında günümüz koşullarında iknanın bireylerin kandırılması ve aldatılması şeklinde bir uygulama olarak görülmediğinden, bu sebeple fiili bir güce, tehdite başvurmaksızın, baskı, zorlama gibi yolları tercih etmeksizin farklı ikna yollarını kullanmanın güven zemininin oluşumunda etkili olduğunu savunmuştur. Araştırmamızda da algı yönetimi yaklaşımlarını dürüstlüğe ve iknaya dayalı bir propoganda ile yürüten ve ikna kaynağı olarak atfedebileceğimiz yönetici yaklaşımlarının sıklıkla yaşanması ve bu yönetici davranışlarının öğretmenleri etkileyerek onların tutum ve davranışlarında sıklıkla değişim meydana getirmesinin okulun sosyal sermayesine güven ve örgütsel bağlılık boyutunda olumlu katkı sağladığından bahsetmek mümkündür.

Algı yönetimi ölçeğinin algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme boyutuna ait maddeler incelendiğinde okul yöneticisinin bilgi akışını yönetmede, geri bildirim sağlamada, inandırıcılığı ile görüşlerini benimsetmede, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yönlendirmede ve farkındalık yaratmadaki becerilerinin açığa çıkarıldığı anlaşılmaktadır. Algı yönetiminin bu boyutu ile sosyal sermaye alt boyutları arasındaki korelasyon incelendiğinde ilişkinin orta düzeyde pozitif ve anlamlı olduğu, yöneticilerin algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirmeye yönelik davranışlarının okulun sosyal sermayesine olumlu katkısını açıklayabilir. Kouzes ve Posner (1992) çalışmalarında liderlerin güven ve işbirliği içinde örgütsel hedefleri gerçekleştirmek amacıyla risk ve sorumluluk alacak takımlar kurabilmesinin liderin kendisine ve çalışanlara karşı dürüst davranması ile sağlanabileceğini savunmuştur. Kandemir'in (2023) öğretmen güçlendirmenin psikolojik ve sosyal sermaye üzerindeki yordama rolünü incelediği çalışmasında öğretmen

güçlendirme ve sosyal sermaye arasındaki en yüksek ilişkinin yönetici ağları ile güven, yönetici ağları ve iş birliği arasında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızın sosyal sermaye güven alt boyutunda okul yöneticilerinin öğretmenlere destek olacağını hissettirmesi, okul müdürünün kararlarına olan güven, okul yönetiminin öğretmenlerle ilişkilerinin şeffaf ve açıklığa dayanması sıklıkla (çok düzeyde) yaşandığından yöneticilerin öğretmenlerde güvene yönelik oluşturdukları inancın okulun sosyal sermaye düzeyine katkısından bahsetmek mümkündür. Yine araştırmamızda okul yöneticisinin iş birliğine dayalı davranışlara öğretmenleri yönlendirmesinin sıklıkla yaşanması; öğretmenlerin yöneticileri ile ilişkilerinin okulun sosyal sermaye düzeyini geliştirdiğini gösterebilir.

Özdemir (2008) çalışmasında çalışanların iş tatminlerinin artırılmasında sosyal sermayenin belirleyici rolünü irdelemiştir. Çalışanların yöneticileriyle aralarında güçlü bağlar geliştirmesinin başka bir ifadeyle sosyal ağ oluşumunun güven oluşumunu da desteklediği, iletişimin ve etkileşimin daha kolay sağlandığı, iş birliği sağlamanın kolaylıkla mümkün olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızda da sonuçlar Özdemir'in (2008) çalışması ile benzer nitelikler taşımakta; sosyal sermaye ölçeğinin iş birliği, sosyal ağlar ve katılım boyutunun güven, iletişim-sosyal etkileşim boyutları ile arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuç sosyal sermaye alt boyutlarının birbirlerini tamamlayıcı nitelikte özellikler taşıdığının kanıtı olabilir.

Örgütün sosyal sermayesinin oluşumu ve gelişiminde örgüt çalışanlarının etkisinden bahsedilmektedir. Burt (2018) ile Penning ve Lee (1999) çalışmalarında örgütün sosyal sermayesinin çalışanlar tarafından oluşturulduğuna yönelik sonuçları ortaya koymuşlardır. Örgüt çalışanları ise örgütlere farklı motivasyonlarla, deneyimlerle, değer ve inanç algılarıyla, bireysel farklılıkları ile gelirler (Şişman, 2002, s.198). Tüm bu bireysel farklılıklara rağmen eğitim ortamlarında öğretmenleri ortak hedefler doğrultusunda motive edebilen, başarı güdüsü yüksek, örgütsel bağlılığı güçlü, ilişkiler bağlamında samimiyet duygusunun ağırlıkla hissedildiği, görev ve sorumluluk bilincinin yüksek olduğu, gelişime açık bir ortamın inşası için okul yöneticilerinin rolü büyüktür (Cemaloğlu, 2019: 315). Zira tüm bireysel farklılıkları ve gereksinimleri örgütün menfaatine dönüştürecek süreç yöneticilerin algı yönetimi anlayışı ile gerçekleşmektedir (Uğurlu, 2008, s. 146). Araştırmamızda okul yöneticileri algı yönetimi yaklaşımlarını kullanırken sıklıkla iletişim kanallarını açık tutarak öğretmenleri anlamaya, tanımaya çalıştığı, öğretmenlerin gözünde kendilerine dair dürüst, güvenilir, hümanist, ahlaklı olarak izlenim oluşturduğu, aldatma ve

hileye dayalı yöntemler yerine iknaya ve güvene dayalı bir propogandayı tercih ettiği söylenebilir. Tüm bu algı yönetimi yaklaşımları ile okul yöneticilerinin güven temelli sosyal ağ oluşturarak iş birliğini, iletişim ve etkileşimi desteklediği ve tüm bu yaklaşımlarla örgütsel bağlılığı da artırarak okulun sosyal sermayesine tüm boyutlarda sıklıkla katkı sağladığı söylenebilir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi; okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri, okulun sosyal sermaye düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?' şeklinde düzenlenmişti. Elde edilen bulgular neticesinde okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları okulun sosyal sermaye düzeyini orta düzeyde bir oranda açıklamaktadır. Alt boyutlar incelendiğinde algı yönetimi alt boyutları ile sosyal sermaye alt boyutları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmaktadır. Başka bir anlatımla yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımları sosyal sermayenin bütün boyutları üzerinde etkilidir denilebilir.

Regresyon katsayılarının anlamlığına ilişkin elde edilen bulgular neticesinde algı yönetimi yaklaşımı alt boyutlarından mevcut algının belirlenmesi ile algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme boyutlarının sosyal sermaye alt boyutlarını yordamada anlamlı birer yordayıcı oldukları, izlenim oluşturma ve etkileme alt boyutunun ise sosyal sermaye alt boyutlarını yordama anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Bu durum izlenim oluşturma ve etkileme boyutuna ait ölçek maddelerinin yöneticiyi 'güven', 'inandırıcılık' ve 'ikna' yönünde değerlendirmesinden kaynaklanabilir. Bu hususta değişkenler arasında tahminde bulunmak yönetici algı yönetimi davranışları bağlamında farklılıklar içerebilir. Nye (2008) çalışmasında yöneticinin dayatmaya ve ödetmeye dayalı sert güce başvurarak, ikna etme ve cezbetmeye dayalı yumuşak güçle ya da bunların her ikisinin birleşimi olan akıllı güç ile algıları yönettiğini belirtir. Baki ve arkadaşlarının (Baki vd., 2022) yöneticilerin yönetim tarzları ile okullardaki sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında okul yöneticilerinin yönetim tarzının okullardaki sosyal sermaye düzeyini yüksek düzeyde etkilediği görülmüştür. Ancak yöneticiler bir yönetim tarzını sürekli kullanmadıkları gibi algı yönetimi tarzlarında da değişkenlik gösterebilirler. Nitekim Moiden (2002, s. 22) ve Zel (2006, s. 169) çalışmalarında en uygun yönetim tarzınını olmadığını, farklı çalışanlara farklı yönetim tarzlarının eş zamanlı kullanıldığından bahsetmişlerdir. Araştırmamızda da algı yönetimi yaklaşımları sosyal sermayenin anlamlı

bir yordayıcısı olsa da yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarını farklı yöntemlerle uygulaması izlenim oluşturma ve etkileme alt boyutunun sosyal sermayeyi yordamada anlamsız olduğu sonucu ile örtüşebilir.

Merleau-Ponty (1945, s.178) ‘‘Phenomenology of Perception (Algının Fenomenolojisi)’’ isimli eserinde algı kavramı üzerine teoriler geliştirmiş, algıları yönetebilmenin hiçbir zaman kesinlikler içermediğinden bahsetmiştir. Algıları yönetirken planlama yapmak zordur nitekim görünenin ve görünmeyenin kontrol edilmesi oldukça güç, algılar üzerinde etki yaratmanın sonuçları ile ilgili mutlak bir kesinliğe ulaşmak ise neredeyse imkansızdır. Determinasyon katsayısının izlenim oluşturma-etkileme boyutları ile algıyı oluşturma ve sosyal sermaye alt boyutları arasındaki ilişkiyi yaklaşık % 25 oranında açıklaması Merleau-Ponty’den hareketle algı yönetimi yaklaşımlarının etkisini hissettirse de tamamiyle başarılı sonuçlar doğurmayacağı gerçeğini de gösterebilir.

Yordayıcı değişkenlerin sosyal sermaye alt boyutları üzerindeki göreli önem sırası incelendiğinde sosyal sermaye alt boyutu olan iş birliği-sosyal ağlar ve katılım boyutu haricinde tüm boyutlarda yordayıcı değişkenlerin önem sırasının mevcut algının belirlenmesi, algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme, izlenim oluşturma ve etkileme olduğu anlaşılmaktadır. İşbirliği-sosyal ağlar ve katılım alt boyutunda yordayıcı değişkenlerin göreli önem sırası ise algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme, mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme şeklindedir.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi; ‘Okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri ve okulun sosyal sermaye düzeyleri arasında öğretmenlerin; cinsiyetine, yaşına, kıdemine, branşına, öğrenim düzeyi, bulunduğu okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ şeklinde düzenlenmişti. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeylerinde öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, branşı, öğrenim düzeyi ve bulunduğu okuldaki görev süresi etkili olmamaktadır.

