

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

OKULLARDA ENTELEKTÜEL SERMAYE, İNOVASYON
VE ETKİLİLİK İLİŞKİSİ

DOKTORA TEZİ

Ersin SARIÇAN

ÇANAKKALE

Şubat, 2018

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

**Okullarda Entelektüel Sermaye, İnovasyon
ve Etkililik İlişkisi**

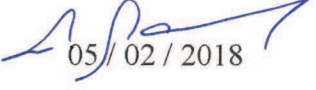
**Ersin SARIÇAN
Doktora Tezi**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. M. Aydın BAŞAR**

**Çanakkale
Şubat, 2018**

Taahhütname

Doktora tezi olarak sunduğum “Okullarda Entelektüel Sermaye, İnovasyon ve Etkililik İlişkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.


05/02/2018

Ersin SARIÇAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

[Ersin SARIÇAN] tarafından hazırlanan çalışma, .05.02.2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve [Doktora] tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No:10151306.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Mustafa Aydın BAŞAR	
Üye	Prof. Dr.	Hasan ARSLAN	
Üye	Doç. Dr.	Bülent GÜVEN	
Üye	Doç. Dr.	Hülya GÜVENÇ	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Erkan TABANCALI	

Tarih: ...02.03.2018

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Entelektüel sermaye kavramı işletme alanında kullanılmaya başlanmış daha sonra tüm alanlarda üzerinde incelemeler yapılan bir kavram haline gelmiştir. Örgütlerdeki maddi olmayan tüm unsurları ifade eden kavramın; maddi olmayan varlıkları ile ön plana çıkan eğitim örgütleri açısından da incelenmesi, okulların etkililiğine ve yenileşme kapasitesine olan etkisinin değerlendirilmesi kaçınılmaz bir gereklilik olmuştur.

Yukarıdaki gerekçe ile bu çalışma okullardaki entelektüel sermayenin, okulların etkililiği ile inovasyon kapasitesi arasındaki ilişkideki rolünü tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Okullarda maddi olan ve olmayan değerleri korumak ve geliştirmekle görevli okul yöneticilerinin bu etkiyi en iyi fark edecek kişiler olduğu düşünülmüştür. Bu amaçla Edirne ilinde görev yapan yöneticilerin görüşleri alınıp değerlendirilmiştir.

Bu tez çalışması öncesinde bana yaptıkları katkılar nedeniyle bölümümde görev yapan tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Tez izleme komitesinde yer alarak yapıcı eleştiri ve yönlendirmeleri ile tezimin olgunlaşmasına katkı sağlayan, yardımını hiç eksik etmeyen bölüm başkanımız Prof Dr. Hasan ARSLAN'a ve Doç. Dr. Bülent GÜVEN'e; tez savunma jürimde yer alarak tezin olgunlaşmasına katkı sağlayan Doç. Dr. Hülya GÜVENÇ'e ve Yrd. Doç. Dr. Erkan TABANCALI'ya, katkılarından dolayı Edirne İl Milli Eğitim Müdürü Hakan CIRIT'a, personeline ve ölçek formunu cevaplayarak çalışmaya katkı sağlayan okul yöneticilerine; çalışmam süresince görüş ve düşüncelerini benimle paylaşarak bana yol gösteren, emek ve zaman harcayan tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mustafa Aydın BAŞAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ersin SARIÇAN

Özet

Okullarda Entelektüel Sermaye, İnovasyon ve Etkililik İlişkisi

Entelektüel sermaye bir örgütün sahip olduğu insanları, yapıyı ve ilişkileri içine alan, maddi olmayan fakat örgüte değer katan, örgütün işleyişini belirleyen önemli bir güçtür. Tüm örgütler için bir anlam ifade eden bu terim eğitim örgütleri açısından da büyük bir öneme sahiptir. Çünkü eğitim örgütleri bilgiyi oluşturan, işleyen ve yayan örgütler olarak toplumun entelektüel birikiminin odak noktasında olup toplum için önemli bir role sahiptir. Entelektüel sermayenin örgütün performansını etkileyen hayati bir unsur olması nedeniyle eğitim örgütlerinde de bu kavramın incelenmesi, eğitim yöneticilerinin, eğitim çalışanlarının ve kamuoyunun dikkatine sunulması gerekmektedir.

Bir okulun entelektüel sermayesi onun yapısında, çalışanlarında ve okul çevre ilişkilerinde bulunan gizil bir güçtür ve okulun başarısında büyük bir etkiye sahiptir. Okullar entelektüel birikimini kontrol ederek ve geliştirerek etkililiğini arttıracak, yeniliklere ayak uydurma kapasitesini geliştirecektir. Entelektüel birikimini arttıran eğitim örgütleri tüm yeniliklere kolaylıkla ayak uyduracak ve kaynaklarını etkili kullanacaktır. Bu sebeplerle entelektüel sermayenin okul yöneticileri tarafından bilinmesi, dikkate alınması ve geliştirilmesi gerekmektedir. Çalışanlarını, yapısını ve okulunun çevre ile ilişkilerini geliştiremeyen okul yöneticilerinin ve okulların başarılı olması mümkün değildir. Okulların bu başarısızlığı da eğitim sistemi ile birlikte toplumun tümünü olumsuz etkileyecek, bunun sonucunda toplumun gelişmesinin önü kesilecektir. Eğitimde başarılı olamayan toplumların gelişen dünyada etkin ve saygın bir yer edinmesi olanaklı görülmemektedir. Bu nedenle entelektüel sermayenin eğitim kurumları için değeri gözler önüne serilmeli, okul yöneticilerinin bu konudaki bilinç düzeyinin artırılması sağlanmalıdır.

Bu amaçlarla bu çalışmada entelektüel sermaye kavramının ne olduğu, eğitim örgütleri açısından ne ifade ettiği, eğitim örgütlerinin etkililiğinde ve yenileşmesindeki rolü

incelenmiştir. Çalışmada öncelikle entelektüel sermaye kavramının tanımına ve eğitim örgütleri açısından önemine değinilmiş, aynı zamanda entelektüel sermayenin bileşenleri hakkında bilgiler verilmiştir. Ardından okullarda inovasyon ve okul etkililiği konularına değinilmiştir.

Çalışmada entelektüel sermaye, okul etkililiği ve inovasyon konularında okul yöneticilerinin görüşleri incelenmiştir. Çalışma sorularının ve ilgili alt problemlerin ortaya konulabilmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Çalışmanın evrenini Edirne ilinde görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır; veri toplama aracı olarak okul müdürlerinin okullardaki entelektüel sermaye, inovasyon ve etkililik konularındaki görüşlerini belirlemeye yönelik hazırlanan ölçekler ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veriler SPSS 18.0 ve AMOS 21.0 programları ile test edilmiş olup çalışma sonucunda okullardaki inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide entelektüel sermaye ve alt boyutlarının kısmi aracılık rolü üstlendiği sonucuna varılmıştır. Çalışma sonucunda okulların etkililiğinin artırılmasında rol oynayacak, okullardaki inovasyon çalışmalarını destekleyecek ve entelektüel sermayenin gelişmesini sağlayacak öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Entelektüel sermaye, inovasyon, etkililik, okul etkililiği, okullarda entelektüel sermaye.

Abstract

Correlation Between Intellectual Capital, Innovation and Effectiveness at Schools

Intellectual capital is the most significant factor involving the people, structure and relationships in a community, non-material but enriching that community and determining the affairs of it. Having a significant meaning to all communities, this concept also has a great deal of importance in terms of educational organizations, because educational organizations, as organizations that create, process and spread information, are on the focal point of intellectual capital and has a very significant role in society. As intellectual capital is a vital element determining the performance of the organization, this concept should be studied and be brought to the attention of educational managers, educational personnel and public.

The intellectual capital of a school is a potential in its structure, its personnel and its relationships between other circles and has a prominent effect on its success. Schools will monitor and develop their intellectual capital and improve their effectiveness and their capacity to keep in step with innovations. Educational organizations improving their intellectual capitals will keep in step with innovations easily and utilize their sources effectively. Therefore, school principals should be aware of, pay attention to and improve the intellectual capital. It is impossible for school administrators and schools, which fail to improve their personnel, their structures and their relationships between other communities, to be successful. This unsuccess of schools will then affect society as a whole as well as the system of education negatively, and consequently, this will hinder society from development. It is considered impossible for societies, which are poor in education, to gain a remarkable and reputable place in the developing world. Therefore, the significance of intellectual capital in educational institutions should be brought to light and enhancement in school administrators' awareness in this respect should be ensured.

For these purposes, this study was carried out to address what the concept “intellectual capital” is, what it means for educational organizations and its role in effectiveness and development of educational organizations. In the study, the description for the concept “intellectual capital” and its significance in educational organizations were addressed initially, and some information were delivered about its components as well. Then, innovation and effectiveness in schools were mentioned.

Intellectual capital, school effectiveness and school administrators’ views on issues relating innovation were examined in the study. Relational survey model was preferred to present study questions and sub problems. The population of the study consists of school administrators working in Edirne province; scales and personal information form that were prepared in order to specify school administrators’ views on intellectual capital, innovation and effectiveness were used as a data collection tool. The data were tested by softwares SPSS 18.0 and AMOS 21.0, and the conclusion was drawn, in consequence of the study, that intellectual capital and its subdimensions take a partial role as a mediator in the correlation between innovation and effectiveness in schools. At the end of the study, there were a set of suggestions made, which can take a role in improving effectiveness of schools, promote innovation works in schools and ensure development in intellectual capital.