Atalay’ın (2016) çalışmasının sonuçlarına göre okul yöneticilerinin “algısal eylem ve uygulamalar” boyutunda algı yönetimi uygulama düzeyleri öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, “örgütsel strateji ve taktikler” boyutunda anlamlı bir biçimde farklılaşmıştır. Okul müdürlerinin “algısal eylem ve

uygulamalar boyutunda" algı yönetimi kullanma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yine okul yöneticilerinin "örgütsel strateji ve taktikler" boyutunda algı yönetimi kullanma düzeyi öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Uylas'ın (2017) çalışması incelendiğinde algı yönetimi ve tüm alt boyutlarının öğretmenlerin cinsiyetine, bulunduğu okulda çalışma sürelerine ve öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmediği, çalışmanın araştırmamız ile paralellik içerdiği görülmüştür. Çoban'ın (2019) çalışmasında okul yöneticilerinin algı yönetimi ve tüm boyutlarında öğretmenlerin yaş ve kıdem değişkenleriyle araştırmamızda olduğu gibi anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak araştırmamızdan farklı olarak Çoban (2019) okul yöneticilerinin algı yönetimi ve tüm boyutlarında öğretmenlerin cinsiyeti ile anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine çalışmasında algı yönetimi alt boyutlarından mevcut algının belirlenmesi, algıyı oluşturma ve yönlendirme alt boyutlarıyla ile öğretmenlerin öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu, izlenim oluşturma ve etkileme alt boyutuyla ise anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Araştırmamızın bulgularına göre okulun sosyal sermaye düzeyinde öğretmenlerin cinsiyeti, branşı, öğrenim düzeyi ve bulunduğu okuldaki görev süresi etkili olmamakta, yaşı ve kıdemi ise etkili olmaktadır. Araştırmamızın bulgularına göre okulun sosyal sermayesinden sırasıyla görece olarak en fazla 60 yaş ve üzeri öğretmenlerin, genç yaşta olan öğretmenlerin en az ise orta yaş grubunda olan öğretmenlerin yararlandıkları görülmektedir. Yine kıdem değişkenine göre okulun sosyal sermayesinden sırasıyla görece olarak en fazla 1-5 yıl kıdeme, 21 yıl ve üzeri kıdeme, en az ise 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yararlandığı görülmektedir.

Ekinci'nin (2008) okullarda sosyal sermaye düzeyini saptamaya yönelik çalışmasında okullarında sosyal sermaye düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde cinsiyet, kıdem ve bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenlerinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Sonuçlara göre, öğretmenlerin okullarında sosyal sermaye düzeyinden cinsiyet değişkeni bakımından erkeklerin bayanlara göre; kıdem değişkeni bakımından kıdemi daha yüksek olanların kıdemi daha az olanlara göre daha yüksek düzeyde yararlandıkları tespit edilmiştir. Benzer bir sonuç, bulunduğu okulda çalışma süresi daha fazla olan öğretmenlerin okulun sosyal sermaye düzeyinden daha fazla yararlandıkları yönünde açığa çıkmıştır. Ersözlü'nün (2008) çalışmasında öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeyleri

cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına ve kıdemlerine göre değişmemekle birlikte, branşlarına göre değişim göstermektedir. Diken ve Erer (2015) çalışmasında çalışanların sosyal sermaye düzeyleri ve yaş, eğitim durumları gibi demografik özellikler bağlamında anlamlı bir farklılık göstermemekte olup, örgütte çalışma süresi ile farklılık göstermektedir. Arslanoğlu'nun (2014) çalışmasında öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeylerinde cinsiyet, kıdem ve öğrenim durumları değişkenleri etkili olmadığı saptanmıştır. Gençer (2002) çalışmasının sonuçlarına göre okulların sosyal sermaye düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetine, kıdemine ve öğrenim durumuna göre değişim göstermemekte, branşlara göre bazı öğretmenlerin sosyal sermaye algıları diğerlerine göre daha olumlu olmaktadır. Şimşek (2013) çalışmasında ilkokul ve ortaokullardaki sosyal sermaye düzeyi öğretmenlerin cinsiyetine, branşına göre anlamlı bir farklılık gösterirken, görev yaptıkları okul türüne ve mesleki kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Şahin ve Ada'nın (2013) çalışmalarında okulun sosyal sermaye düzeyi öğretmenlerin cinsiyetine, eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık içerirke kıdem değişkeni ile anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

Giderler ve arkadaşları (Vd., 2017) çalışmalarında eğitim kurumlarında (uygulamalı bilimler yüksekokulu) çalışanların (akademik ve idari personel) sosyal sermaye ve alt boyutlarına (örgütsel bağlılık, iletişim-etkileşim, işbirliği-sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı) ilişkin düzeylerini demografik özelliklere göre analiz etmişler ve çalışanların cinsiyetleri, öğrenim durumları, akademik veya idari personel olmaları ve unvanlarına göre sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu; şu anki okullarındaki çalışma süreleri ve kıdemlerine göre sosyal sermaye düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmamız ile bu çalışma öğretmenlerin bulundukları okulda çalışma süreleri bağlamında anlamlı bir fark olmaması açısından örtüştüğünü, diğer değişkenler bağlamında farklılaştığını söylemek mümkündür.

Özdemir'in (2008) çalışmasında demografik değişkenlerle sosyal sermaye arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada sosyal sermaye ile yaş arasında düşük ve negatif yönlü bir ilişki olduğu, gençlerin sosyal sermaye düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmamızda da genç öğretmenlerin sosyal sermayeden yararlanma düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Özdemir (2008) çalışmasında aynı zamanda sosyal sermaye ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemiş, katılımcıların kadın veya erkek olmaları ile sosyal sermaye

düzeyleri arasında araştırmamızla da paralel olarak önemli bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tüm bu çalışmalar ve araştırmamız bağlamında okulun sosyal sermayesinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre irdelenmesinde çalışmalar arasında önemli ölçüde benzerlik ve paralellikler olmadığı görülmektedir. Bu sonuç okulun sosyal sermayesinin oluşumu gelişimi ve öğretmenlerin okulun sosyal ermayesinden yararlanma düzeylerinde demografik özelliklerin çok etkili olmadığını gösterebilir.

6.1. Sonuç

Araştırmanın bulguları neticesinde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını sıklıkla kullandıkları belirlenmiştir. Alt boyutlar bağlamında araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarına en çok mevcut algının belirlenmesi boyutunda, en az algı oluşturma ve algıyı yönlendirme boyutunda kullandıkları saptanmıştır.
2. Öğretmenlerin okulun sosyal sermayesinden sıklıkla yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler okulun sosyal seryamesinden yararlanma düzeyleri en çok farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutunda en az ise örgütsel bağlılık boyutunda kendini göstermektedir.
3. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları ve okulun sosyal sermayesi arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Araştırma sonucu okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşım düzeyleri arttıkça okulun sosyal sermayesinin arttığı yönündedir.
4. Algı yönetimi ölçeğinin alt boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler mevcuttur.
5. Sosyal sermaye ölçeğinin alt boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler mevcuttur.
6. Algı yönetimi ölçeği alt boyutlarının tamamı ile okulun sosyal sermayesi alt boyutlarının tamamı arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları kullanma düzeyleri algı yönetimi alt boyutları olan mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme, algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme boyutlarında arttıkça

okulun sosyal sermayesi alt boyutları olan örgütsel bağlılık, iletişim sosyal etkileşim, işbirliği-sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı boyutlarında da artış yaşandığı tespit edilmiştir.

7. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımları okulun sosyal sermayesini yordamada anlamlı olup orta düzeyde bir etkiye sahiptir.
8. Araştırmada yordayıcı değişkenlerden mevcut algının belirlenmesi ile algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme boyutlarının okulun sosyal sermaye alt boyutlarını (örgütsel bağlılık, iletişim sosyal etkileşim, iş birliği-sosyal ağlar ve katılım, güven, farklılıklara tolerans ve norm paylaşımı) yordamada anlamlı birer yordayıcı olduğu, izlenim oluşturma ve etkileme boyutunun ise anlamlı bir yordayıcı olmadığı belirlenmiştir.
9. Yordayıcı değişkenlerin sosyal sermaye alt boyutları üzerindeki göreli önem sırası incelendiğinde sosyal sermaye alt boyutu olan işbirliği-sosyal ağlar ve katılım boyutu haricinde tüm boyutlarda yordayıcı değişkenlerin önem sırasının mevcut algının belirlenmesi, algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme, izlenim oluşturma ve etkileme olduğu anlaşılmaktadır. İşbirliği-sosyal ağlar ve katılım alt boyutunda yordayıcı değişkenlerin göreli önem sırası ise algıyı oluşturma ve algıyı yönlendirme, mevcut algının belirlenmesi, izlenim oluşturma ve etkileme şeklindedir.
10. Demografik özellikler ile araştırma bulgularına göre öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, öğrenim durumu, branşı, bulunduğu okuldaki görev süresi ve kıdemi okul yöneticilerinin algı yönetimi yaklaşımlarını yaşama düzeylerinde etkili olmamaktadır.
11. Demografik özellikler ile araştırma bulgularına göre öğretmenlerin cinsiyeti, öğrenim durumu, branşı, bulunduğu okuldaki görev süresi okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeylerinde etkili olmamakta, yaş ve kıdemleri ise okulun sosyal sermayesinden yararlanma düzeylerini etkilemektedir.
12. Araştırma bulgularına göre okulun sosyal sermayesinden görece olarak en fazla 60 yaş ve üzeri öğretmenlerin, en az ise orta yaş grubunda olan öğretmenlerin yararlandıkları görülmektedir.
13. Kıdem değişkeni bağlamında okulun sosyal sermayesinden en fazla 1-5 yıl gibi düşük kıdeme sahip öğretmenlerin en az ise 11-15 yıl gibi orta düzeyde kıdeme sahip öğretmenlerin yararlandıkları görülmektedir.

6.2. Öneriler

1. Algı yönetiminin eğitim alanında uygulanabilmesine ilişkin genel bir bakış açısı oluşturmak oldukça güçtür. Nitekim algı yönetimi her alanda ve günlük hayatta yaygın biçimde dezenformasyon, manipülasyon, gerçeğin örtülmesi, kara propoganda, etik ihlaller, yalan, iftira, asparagas haber, itibar suikasti gibi bireyi ve toplumu iradesi dışında kontrol etmeyi ve yönlendirmeyi hedefleyen bir işleyiş olarak tanımlanmaktadır. Bu inanışın kırılması için okul yöneticisi bu inanışın tam tersine algı yönetiminin dürüstlük ve iknaya dayalı bir zeminde gerçeği yansıtmak ve yaymak adına yapıldığını farklı yaklaşımlarla ortaya koyabilir.
2. Bu yaklaşımlar dahilinde okul yöneticileri her şeyden önce öğretmenlerle ileşitim kanallarını sürekli açık tutarak onların sahip oldukları bilgi, beceri, yetenek, bireysel, ailevi ve kültürel özelliklerini tanıma fırsatı yakalayabilir. Bu fırsat her şeyin görece olarak değerlendirmeye tabi tutulduğu ve gerçeğin yansıtılması hususunda belirsizliklerin savunulduğu post modern dünya düzeninde okul yöneticisine tutum ve davranışlarının öğretmenlerce nasıl algılandığı ve nasıl yorumlandığını açığa çıkaracak ipuçlarını yakalatabilir.
3. Okul yöneticilerinin öğretmeni tanıması ve anlaması ikna sürecinde seçeceği yaklaşımları değiştirebilir. Zira rasyonel yaklaşımları genel geçer kabul eden bir öğretmene duygusal yaklaşımlarla mesaj göndermek olumsuz tepkilere yol açabilir.
4. Bu süreçte öğretmenleri tanıma ve anlama fırsatı yakalayan okul müdürleri öğretmenleri okulun değerleri etrafında toplayabilecek, okulun iç ve dış paydaşları arasında yakınlaşma ve kaynaşma sağlayacak ortamları düzenleyebilecek, okulun hedeflerini içselleştirecek bir düzen geliştirebilir. Aynı zamanda bu düzen okulun etkili ve verimli biçimde yönetilerek eğitimde başarı çıtasını yakalamasında ve yükseltmesinde de katkı sağlayabilir.
5. Bu yaklaşımlardan biri de psikolojik güçlendirme olabilir. Paul Valery ‘‘ Psikolojinin amacı, bize en iyi bildiğimiz şeyler konusunda tamamen farklı fikirler kazandırmaktır.’’ der. Fikirler arasında ise geçişkenlik, üretkenlik ve değişkenlikler mevcuttur. Çağın gerektirdiği ve getirdiği haliyle şekiller ve çokluklar dünyasında yaşamakta, algılar olguların da önüne geçmektedir. Okul yöneticisi tüm bu karmaşıklığın yaratıcısı rolüne bürünmeden, belli belirsiz ihtimallerin gelişmesine fırsat vermeden, en hızlı biçimde mevcut durumun kavranabileceği araçlarla herkesi kendinden ve kendisinden emin etmek başka bir ifadeyle güven yaratmak adına

çalışabilir. Bu araçlardan biri olan psikolojik güçlendirme bağlamında öğretmenleri çalışma yeterliliğine ve çevresini anlama hususundaki algı ve inançlarını, içsel motivasyonlarını ve algılarını kendilerini güçlendirilmiş hissi ile donatacağı ortamlar sağlayabilir.

6. Okul yöneticisi bu ortamları sağlayabilmek için algı yönetiminde tutum odaklı yaklaşımlar ile birlikte davranış odaklı yaklaşımları eşgüdümlü olarak sergileyebilir. Okul yöneticisi öğretmenlerce inanılır ve güvenilir olarak izlenim oluşturduğunda bu inancı davranışlarıyla desteklemesi önemlidir. Okul yöneticisi öğretmenleri karar alma süreçlerine katılmalarını sağlamalı, güç yetki ve sorumluluklarını dağıtmalı, öğretmenlerin değişim ve gelişimlerini destekleyecek etkinliklerde aktif rol alarak statülerini geliştirmelerine, bilgilerini ve sorun çözme becerilerini artırmalarına fırsat sunarak onları güçlendirmeli, böylelikle öğrencileri adına eğitimi kaliteli hale dönüştürecek kararlar alarak uygulamalarına fırsat sunacak güce ulaşmalarını sağlamalıdır.
7. Sosyal sermayenin baskın ve ilişkileri bir arada tutan yapıştırıcı ögesi olan güven, öğretmenlerin okulun onlara sağladığı desteğe ilişkin algıları, okul yöneticisinin dürüstlüğüne olan inancı ile oluşturulabilir. Güven varlığında ise iletişim güçlü, ilişkiler samimi, işbirliği ve aidiyet duygusu yüksek bir okul kültürü oluşturulabilir. Bu oluşum okuldaki etkililiği verimliliği motivasyonu ve gelişimi artırarak öğrencilerin de başarılı ve olumlu davranışlar göstermelerine yol açabilir.
8. Okul yöneticilerinin söylemleri ve eylemleri arasındaki tutarlılık örgüt içinde olumlu örgütsel davranışların oluşumunun odağında yer almaktadır. Bu bağlamda örgütlerde koordinasyon ve işbirliği, örgütsel güven, örgütsel öğrenme, örgütsel sağlık, örgütsel vatandaşlık, örgütsel bağlılık gibi örgütsel davranışlar üzerinde de yöneticilerin algı yönetimi yaklaşımlarından bahsetmek mümkündür. Bu bağlamda okul yöneticilerini algı yönetimi yaklaşımları ve örgütsel davranışlar arasındaki ilişkiler akademik düzeyde araştırma konusu olabilir.
9. Ulusal veya uluslarası alanda politika yapıcılar tarafından oluşturulan makro düzey eğitim politikaları ile bu politikaların mikro düzeyde uygulayıcısı olmakla mükellef olan okul yöneticilerinin faaliyetleri arasındaki boşluk ancak okul yöneticilerinin eğitimin tüm iç ve dış paydaşları üzerinde kabule ve iknaya dayalı bir hakimiyet kurmasıyla doldurulabilir. Okul yöneticileri bu süreci ancak sosyal sermayenin sunduğu güven, kolektif anlayış ve katılım duygusunun gücünü hissettirerek

yönetebilir. Bu şekilde okul yöneticileri eğitim politikalarını da doğrudan veya dolaylı biçimde etkileyerek makro düzey politikaların yapıcı biçimde mikro düzeyde hissedilmesini ve uygulanmasını sağlayabilir. Tüm bu süreçte eğitimde algı yönetimi yaklaşımları ve eğitim politikalarının uygulanması başlığı altında lisans /lisansüstü öğrenim düzeyinde ders ve içerikler oluşturularak makro düzey politikaların mikro düzeyde uygulanmasına fırsat sunacak algı yönetimi becerileri kazandırılabilir.

10. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yasal konulara ilişkin sınırlı ve yetersiz bilgi birikimleri ancak eğitim hukukunun amaç, ilke ve süreç bilgisine sahip olmaları ile giderilebilir. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin eğitim hukukuna dair bilgi hakimiyeti ise onları çeşitli oyunlar oynamaktan alıkoyabilir. Zira okul yöneticilerinin dürüstlük ve iknaya dayalı bir yönetim anlayışı yerine aldatma ve hileye dayalı yöntemlerden yararlanarak yürüttükleri algı yönetimi yaklaşımlarının eğitim hukukuna aykırı olduğu bilincinin uyandırılması, okul yöneticilerini algı yönetimi yaklaşımlarının olumlu uygulayıcısı rolüne bürünmelerine yol açabilir. Okul yöneticilerinin iknaya ve güvene dayalı sosyal ağ oluşturmaları ise okulun sosyal sermayesine katkı sağlayabilir. Tüm bu süreçte eğitimde algı yönetimi yaklaşımları ve yasal süreçler başlığı altında lisans /lisansüstü öğrenim düzeyinde ders ve içerikler oluşturularak öğretmenler ve okul yöneticileri için hukuki hareket noktası ve bilinç aşılanabilir.
11. Liderlik ve yöneticilik kavramları eş anlamlı olarak kullanılabilmektedir. Ancak yöneticiler yasaların verdiği yetkiyle, liderler kendilerinden kaynaklanan güçle yönetirler. Liderlik davranışlarını boyutlaştırarak anlatan Ziya Bursalıoğlu ‘‘ Bu davranışların iki boyutu yapıyı kurmak ve anlayış göstermektir. Yapıyı kurmak kendisi ile grup üyeleri arasındaki ilişkiyi belirtmek, örgütün kalıplarını kanallarını ve prosedürlerini koymaktır. Anlayış boyutu ise arkadaşlık, güvenme, saygı ve içtenliği kapsar.’’ demektedir. Algı yönetimi yaklaşımlarını kullanan okul yöneticileri için de yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutlarında davranışlar sergilediği, bir bakıma liderlik özellikleri gösterdiği söylenebilir. Literatür taraması yapıldığında çok farklı liderlik tanımlamalarına ve stillerine rastlamak mümkündür. Ancak Aristoteles’in ikna kuramına yönelik artistik kanıtların (ethos=karakter, pathos=erdem, logos=mantık) ikna etmeye yönelik tutum ve davranış kalıplarını liderlik tarzı olarak gösteren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Aristoteles’in retorik (söz söyleme sanatı) sanatı iknanın temelini oluşturmaktadır. Bu araştırma yöneticilerin

ikna becerilerini ‘‘ Artistik/Retorik Liderlik’’ adı altında yeni bir liderlik sitili olarak ortaya koyabilecek çalışmalara öncülük ederek eğitim yöneticilerine algı yönetimi bağlamında liderlik becerileri kazandırarak örgütün başarısı için destek sağlayabilir.

KAYNAKLAR

Adler, P. S., & Kwon, S. W. (2009). Social capital: The good, the bad, and the ugly. In *Knowledge and social capital* (89-115). London: Routledge.

Afşar, M. (2009). Türkiye'de eğitim yatırımları ve ekonomik büyüme iliskişi. A*nadolu University Journal of Social Sciences, 9*(1), 85-98.

Agarwal, K. (2009). *Perception management: The management tactics*. India: Global India.

Akbaş, B. (2008). *Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılığa etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 51-52.

Akyürek, İ. (2019). *Okullarda sosyal sermaye ve örgüt sağlığı ilişkisi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: 21-22.

Akyürek, M. İ., & Çelik, S. (2020). Okullarda sosyal sermaye ve örgüt sağlığı ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40*(2), 621-663.

Alazmi, A. A. (2020). Principals' knowledge of school law in Kuwait: implications for professional development. *International Journal of Educational Management*, *35*(1), 283-296.

Allison, G. T. (1971). *Essence of decision: Explaining the cuban missile critisis*. Boston: Little, Brown.

Altun. F. (2021). Modern truva atlarına karşı teyakkuzda olmalıyız. https://www.turkgun.com/cumhurbaskanligi-iletisim-baskani-altun-modern-truva-atlarina-karsi-teyakkuzda-olmaliyiz, sayfasından erişilmiştir.

Anderson, J. B. (2007). Social capital and student learning: Empirical results from Latin American primary school. *Economics of Education Review, 27*, 439-449.

Arğın, E. (2021). *Algı, sosyal algı ve algı yönetiminin sosyal medyada kullanımı.* Ankara: İksad.

Arklan, Ü. (2008). Bilgi toplumu ve iletişim: bilginin yayılması sürecinde kitle iletişim araçları ve internet. *Selçuk İletişim*, *5*(3), 67-80.

Arkonaç, S.A., (1998). *Psikoloji: Zihin süreçleri bilimi*. İstanbul: Alfa.

Arslan, A. (2012). Beşerî-sosyal sermayenin uygun kullanımının kurumsal verimliliğe ve performansa etkisi "Sakarya PTT başmüdürlüğü çalışanları ile uygulamalı bir çalışma". *Akademik İncelemeler Dergisi, 7*(1), 227-253.

Arslanoğlu, A.E. (2014). *Sosyal sermaye farkındalığı ile ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki: Diyarbakır ili örneği.* Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 43.

Atalay, A. (2016). *Okul müdürlerinin algı yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstisüs, 45-46.

Atay, O. (1998). Örgüt kültürü ve süreci. *Uludağ Üniversitesi İİBF Dergisi, 3*(16), 1-14.

Aydemir, M. A. (2011). *Sosyal sermaye: Topluluk duygusu ve sosyal sermaye araştırması.* Konya: Çizgi.

Ayğar, B. B., & Uzun, B. (2018). Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *The Turkish Journal on Addictions, 5*(3), 1-19.

Babacan, Ç. (2019). *Öğretmenler için algı yönetimi*. Ankara: Elma.

Babacan, K. (2022). *Algı yönetimi bağlamında dijital diplomasi: Twitter'da ytb örneği.* Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 75-76.

Baki, N., Selbi, Y. Y., & Seyhan, Ö. (2022). Okul yöneticilerinin yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi, 2*(2), 16-29.

Baltaş, Z., Baltaş, A., (2007). *Bedenin dili*. İstanbul: Remzi.

Bantz, C. R., & Pepper, G. L. (1993). *Understanding organizations: Interpreting organizational communication cultures*. Carolina: University of South Carolina.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173.

Barry, B. (1974). 'Exit, voice, and loyalty'. *British Journal of Political Science, 4*(1), 79-107.

Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranışın yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Baştürk, Ş. (2011). *Türk toplumunda sosyal sermaye, toplumsal ağlar ve sosyal hareketlilik*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 32-33.

Bayrakçı, O. (2021). İktidar-hegemonya ilişkisinde algı yönetimi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *52*, 93-108.

Berger, P., & Luckmann, T. (2023). The social construction of reality. In *Social theory re-wired* (92-101). Routledge.

Beycioğlu, K. (2017). Liderlik ve etkileme süreci. N. Cemaloğlu & M. Özdemir (Ed), *Örgütsel davranış ve yönetimi,* içinde (129-148). Ankara: Pegem Akademi.

Bilgin, E. (2009). *Okul yöneticilerinin, okul kültürünün oluşturulması, sürdürülmesi ve değiştirilmesindeki rolü (İstanbul ili bahçelievler ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 23-54.

Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2017). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership*. New Jersey: John Wiley & Sons.

Bourdieu, P. (2010). Sermaye biçimleri. (M. M. Şahin & A. Z. Ünal (Ed.), *Sosyal sermaye*. (45-75). İstanbul: Değişim.

Bourdieu, P. (2012). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Bauer, U., Bittlingmayer, U.H., Scherr, A. (eds) Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Bildung und Gesellschaft. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18944-4_15

Bourdieu, P. (2012). *Ökonomisches kapital, kulturelles kapital, soziales kapital* (229-242). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bökeoğlu, Ö. Ç., & Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *54*(54), 211-233.

Brown, T.A. (2006). Confirmatory factor analysis for applied research, New York: Guilford.

Bulińska-Stangrecka, H. & Bagieńska, A. (2018), Investigating the Links of Interpersonal Trust in Telecommunications Companies. *Sustainability, 10*(7), 1-17

Burkaz, V. (2016). *Aristoteles'te algı kavramı.* Yüksek Lisans Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem.

Burt, R. S. (1997). A note on social capital and network content. *Social Networks*, *19*(4), 355-373.

Burt, R. S. (2018). Structural holes. In *Social stratification* (659-663). Londra: Routledge.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, K. Ş., & Karadeniz, Ş. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Bynum, T. W. (2015). A new look at Aristotle's theory of perception. In *Aristotle's De Anima in Focus* (90-109). London: Routledge.

Byrne, B. M. (2001). AMOS, EQS ve LISREL ile yapısal eşitlik modellemesi: Bir ölçüm aracının faktöriyel geçerliliğini test etmeye yönelik karşılaştırmalı yaklaşımlar. *Uluslararası Test Dergisi, 1*(1), 55-86.

Callamari, P., & Reveron, D. (2003). China's use of perception management. *International Journal of Intelligence and CounterIntelligence*, *16*(1), 1-15.

Capital, H. (2006). Beşerî sermaye ve ekonomik büyüme: Nedensellik analizi, 1969-2001. *Sosyal Bilimler Dergisi*, *6*(1), 159-182.

Carnevale, D. G., & Wechsler, B. (1992). Trust in the public sector: Individual and organizational determinants. *Administration & Society, 23*(4), 471-494.

Ceng, E. (2016). *Algı yönetimi ve siyasal iletişim ilişkisi bağlamında genel seçimlerinin sosyal medya üzerinden analizi: twitter örneği*. Yüksek Lisans Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Cengiz, A. (2000). *Siyasal ikna*. Ankara: Vadi.

Cohen, D., & Prusak, L. (2001). *Kavrayamadığımız zenginlik: Kuruluşların sosyal sermayesi.* İstanbul: Mess.

Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, *94*, 95–120.

Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, *94*, S95-S120.

Colletta, N.J; Cullen, M. L. (2000). *The nexus between violent conflict, social capital and social cohesion: case studies from Cambodia and Rwanda (English).* Social Capital Initiative working paper, no. 23 Washington, D.C.: World Bank Group. http://documents.worldbank.org/curated/en/318921468743671186/The-nexus-between-violent-conflict-social-capital-and-social-cohesion-case-studies-from-Cambodia-and-Rwanda, sayfasından erişilmiştir.

Collier, P. (2002). Social capital and poverty: a microeconomic perspective. *The Role of Social Capital in Development: An Empirical Assessment*, 19-41.

Collins, S. (2003). Mind games. https://www.nato.int/docu/review/articles/2003/06/01/mind-games/index.html, sayfasından erişilmiştir.

Coren, S., Ward, L.M., Enns, J.T., (1993). *Sensation and perception.* Boston: Harcourt Brace College Publisers.

Cufaude &Jeffrey, (1999). "Creating Organizational Trust", Association Management, v.51, N. 7, July

Cücelloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı.* İstanbul: Remzi.

Çetin, S. (2011). *İstihbarat ve istihbarata karşı koymada algılama yönetiminin rolü: Irak savaşı örneği.* Yüksek Lisans Tezi, Harp Akademisi Komutanlı, Stratejik Araştırmalar Enstitüsü, Ankara. 30-64.

Çoban, B. (2019). *Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetim becerileri ve algı yönetimine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu, 55-65.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.

Damasio, A. R. (1999). *Descartes'ın yanılgısı*. (B. Atlamaz, Çev.). İstanbul: Varlık.

DDDMAT. (Department of Defense Dictionary of Military and Associated Terms, Joint Publications 1-02, Department of Defence, 2016). Çervimiçihttps://fas.org/irp/doddir/dod/jp1_02.pdf (Erişim 25.08.2023)

Dijkstra, A. B., Veenstra, R., & Peschar, J. L. (2003). Goddadr. In H. Flap and B. Voelker (Eds.), CALL *Creation and returns of social capital: A new research program* (ss. 119-144). Londo: Routledge,

Dijkstra, A., Veenstra, R., & Peschar, J. (2004). Social capital in education. *Creation and returns of social capital: a new research program*, 91-111.

Diken & Erer (2015). Sosyal sermaye ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama, *First International Congress on Applied Sciences- Social Capital*, 23.10.2015.

Dixit A.K. & Nalebuff. B.J. (1991). *Thinking strategically: The competitive edge in business, politics, and everyday life.* New York: W.W. Norton.

DMAT. (Dictionary of military and assisiated terms, joint publications 1-02, department of defence,1987). https://books.google.com.tr/books?id=NrNOiA1DDOIC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false, sayfasından erişilmiştir.

Donaldson Jr, G. A. (2007). What do teachers bring to leadership?. *Educational leadership*, *65*(1), 26-29.

Ebert, T. (2009). Trust model for analyzing measures of trust building in the banking ındustry. In *Trust as the key to loyalty in business-to-consumer exchanges: Trust building measures in the banking ındustry* (23-89). Wiesbaden: Gabler.

Ekinci, A. (2012). The effects of social capital levels in elementary schools on organizational ınformation sharing. *Educational Sciences: Theory and Practice, 12*(4), 2513-2520.

Elsbach, D.K. (2003). Organizational perception management. *Research in Organizational Behaviour*, *25*, 297-332.

Ensari, H. (2003). *21. yüzyıl okulları için toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Sistem.

Eraslan, L. (2020). *Sosyal medya ve algı yönetimi: Sosyal medya istihbaratına giriş*. Ankara: Anı.

Erdoğan, E. (2006). Sosyal sermaye, güven ve Türk gençliği. http://www.urbanhobbit.net/pdf/sosyal%20sermaye_emre%20erdogan.pdf sayfasından erişilmiştir.

Eren, E. (2014). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.

Ersözlü, A. (2008). *Sosyal sermayenin ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Tokat ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ, 32-36.

Eser, Z. (2007). *Hizmetlerde pazarlama iletişimi*. Ankara: Siyasal.

Fedderke, J., De Kadt, R., & Luiz, J. (1999). Economic growth and social capital: A critical reflection. *Theory and Society*, *28*(5), 709-745.

Fındıkçı, İ. (1996). *Bilgi toplumunda yöneticilerde kendini geliştirme*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı.

Field, J. (2008). *Sosyal sermaye* (B. Bilgen & B. Şen, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Flap, H. D. (1991). Social capital in the reproduction of inequalty. *Comparative Sociology of Family, Health and Education,* 20(6), 6179-6202.

Foley, M. W., & Edwards, B. (1999). Is it time to disinvest in social capital?. *Journal of Public Policy, 19*(2), 141-173.

Friman, H. (1999). *Perception warfare: a perspective for the future.* Sweden: The Swedish National Defense College, Department of Operational Studies.

Fuchs, M. (2006). *Sozialkapital, Vertrauen und Wissenstransfer in Unternehmen*. Dt. Univ.-Verlag.

Fukuyama, F. (1999). Social Capital and Civil Society. IMF Conference in Second Generation Reforms. *Washington, DC*, 8-9.

Fukuyama, F. (2005). *Güven, sosyal erdemler ve refahın yaratılması*. (A. Buğdaycı, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası, Kültür.

Gambetta, D. (2003). Can We Trust Trust? . E.Ostrom & T. K. Ahn (Ed.), *Foundations of social capital*. (278-279). USA: Edward Elgar.

Garda, B. & Temizel, M. (2016). Bilgi çağında eğitim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 12, 23-43.

Garver, E. (2009). Aristotle on the kinds of rhetoric. *Rhetorica, 27*(1), 1-18.

Gençer, A. (2002). *Öğretmenlerin iş doyumu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler.* Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 45-62.

Gerni, M. (2013). *İlişkilerin* maddi yönü sosyal sermaye ve örgütsel boyutu. İstanbul: Beta.

Giderler, C., Çetinoğlu, T. & Bakar, Ö. (2015). Çalışanların sosyal sermaye düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma: Uygulamalı bilimler yüksekokulları örneği, *First International Congress on Applied Sciences- Social Capital,* 23.10.2015

Gilmer, B. Von H. (1961). Psychological climates of organizations. In B. Von Haller Gilmer (Ed.), ındustrial Psychology (57-84). New York: McGraw-Hill.

Giustiniano, L., & Bolici, F. (2012). Organizational trust in a networked world: analysis of the interplay between social factors and ınformation and communication technology. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society, 10*(3), 187-202.

Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(2), 75-77.

Goddard, R. D. (2003). Relational networks, social trust, and norms: A Social capital perspective on students' chances of academic success. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 25*(1), 59-74.

Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal, 102*(1), 3-17.

Godson, R., & Wirtz, J. J. (2000). Strategic denial and deception. *International Journal of Intelligence and Counterintelligence, 13*(4), 424-437.

Goldsmith, D. (1998). Nursing and the Internet. *Computers in Medical Practice, 15*(4), 249-251.

Grace, G. R., & Grace, G. (1995). *School leadership: Beyond education management: An essay in policy scholarship*. Psychology.

Green, E. (2018). Yeni hristiyan akademilerde araştırma: Bourdieu'nun bakış açısından. M. Murphy (Ed.), *Sosyal teori ve eğitim*. (M. Korkmaz & Y. E. Ömür, Çev.). içinde (221-244). Konya: Eğitim.

Greenberg, J. (Ed.). (2013). Organizational behavior: The state of the science.

Grootaert, C. (1998). *Social capital : the missing link (English).* Social Capital Initiative working paper series ; no. 3 Washington, D.C. : World Bank Group. http://documents.worldbank.org/curated/en/902971468764409654/Social-capital-the-missing-link, sayfasından erişilmiştir.

Grootaert, C., & van Bastelaer, T. (2002). *The role of social capital in development*. Cambridge: Cambridge University.

Grossetti, M. (2005). Where do social relations come from?: A study of personal networks in the Toulouse area of France. *Social Networks, 27*(4), 289-300.

Güneş, A. *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, örgütsel sessizlik düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki (Pendik ilçesi örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 23-36.

Günkör, C., & Özdemir, M. Ç. (2017). Sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(1), 70-90.

Healy, T., & Côté, S. (2001). *The well-being of nations: the role of human and social capital. education and skills*. Organisation for economic cooperation and development, 2 rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.

Horvat, E. M., Weininger, E. B., & Lareau, A. (2003). From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal, 40*(2), 319-351.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi.* (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel.

Hoy, W.K. & Tschannen-Moran, M. (1999). The five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership,* (9), 184-208.

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural Equation Modeling. *A Multidisciplinary Journal, 6*(1), 1-55.

Huhtinen, A. M., & Rantapelkonen, J. (2002). Perception management in the art of war. *Tiede ja ase*, 243-255.

Işık, Ş. (2018). *Psikolojiye giriş*. Ankara: Vadi Grup.

Işık, Y. (2014). *Algıyı yönetmek.* İstanbul: Sis.

Iyer, S., Kitson, M., & Toh, B. (2005). Social capital, economic growth and regional development. *Regional Studies, 39*(8), 1015-1040.

İnceoğlu, M. (2011). *Tutum-algı iletişim*. Ankara: Siyasal.

Jameel, A. S., Mahmood, Y. N. & Jwmaa, S. J. (2020). Organizational justice and organizational commitment among secondary school teachers. *Cihan University-Erbil Journal Of Humanities And Social Sciences, 4*(1), 1-6.

Johansson, L. R. M., & Xiong, N. (2003). Perception management: an emerging concept for information fusion. *Information Fusion, 4*(3), 231-234.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2000*). Kültürel psikoloji, kültür bağlamında insan ve aile.* İstanbul: Evrim.

Kahraman, İ. (2016). *Sosyal sermayeyi geliştirmeye yönelik etkinliklerin öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, 44-49.

Kandemir, T. E., & İhtiyaroğlu, N. (2023). Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, *5*(9), 637-666.

Kapu, H. (2008). Sosyal sermaye ve organizasyonlarin öngörü yeteneğini geliştirme gücü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, *22*(1), 259-288.

Kapuci, S. (2015). *27 Nisan e-muhtırası'nın algı yönetimi kapsamında analizi*. Yüksek Lisans Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Kar, M., & Taban, S. (2005). *İktisadi kalkınmada sosyal, kültürel ve siyasal faktörlerin rolü.* Bursa: Ekin.

Karadağ E, Baloğlu N, Kaya S (2009). Okul yöneticilerinin eğitim felsefesi akımlarını benimseme düzeylerine ilişkin ampirik bir çalışma: kaygı. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi, 0*(12), 181-200.

Karadoğan E. (2003). *Kişiler arası iletişim sürecinde güven unsuru, güven ve ikna ölçeği örneği.* Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul: 51-76.

Karagül, M. (2012). *Sosyal sermaye (kapitalizmin kör noktası).* Ankara: Nobel.

Karagül, M. (2015). Sosyal sermaye ve İbn-İ Haldun'un asabiyet düşüncesi. *Uluslararası Uygulamalı Sosyal Bilimler Kongresi, 23-25 October*, 1-11.

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

Kaya, O. (2020). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüi, Gaziantep, 60-93.

Kepenekçi, Y. K. (2004). İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim mevzuatına ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, *3*(6), 159-174.

Kılınç, M. (2021). *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin algı yönetim taktikleri ile öğretmenlerin işle bütünleşmelerinin örgütsel ikiyüzlülükle ilişkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, 14-30.

Kıraç, E. (2012). *Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık algılaması üzerindeki etkileri ve bir araştırma.* Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsüi Denizli, 35-40.

Kleanthous, I. (2018). Bourdieu'nun uygulanması: ergenlik dönemindeki öğrencilerin yükseköğretim tercihlerinde algılanan ebeveyn etkisinin incelenmesi. M. Murphy (Ed.), *Sosyal teori ve eğitim*. (M. Korkmaz & Y. E. Ömür, Çev.), içinde (245-270). Konya: Eğitim.

Kline, P. (2011). *An easy guide to factor analysis.* New York: Routledge.

Konan, N., ve Çavusoglu, D. (2018). The opinions of teachers on the levels of school principals' use of perception management. *International Online Journal of Educational Sciences*, *10*(5), 154-161.

Kopp, C. (2005). Classical deception techniques and perception management vs. the four strategies of information warfare. In *Proceedings of the 6th Australian Information Warfare & Security Conference* (81-89).

Korkmazyürek, H. ve Hazır, K. (2017). Algı tutum ve duygular. Ü. Sığrı & S. Gürbüz (Ed.), *Örgütsel davranış*. (46-66). İstanbul: Beta.

Kotler, P. (2001). *Marketing management, millenium edition*. London: Prentice-Hall, Inc.

Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1992). Ethical leaders: An essay about being in love. *Journal of Business Ethics*, *11*, 479-484.

Krishna, A., & Uphoff, N. (2002). Mapping and measuring social capital through assessment of collective action to conserve and develop watersheds in Rajasthan, India. *The Role of Social Capital in Development: An Empirical Assessment*, 85-124.

Krot, K., & Lewicka, D. (2012). The ımportance of trust ın manager-employee relationships. *International Journal of Electronic Business Management*, *10*(3), 51-52

Küçükkurt, M. (1988). *Uluslararası turizm ve türkiye'yi tanıtma stratejisi*. Antalya: Akdeniz Bilimsel Araştırma Merkezi.

Lawrance, E. (2000). *Henderson's dictionary of biological terms*. England: Harlow, Essex.

Leana, C. R., & Pil, F. K. (2006). Sosyal capital and organizational performance: Evidence from urban public schools. Organization Science, 67(1), 27-44. https://doi.org/10.1287/orsc.1060.0191 sayfasından erişilmiştir.

Lehtonen, M. (2004). The environmental–social interface of sustainable development: capabilities, social capital, institutions. *Ecological Economics*, *49*(2), 199-214.

Lewicki, R. J., McAllister, D. J., & Bies, R. J. (1998). Trust and distrust: New relationships and realities. *Academy of Management Review*, *23*(3), 438-458.

Lewis, J. D., & Weigert, A. (1985). Trust as a social reality. *Social Forces*, *63*(4), 967-985.

Lin, N. (1999). Buidling a Network Theory of Social Capital. *Social Capital, Social Support and Stratification*, 14, 50-76.

Locke, J. L. (1998). *The de-voicing of society: Why we don't talk to each other anymore*. Simon & Schuster.

Lunenburg, F. C. (2012). Power and leadership: An influence process. *International Journal of Management, Business, and Administration*, *15*(1), 1-9.

Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. (G. Arastaman (Ed.), İstanbul: Nobel Akademik.

Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2006). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. USA: Oxford University Press, Incorporated.

Machiavelli, Niccolò. (2019). *Hükümdar*. (N. Adabağ, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası.

Malen, B. (2006). Revisiting policy implementation as a political phenomenon. *New Directions İn Education Policy İmplementation*, 83, 104.

Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat.

Matthai, J. M. (1989). *Employee perceptions of trust, satisfaction, and commitment as predictors of turnover intentions in a mental health setting*. Peabody: Peabody College for Teachers of Vanderbilt University.

McEwan, E. K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği*. (Çev ed. Necati Cemaloğlu). Ankara: Pegem.

MEB (2023). 2021-2022 öğretim yılı eğitim istatistikleri. https://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24 sayfasından erişilmiştir.

Memduhoğlu, H.B. (2007). *Yönetici ve öğretmen görüģlerine göre Türkiye"de kamu liselerinde farklılıkların yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 50-55.

Merleau-Ponty, M., & Smith, C. (1979). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.

Minckler, C. H. (2011). *Teacher social capital: The development of a conceptual model and measurement framework with application to educational leadership and teacher efficacy*. University of Louisiana at Lafayette.

Moiden, N. (2002). Evolution of leadership in nursing. *Nursing Management*, *9*(7), 20.

Möllering, G., Bachmann, R., & Hee Lee, S. (2004). Introduction: Understanding organizational trust–foundations, constellations, and issues of operationalisation. *Journal of Managerial Psychology*, *19*(6), 556-570.

Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242–266.

Namalır, M.M. (2015*). Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre sosyal sermayenin okullarda kullanılma düzeyi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüs, Ankra, 38-45.

Nincic, M. (2004). Information warfare and democratic accountability. In *National Security in the Information Age* (140-160). London: Routledge.

Novitasari, D., Asbari, M., Wijaya, M. R. & Yuwono, T. (2020). Effect of organizational justice on organizational commitment: Mediating role of ıntrinsic and extrinsic satisfaction. *International Journal of Science And Management Studies, 3*(3), 96-112.

Nye, Joseph S (2008). "Public diplomacy and soft power". *The Annals of the AMERİCAN Academy of Political and Social Science, 616*(94), 54.

Nyhan, R. C., & Marlowe Jr, H. A. (1997). Development and psychometric properties of the organizational trust inventory. *Evaluation Review, 21*(5), 614-635.

OECD. (2001). The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital. http://www.oecd.org/site/worldforum/33703702.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Opan, E. Kazan kazan yaklaşımı nedir?. https://medium.com/@ezgiopan/kazan-kazan-yakla%C5%9F%C4%B1m%C4%B1-nedir-4b2846795008, sayfasından erişilmiştir.

Ortiz, F. I. (2001). Using Social Capital in Interpreting the Careers of Three Latina Superintendents. *Educational Administration Quarterly, 37*(1), 58–85.

Ostrom, E., & Ahn, T. K. (2003). *Foundations of social capital*. Edward Elgar.

Owens, R.G., & Valesky, T.C. (2014). *Organizational behaviour in education leadership and school reform.* Harlow: Pearson.

Öğüt, A., & Erbil, C. (2009). *Sosyal sermaye yönetimi*. Konya: Çizgi.

Öksüz, H. (2013). Algı yönetimi ve sosyal medya. *İdarecinin Sesi Dergisi, 156*, 12-15.

Öksüz, İ. (2017). *Alt akıl: Aptallar ve diktatörler*. Ankara: Panama.

Öner, U. (2003). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi. Y. Kuzgun (Ed*.), İlköğretimde rehberlik* (4. Baskı) içinde (189-234). Ankara: Nobel.

Özarslan, M. Z. (2014). *Kitleleri harekete geçirme aracı olarak sosyal algı yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüs, İstanbul, 37-42.

Özdağ, Ü. (2015). *Algı yönetimi, propaganda, psikolojik savaş.* Ankara: Kripto Basım.

Özdemir, A. A. (2007). *Sosyal ağ özellikleri bakış açısıyla sosyal sermaye ve bilgi yaratma ilişkisi: Akademisyenler üzerinde bir uygulama.* Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 21-32.

Özdemir, A. A. (2008). Çalışanların iş tatminlerinin arttırılmasında örgütsel sosyal sermaye yeni bir belirleyici olabilir mi?. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, *6*(1), 77-90.

Özer, A. (2003). *Gerçekçi yönetişim yön. Liderlik modeli.* İstanbul: Sistem.

Özer, M. A. (2011). *21. yüzyılda yönetim ve yöneticiler*. Ankara: Nobel Akademik.

Özkiraz, A., & Arslanel, M. N. (2015). Sosyal sermaye ve sivil toplum etkileşimi. *In 1.st ınternatıonal congress on applıed scıences:"socıal capıtal" oct 23-24, 2015–konya/turkey 1. Uluslararası uygulamalı bilimler kongresi:"sosyal sermaye" 23-24 ekim 2015–konya/türkiye*. (255-262).

Paknadel, A.C. (1988). *Örgütsel iklim ve iş doyumu*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 32-38.

Pastoriza, D., Arino, M. A., & Ricart, J. E. (2008). Ethical managerial behaviour as an antecedent of organizational social capital. *Journal of Business Ethics, 78,* 329-341.

Pennings, J. M., & Lee, K. (1999). Social capital of organization: Conceptualization, level of analysis, and performance implications. In *Corporate social capital and liability* (43-67). Boston, MA: Springer US.

Pennings, J. M., Lee, K., & Witteloostuijn, A. V. (1998). Human capital, social capital, and firm dissolution. *Academy of Management Journal*, *41*(4), 425-440.

Callamarı, P. & Reveron, D. (2003). China's use of perception management. *International Journal of Intelligence and CounterIntelligence, 16*,1, 1-15.

Plagens, G. (2003). Social capital and school performance: a local-level test. paper presented at the annual meeting of the American political science association, Philadelphia Marriott Hotel, Philadelphia. http://www.allacademic.com/meta/p63098_index.html sayfasından erişilmiştir.

Portes, A. (1996). The downside of social capital. *The American Prospect, 26*, 18-21.

Portes, A. (1998). Social capital: Its origins and applications in modern sociology. *Annual Review of Sociology*, *24*(1), 1-24.

Putnam, R. D. (2007). E pluribus unum: Diversity and community in the twenty-first century the 2006 Johan Skytte Prize Lecture. *Scandinavian Political Studies, 30*(2), 137-174.

Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nanetti, R. Y. (1992). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.

Recklies, D. (2015). Understanding and Managing Customer Perception. http://www.themanager.org/2015/01/customer-perception/_28.01.2015, sayfasından erişilmiştir.

Reid, R. P. (2002). Waging public relations: A cornerstone of fourth-generation warfare. *Journal of İnformation Warfare, 1*(3), 51-64.

Rice, J. K., & Croninger, R. (2005). Resource generation, reallocation, or depletion: An analysis of the ımpact of reconstitution on school capacity. *Leadership and Policy in Schools, 4*(2), 73-103.

Rindfleisch, A. (2000). Organizational trust and interfirm cooperation: an examination of horizontal versus vertical alliances. *Marketing Letters, 11*, 81-95.

Ronald C. Nyhan & Herbert A. Marlowe JR, 1997. "Development And Psychometric Properties Of The Organizational Trust Inventory. *Evaluation Review, 21*(5), 614-635.

Rosen, H. R. (1998). *İnsan yönetimi* (G. Bulut, Çev.). İstanbul: MESS.

Rousseau, J. J., & Günyol, V. (2021). *Toplum sözleşmesi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.

Roy Godson & James J. Wirtz (2000) Strategic denial and deception. *International Journal of Intelligence and CounterIntelligence, 13*,4, 424-437.

Russell, J. S. (2001). Are you managing perception?. *Leadership and Management in Engineering, 1*(2), 2-2.

Sabatini, F. (2005). The role of social capital in economic development: Investigating the causal nexus through structural equations models. *Available at SSRN 901361*.

Sarı, T. (2019). *Okul yöneticilerinin algı yönetim taktikleri, örgüt iklimi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiler.* Doktora Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Saydam, A. (2017). *Algılama yönetimi: iletişimin akıl ve gönül penceresi*. İstanbul: Rota.

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online, 8*(2), 23-74.

SEGE. (2022). İlçelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması. https://www.sanayi.gov.tr/assets/pdf/birimler/2022-ilce-sege.pdf sayfasındasn erişilmiştir.

Seki, İ., & Karataş, İ. (2016). *Kalkınma zincirinin kayıp halkası sosyal sermaye*. Bursa: Dora.

Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya.* Ankara: Gazi.

Shockley-Zalabak, P. S., & Morreale, S. P. (2011). Building high-trust organizations. *Leader to Leader, 60,* 39-45.

Shockley-Zalabak, P., Ellis, K., ve Winograd G. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters. *Organization Development Journal, 18*(4), 35-48.

Siegel, P. C. (2005). Perception Management: IO's Stepchild?. *Low Intensity Conflict & Law Enforcement, 13*(2), 117-134.

Smith, S. S., & Kulynych, J. (2002). It may be social, but why is it capital? The social construction of social capital and the politics of language. *Politics & Society, 30*(1), 149-186.

Sobel, J. (2002). Can we trust social capital?. *Journal of Economic Literature, 40*(1), 139-154.

Solomon, R. C. & Flores, F. (2001). *İş dünyasında, politikada, ilişkilerde ve yaşamda güven yaratmak* (A. Kardam, Çev.). İstanbul: Mess.

Sönmez, V. (2004). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı.

Starr, H. (2014). *Henry Kissinger: Perceptions of international politics*. Kentucky: University Press of Kentucky.

Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: An interval estimation approach. *Multivariate Behavioral Research, 25*(2), 173-180.

Stensaker, B., Frølich, N., & Aamodt, P. O. (2020). Policy, perceptions, and practice: A study of educational leadership and their balancing of expectations and interests at micro-level. *Higher Education Policy, 33,* 735-752.

Stupak, R. J. (2001). Perceptıons management: an actıve strategy for marketıng and delıverıng academıc excellence at lıberal arts colleges. *Public Administration Quarterly, 25*(2), 229–244.

Suchman, M. C. (1995). Managing legitimacy: Strategic and institutional approaches. *Academy of Management Review, 20*(3), 571-610.

Şahin, C. & Ada, Ş. (2013). İlköğretim ile ortaöğretim okullarında sosyal sermayenin kullanılma düzeyinin okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10* (23), 131-153.

Şahin, C. (2011*). Sosyal ve entelektüel sermayenin ilköğretim ile ortaöğretim okullarında kullanılma düzeylerinin okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi*. Doktora Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Şavkar, E. (2011). *Sosyal sermayenin unsurları ve ekonomik kalkınmayla ilişkisi.* Yüksek Lisans Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Şimşek, D.R. (2013). *İlkokul ve ortaokullardaki sosyal sermaye düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Tagiuri, R. (1968). The concept of organizational climate. In R. Taiguri and G. H. Litwin (Ed.), *Organizational climate: Exploration of a concept* (9-37). Boston: Harvard University.

Tang, M., Dai, X., Liv, J. ve Chen, J. (2016). *Towards a trust evaluation middleware for cloud service selection.* Future Generation Computer Systems.

Tarhan, N. (2002). *Psikolojik savaş: Gri propaganda*. Ankara: Timaş.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumlarin olculmesi ve SPSS ile veri analizi.* Ankara: Nobel.

Temple, J. (2000). Growth effects of educatıon and socıal capıtal ın the oecd countrıes economıcs department workıng papers no. 263. *Workıng Papers-Organısatıon For Economıc Cooperatıon And Development Economıcs Department*.

Thomä, D., Henning, C., & Schmid, H. B. (2014). *Social capital, social identities: From ownership to belonging*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG.

Tiken, M. Ş. (2019). *Ortaokulların sosyal sermayesi ve velinin eğitim sürecine katılımı*. Yüksek Lisans Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Timberlake, S. (2005). Social capital and gender in the workplace. *Journal of Management Development, 24*(1), 34-44.

Toffler, A. (1992). *Yeni güçler yeni şoklar*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Toper, A. (2022). *Kurumsal itibar oluşumunda algı yönetimi ve yöneticilerin rolü: Buna yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, http://tez.yok.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.

Töremen, F. (2002). Okullarda sosyal sermaye: kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 32*(32), 556-573.

Töremen, F., Ersözlü, A. (2010). *Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye ve yönetimi*. İstanbul: İdeal Kültür.

Trigilia, C. (2001). Social capital and local development. *European Journal of Social Theory*, *4*(4), 427-442.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, *36*(4), 334-352.

Tuncay, N. (2016). *Yöneticilerin liderlik davranışlarının sosyal sermaye üzerindeki etkisi: Konya işletmelerinde bir uygulama.* Yüksek Lisans Tezi, Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 91-95.

Tutar, H. (2018). Davranış bilimleri: Kavramlar ve kuramlar. H. Tutar (Ed.), *Duyumsama ve algılama.* Ankara: Seçkin.

Tutar, H. (2023*). Algı yönetimi.* Ankara: Seçkin.

Tübitak araştırma ve yayın etiği kurulu yönetmeliği. (2010). http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/mevzuat/yonetmelik/YONETMELIK_III_9.pdf sayfasından erişilmiştir.

Tüylüoğlu, Ş. (2006). Sosyal sermaye, iktisadi performans ve kalkınma: Bir yazın taraması. *Akdeniz İİBF Dergisi*, *6*(12), 14-60.

Tüysüz, N. (2011). *Sosyal sermayenin ekonomik gelişme açısından önemi ve sosyal sermaye endeksinin hesaplanması*. Uzmanlı Tezi, T.C Kalkınma Bakanlığı Ankara, 51-55.

Tüzemen, S. (2013). *Güven ve ilişkiler bağlamında sosyal sermayenin akademik verimliliğe etkisi: Karadeniz Teknik Üniversitesi örneği.* Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon, 34-55.

Uğurlu A. Ö. (2008). Halkla ilişkilere'algı'çerçevesinden bakış. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, *2008*(32), 145-164.

Uğuz, H.E. (2010). *Sosyal sermaye: Kişisel ve kurumsal gelişmeye farklı bir yaklaşım*. Ankara: Orion.

Uylas, D.S. (2017). *Okul yöneticilerinin sosyal-duygusal eğitim liderliği ve algı yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri.* Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu, 63-65.

Uysal, E. (2006). Farklı *okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubundaki çocukların çoklu zekâ kuramına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 36-40.

Ünal, A. Z. (2004*).* Ünal, A. Z. (2004). *Sosyal tabakalaşma bağlamında pierre bourdieu'nün kültürel sermaye kavramı.* Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 45-65.

Ünal, A., & Sarpkaya, R. (2020). *Eğitim hukuku*. Ankara: Anı.

Ünsal, P. (2004). Örgütlerde güven algısı. *Kişisel gelişimde çağdaş yönelimler sempozyumu bildiriler kitabı* (225-237). Ankara: Eğitim ve Doktrin Komutanlığı.

Vermaak, N. J. (2006). *A reconceptualisation of the concept of social capital: A study of resources for need satisfaction amongst agricultural producers in Vhembe, Limpopo* (Doctoral dissertation, University of South Africa, Pretoria).

Viennet, R., & Pont, B. (2017). Education policy implementation: A literature review and proposed framework. *OECD Education Working Papers*, 162, 156-158.

Watson, G. W., & Papamarcos, S. D. (2002). Social capital and organizational commitment. *Journal of Business and Psychology*, *16*, 537-552.

White, L. (2002). Connection matters: Exploring the implications of social capital and social networks for social policy. *Systems Research and Behavioral Science, 19*(3), 255-269.

Whitener, E. M., Brodt, S. E., Korsgaard, M. A., & Werner, J. M. (1998). Managers as initiators of trust: An exchange relationship framework for understanding managerial trustworthy behavior. *Academy of Management Review*, *23*(3), 513-530.

Willimon, W. H. (2000). Your message here. *Trusteeship*, *8*(3), 21-24.

Wolf, H. (2004). Capital. G. Ritzer (Ed.), *Enyclopedia of social theory*. Newbury Park, California: Sage.

Woolcock, M. (2001). The place of social capital in understanding social and economic outcomes. *Canadian Journal of Policy Research, 2*(1), 11-17.

World Bank. (2001), Understanding and measuring social capital: a synthesis of findings and recommendations from the social capital ınitiative, https://www.casede.org/CapitalSocial/World_Bank_Understanding_social%20 capital.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Wu, S. T. (2016). *Savaş sanatı.* (P. Erturan, Çev.) İstanbul: Remzi.

Yarcı, S. (2011). Pierre Bourdieu'da sosyal sermaye kavrami. *Akademik İncelemeler Dergisi, 6*(1), 125-135.

Yarım, M. A. & Çelik, S., (2022). By social network analysis natural leaders and their qualities. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies, 1*(6), 1-21.

Yıldırım, Ö. Algı nedir, ne demektir? https://www.felsefe.gen.tr/algi-nedir-ne-demektir, sayfasından erişilmiştir.

Yılmaz, E. (2017). Örgütsel güven. N. Cemaloğlu & M. Özdemir (Ed.), *Örgütsel davranış ve yönetimi*, içinde (361-390). Ankara: Pegem Akademi.

Yılmaz, E. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalişmasi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14,* 567-580.

Yilmaz, E., & Sünbül, A. M. (2009). Öğretmenlerin yaşam doyumlari ve okullardaki örgütsel güven düzeyi. *Qafqaz University.*

Yülek, M. A. (1997). İçsel büyüme teorileri, gelişmekte olan ülkeler ve kamu politikaları üzerine. *Hazine Dergisi, (6),*1-15.

Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik: evrensel boyutlarıyla yönetsel açıdan araştırmalar, teoriler ve yorumlar*. Ankara: Nobel.

EKLER

EK 1. Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.01.2024-E.855904

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-80287700-302.08.01-855904 18.01.2024
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı(Mehtap ŞİMŞEK GÜRKAN)

ANKARA VALİLİĞİNE
Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Mehtap ŞİMŞEK GÜRKAN, Prof. Dr. Sabri ÇELİK danışmanlığında yürüttüğü "Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ve Okullarda Sosyal Sermaye İlişkisi" konulu tez çalışması ile ilgili olarak Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Resmi Ortaokullarda uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrencinin üniversitemiz Etik Komisyon Kabul yazısı ekte sunulmuş olup gerekli izinlerin verilmesi hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

Not: 25.12.2023-E.834787 Tarih Sayı Numaralı Ekler Elden Teslim Edilecek(25MB Sınırını Aştığından).

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:
1- Öğrenci Dilekçesi
2- AYSE Başvuru
3- Etik Komisyon
4- Ölçekler
5- Tez Önerisi

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 2. Gazi Üniversitesi Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.01.2024-E.864481

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-95319610 26.01.2024
Konu : Araştırma İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 18.01.2024 tarihli ve 855904 sayılı yazınız.

EnstitünüzEğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Mehtap ŞİMŞEK GÜRKAN'ın **"Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Yaklaşımları Ve Okullarda Sosyal Sermaye İlişkisi"** konulu çalışması kapsamında İlimize bağlı ortaokullarda uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının **30 iş günü içerisinde arge06_arastirma@meb.gov.tr adresine PDF olarak gönderilmesi** gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Burhan İNAN
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü V.

Ek:
Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği: Bilgi:
Gazi Üniversitesi B Planı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 3. Sosyal Sermaye Ölçeği

ö	ÖLÇEK MADDELERİ	HİÇBİR ZAMAN	ÇOK SEYREK	ARA SIRA	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
	I.ÖRGÜTSEL BAĞLILIK					
1	Başka bir okulda mesleki olarak bu okuldaki kadar haz alacağımı sanmıyorum.					
2	Bu okula karşı güçlü bir duygusal bağlılık hissediyorum.					
3	Okulun başarısı ve geleceği beni ciddi şekilde ilgilendirmektedir.					
4	Okul ortamı bende çalışma şevki uyandırmaktadır.					
5	Çalışabileceğim en iyi okulda çalıştığıma inanıyorum.					
6	Bulunduğum okulda çalışmaktan haz duymaktayım.					
7	Fırsatım olsa dahi bu okuldan ayrılmayı düşünmem.					
8	Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum.					
9	Bu okulda çalışıyor olmak yaşamıma anlam katıyor.					
10	Okul müdürümü bir lider olarak görürüm.					
11	Okulumun bana sunduğu olanaklardan hoşnudum.					
12	Boş vaktimi okulda değerlendirmeyi tercih ederim.					
	II. İLETİŞİM-SOSYAL ETKİLEŞİM					
13	Bu okulda çalışanlar olarak mesai saatleri dışında da çoğunlukla birlikte zaman geçiririz.					
14	Bu okulda çalışmamı sağlayan en önemli unsurlardan biri de arkadaşlık ilişkileridir.					
15	Okulda herkes birbirini selamlar ve okulumuzda güler yüz hakimdir.					
16	Bu okulda herkes bilgi ve deneyimlerini rahatça birbirleriyle paylaşır.					
17	Öğretmenler odası etkin olarak bir araya gelmek için kullanılır.					
18	Çalışanlar arasında aile ziyaretleri sık sık yapılır.					
19	Bu okuldaki çalışma arkadaşlarımın ailevi yaşantıları hakkında bilgi sahibiyim.					
20	Sorunlarımı ve sevinçlerimi okul ortamındaki arkadaşlarımla paylaşırım.					
21	Bu okuldaki her türlü olay ve gelişmeden en kısa sürede haberdar olurum.					
22	Bu okuldaki öğretmenleri bir araya getirmek için sık sık etkinlikler düzenlenir.					
23	Okul müdürü öğretmenlere karşı dostça bir yaklaşım sergiler.					
24	Okul müdürü öğretmenlere değerli ve önemli olduklarını hissettirir.					
25	Okul müdürü beni ilgilendiren konularda beni zamanında bilgilendirir.					
26	Bu okulun velileri okulu sık sık ziyaret ederler.					
27	**Bu okulun velileri öğrencilerin sorunlarını ve durumlarını öğretmen ve yöneticilerle konuşup tartışabilir.**					
28	Aileler ve öğretmenler arasında yakın bir iletişim mevcuttur.					
	III. İŞBİRLİĞİ- SOSYAL AĞLAR VE KATILIM					
29	Okulumuzdaki öğretmenler birçok konuda birbirlerine destek olurlar.					
30	**Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve veliler arasında uyum ve işbirliği vardır.**					
31	Okulda kararlar işbirliği ile alınır.					
32	Alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir.					
33	Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.					
34	Okuldaki bir sorunu herkes kendi sorunu gibi algılar.					
35	İşbirliğine dönük davranışlar okul yönetimince özendirilir.					
36	Herkesin kendini ilgilendiren konularda karara katılması sağlanır.					
37	Okulun amaçlarını veliler de paylaşır ve destekler.					
38	Etkinliklere veliler ilgi gösterir.					
39	**Bu okulun velileri okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedir.**					
40	Bu okulun velileri okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.					
	IV.GÜVEN					
41	Bu okulda çalışanlar birbirlerine güvenirler.					
42	Bu okulda çalışanlar birbirlerinden kuşku duymazlar.					
43	Bu okulda çalışanlar sadece kendi çıkarları ile ilgilenmezler.					
44	Bu okuldaki ilişkiler diğer okullara kıyasla daha çok güvene dayalıdır.					
45	Bu okulda çalışanlar ihtiyaç duyduğumda yardım etmeye hazırdırlar.					
46	Mesleki anlamda yetersizliklerimi ve sorunlarımı okul ortamında açıkça paylaşabilirim.					
47	Bu okulda çalışanlar birbirleri hakkında pozitif düşünceye sahiptir.					
48	Bu okulda çalışanlar dürüsttürler.					

49	**Başıma kötü bir olay gelse yanımda bulacağım ve destek alacağım en önemli kişiler mesai arkadaşlarımdır.**					
50	Okul yönetimi ve personel arasındaki ilişkilerde açıklık ve şeffaflık hakimdir.					
51	Okul müdürü her konuda bana destek olacağını hissettirir.					
52	Öğretmen arkadaşlarımla sırlarımı paylaşırım.					
53	Öğretmenler okul müdürünün kararlarına güvenirler.					
54	Okul çalışanları ve veliler arasında güvene dayalı bir işbirliği vardır.					
V. FARKLILIKLARA TOLERANS VE NORMLARI PAYLAŞIM						
55	Bu okulda düşüncelerimi rahatça ifade edebilirim.					
56	Okul yönetimi bütün öğretmenlere karşı adil ve tarafsızdır.					
57	Yönetici ve öğretmenler okulun vizyon ve misyonunu paylaşırlar.					
58	Bu okulda farklılıklara saygı duyulur.					
59	Bu okulun başarısına ilişkin amaçlar tüm öğretmenlerce paylaşılmaktadır.					
60	Bu okulda çalışanlar bana özgü niteliklerime ve farklılıklarıma saygı ve anlayış gösterirler.					
61	Bu okulda çalışanlar birbirlerinin görüş ve düşüncelerine değer verirler.					
62	Bu okulda öğretmenlerin davranışlarını şekillendiren güçlü değerler vardır.					

EK 4. Demografik Özellikler ve Algı Yönetimi Ölçeği

	OKUL YÖNETİCİLERİNİN ALGI YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI VE OKULLARDA SOSYAL SERMAYE İLİŞKİSİ
	Kıymetli Meslektaşım, Nicel araştırma yöntemi olarak yürütülen çalışmamızda siz değerli öğretmenlerimizin görüşlerine göre görev yaptığınız okulunuzdaki okul yöneticinizin algı yönetim yaklaşımları (bağımsız değişken) ile okulunuzun sosyal sermayesi (bağımlı değişken) arasındaki ilişki incelenecektir. Bu iki değişken arasındaki ilişkinin varlığına yönelik görüşlerinize istinaden oluşturulan araştırmamızda iki değişkenin birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlamaktayız. Çalışmamız için veri toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinizi paylaşacağınız 6 soru, ikinci bölümde Yöneticilerin Algı Yönetimi Yaklaşımlarına yönelik görüşlerinizi paylaşacağınız 16 soru son bölümde ise Okulunuzdaki Sosyal Sermaye düzeyine yönelik görüşlerinizi paylaşacağınız 45 soru bulunmaktadır. **Toplanacak veriler bilimsel araştırmalar için kullanılacak olup, özel olarak kişi veya kurumlara verilmeyecektir.** Bu nedenle ölçme aracında **kimlik bilgilerinizi veya isminizi belirtmenize gerek yoktur.** Ölçme aracının amacına ulaşması için samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır. **Desteğiniz, ilginiz, vakit ayırdığınız ve yardımınız için çok teşekkür eder, saygı ve hürmetlerimi sunarım**. **MEHTAP ŞİMŞEK GÜRKAN**
Kişisel Bilgiler	Şehit Fatih Alpaslan Ortaokulu
	CİNSİYET ( ) Erkek ( ) Kadın
	YAŞ ( ) 20-29 ( ) 30-39 ( )40-49 ( )50-59 ( )60 ve üzeri
	KIDEM ( ) 1-5 YIL ( ) 6-10 YIL ( )11-15 YIL ( )16-20 YIL ( )21 YIL ve üzeri
	ÖĞRENİM DÜZEYİ ( )LİSANS ( ) LİSANS ÜSTÜ ( ) DOKTORA
	ŞU AN ÇALIŞTIĞINIZ OKULDAKİ HİZMET SÜRENİZ ( ) 1-2 YIL ( ) 3-5 YIL ( )6-8 YIL ( )9-11 YIL ( )12 YIL ve üzeri
	BRANŞ ( ) **SAYISAL AĞIRLIKLI DERSLER** (MATEMATİK, FEN BİLİMLERİ, BİLİŞİMTEKNOLOJİLERİ) ( ) **SÖZEL AĞIRLIKLI DERSLER** (TÜRKÇE, SOSYAL BİLGİLER,YABANCI DİL, DİN KÜLTÜRÜ VEAHLAK BİLGİSİ) ( ) **SANATSAL VE SPORTİF AĞIRLIKLI DERSLER** (GÖRSEL SANATLAR,TEKNOLOJİ TASARIM, BEDENEĞİTİMİ VE SPOR, MÜZİK)

Yönetici Algı Yönetimi Ölçeği		HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	ARA SIRA	SIK SIK	HER ZAMAN
		1	2	3	4	5
1	Kurum yöneticisi benimle iletişim kurmaya çalışır.					
2	Kurum yöneticisi beni tanımaya çalışır.					
3	Kurum yöneticisi mevcut düşüncelerimi öğrenmeye çalışır.					
4	Kurum yöneticisi hedeflerimi anlamaya çalışır.					
5	Kurum yöneticisi davranışlarımı gözlemler.					
6	Kurum yöneticisi kendi niteliklerini tanıtır.					
7	Kurum yöneticisi güvenimi kazanmaya çalışır.					
8	Kurum yöneticisi kendini sevdirmeye çalışır.					
9	Kurum yöneticisi hedefleri doğrultusunda inandırıcı olmaya çalışır.					
10	Kurum yöneticisi beni bir amaca yönelik ikna etmeye çalışır.					
11	Kurum yöneticisi farkında olmadığım bir durumu fark etmemi sağlar.					
12	Kurum yöneticisi belirlenen amaçlara yönelik hareket edip etmediğimi kontrol eder.					
13	Kurum yöneticisi kurumdaki bilgi akışını yönetir.					
14	Kurum yöneticisi beni kurumun çıkarları doğrultusunda yönlendirir.					
15	Kurum yöneticisi savunduğu fikirlerin doğruluğuna beni inandırır.					
16	Kurum yöneticisinin ortaya attığı bir fikir bir süre sonra kurum çalışanları tarafından onaylanır.					



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...