Key Words: Intellectual capital, innovation, effectiveness, school effectiveness, intellectual capital of schools.

İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iii
Abstrack.....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	xii
Şekiller Listesi.....	xxii
Kısaltmalar Listesi.....	xxiii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları.....	4
Araştırmanın Önemi	7
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Araştırmanın Sayıltıları	8
Araştırmanın Tanımları.....	8
Alanyazın.....	10
Bölüm II: Entelektüel Sermaye, İnovasyon ve Etkililik.....	31
Entelektüel Sermaye Kavramı ve Önemi.....	31
Entelektüel Sermayenin Sınıflandırılması.....	33
İnsan Sermayesi.....	35
Yapısal Sermaye.....	37
İlişkisel Sermaye.....	38
Entelektüel Sermayenin Yönetilmesi.....	39
Okullarda Entelektüel Sermaye	43

Okullarda İnsan Sermayesi.....	44
Okullarda Yapısal Sermaye.....	46
Okullarda İlişkisel Sermaye.....	47
Etkililik Kavramı ve Örgütsel Etkililik	49
Etkili Okul	50
Etkili Okulun Özellikleri	53
Belirgin Okul Misyonu.....	56
Yüksek Başarı Beklentisi.....	57
Öğretimsel Liderlik	58
Öğrenme Fırsatları ve Zamanı Kullanma.....	59
Güvenli ve Düzenli Çevre.....	59
Olumlu Ev-Okul İlişkileri	60
Öğrenci Öğrenmelerinin Devamlı İzlenmesi.....	61
Okulun Etkililiğinin Ölçülmesi İle İlgili Modeller	61
Amaç Modeli	62
Sistem-Kaynak Modeli	62
Süreç Modeli	63
Ekolojik Model	63
Yarışan Değerler Modeli.....	63
Yasallık Modeli	64
Etkisizlik Modeli	64
İnovasyon Kavramı	66
İnovasyon Türleri.....	69
Ürün ya da Servis İnovasyonu.....	69
Süreç İnovasyonu	70

Yönetimsel İnovasyon.....	70
Teknik İnovasyon.....	70
Radikal İnovasyon.....	71
Artırımlı İnovasyon.....	71
İnovasyon Süreci.....	72
Okullarda İnovasyon.....	75
Okullarda İnovasyon Sürecinde Öğretmenlerin Rollerini.....	77
Okullarda İnovasyon Sürecinde Yöneticilerin Rollerini.....	79
İnovasyonun Önemi.....	82
İnovasyon, Entelektüel Sermaye ve Etkililik İlişkisi.....	84
Bölüm III: Yöntem	87
Araştırma Modeli	87
Çalışma Evreni ve Örnekleme.....	88
Veri Toplama Araçları.....	92
Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeği.....	93
Okul Etkililiği Ölçeği.....	97
Okullarda İnovasyon Ölçeği.....	100
Kişisel Bilgi Formu.....	103
Verilerin Toplanması.....	104
Verilerin Analizi.....	105
Bölüm IV: Bulgular	109
Okullardaki Entelektüel Sermaye Konusunda Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Demografik Özellikleri Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	109
Okullardaki İnovasyon Konusunda Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Demografik Özellikleri Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	131

Okul Etkililiği Konusunda Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Demografik Özellikleri Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	152
Değişkenler Arası Korelasyon ve Regresyon Analizi Sonuçları.....	158
İnovasyon ve Etkililik İlişkisinde Entelektüel Sermayenin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular.....	162
Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide İnsan Sermayesinin Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular.....	163
Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Yapısal Sermayenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular.....	165
Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide İlişkisel Sermayenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular.....	166
Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Entelektüel Sermayenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular.....	168
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	171
Tartışma.....	171
Okullardaki Entelektüel Sermayeye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	171
Okullarda İnovasyona İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	176
Okullarda Etkililiğe İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	179
Okullarda İnovasyon ve Entelektüel Sermaye Arasındaki İlişkilere Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	184
Okullarda İnovasyon ve Etkililik Arasındaki İlişkilere Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	185
Okullarda Entelektüel Sermaye ve Etkililik Arasındaki İlişkilere Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	185

İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide İnsan Sermayesinin Aracılık Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	186
İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Yapısal Sermayenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	187
İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide İlişkisel Sermayenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	188
İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Entelektüel Sermayenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	188
Sonuç	190
Öneriler	197
Kaynakça	201
Ekler	230
Ek A: Edirne Milli Eğitim Müdürlüğü Anket ve Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu İnceleme Formu (İzin Yazısı).....	231
EK B: Ölçme Aracı.....	232
EK C: Anket İzni Valilik Oluru.....	235
EK D: Edirne Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Tüm Okul Yöneticilerinin Ölçeğin Doldurulmasını Talep Eden 15.08.2017 Tarihli Yazısı.....	236
EK E: Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı.....	237
EK F: Okullarda İnovasyon Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı.....	238
EK G: Okul Etkililik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı.....	239

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Entelektüel Sermayenin Bileşenlerinin Sınıflandırılması.....	34
2	Etkililiği Değerlendirmekte Kullanılan Nitelikler.....	55
3	Başlıca Örgütsel Etkililik Modellerinin Karşılaştırılması.....	65
4	Pilot Uygulamaya Katılan Yöneticilerin Demografik Özellikleri.....	89
5	Çalışmaya Katılan Yöneticilere Ait Demografik Özellikler.....	91
6	Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	95
7	Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	96
8	Okullarda Entelektüel Sermaye ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach's Alpha Değerleri.....	97
9	Okul Etkililiği Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	99
10	Okul Etkililiği Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	99
11	Okullarda İnovasyon Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları..	101
12	Okullarda İnovasyon Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	102
13	Okullarda İnovasyon ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach's Alpha Değerleri.....	103
14	Pearson Korelasyon Katsayısının Değerlendirme Sistemi.....	106
15	Kullanılan Ölçeklere İlişkin Değer Aralıkları ve Anlamları.....	108
16	Entelektüel Sermaye ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar.....	109

17	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye ile İlgili Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	110
18	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	111
19	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	112
20	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	112
21	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	113
22	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	114
23	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	114
24	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	115
25	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	116

26	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	117
27	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	117
28	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	118
29	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	119
30	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	120
31	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	120
32	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	121
33	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması....	122
34	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	123

35	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Çalışılan Kurumun Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	124
36	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	125
37	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	126
38	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	126
39	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	127
40	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Kurumlardaki Görevleri Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	128
41	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	129
42	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	129
43	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	130

44	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	131
45	İnovasyona ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar.....	131
46	Okul Yöneticilerinin Okullarda İnovasyon Konusundaki Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	132
47	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	133
48	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	133
49	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	134
50	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	135
51	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	135
52	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	136

53	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	137
54	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	137
55	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	138
56	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	139
57	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	140
58	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	140
59	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	141
60	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	142
61	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	142

62	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	143
63	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	144
64	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Çalışılan Kurumun Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	145
65	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	146
66	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	146
67	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	147
68	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	147
69	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Kurumlardaki Görevleri Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	148
70	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	149

71	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	150
72	Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	151
73	Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	151
74	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	152
75	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	153
76	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	153
77	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	154
78	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	155
79	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	155
80	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Çalışılan Kurumun Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	156

81	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	156
82	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Kurumlardaki Görevleri Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	157
83	Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	158
84	Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	159
85	Bağımsız Değişken ile Aracı Değişkenler Arası Regresyon Analizleri Sonuçları.....	160
86	Aracı Değişkenler ile Bağımlı Değişken Arası Regresyon Analizleri Sonuçları.....	161
87	Bağımsız Değişken ile Bağımlı Değişken Arası Regresyon Analizi Sonucu.....	162
88	İnsan Sermayesinin Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünü Test Eden Aracı Değişkenli Regresyon Eşitliği.....	163
89	İnovasyon ile Etkililik İlişkisinde İnsan Sermayesinin Aracı Rolü Üzerine Yapılan Sobel Testi.....	164
90	Yapısal Sermayenin Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünü Test Eden Aracı Değişkenli Regresyon Eşitliği.....	165
91	İnovasyon ile Etkililik Arasındaki ilişkide Yapısal Sermayenin Aracı Rolü Üzerine Yapılan Sobel Testi.....	166

92	İlişkisel Sermayenin Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünü Test Eden Aracı Değişkenli Regresyon Eşitliği.....	167
93	İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide İlişkisel Sermayenin Aracı Rolü Üzerine Yapılan Sobel Testi.....	168
94	Entelektüel Sermayenin Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünü Test Eden Aracı Değişkenli Regresyon Eşitliği.....	169
95	İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Entelektüel Sermayenin Aracı Rolü Üzerine Yapılan Sobel Testi.....	169

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Entelektüel Sermaye ve Öğrenci Öğrenmesi İlişkisi.....	49
2	Geri Bildirim Döngüsüyle Açık Sistem.....	51
3	İnovasyon için Gereken Beceriler.....	68
4	İnovasyon Döngüsü.....	73
5	Değişkenler Arası İlişkiler Şeması.....	107
6	İnovasyon ile Etkililik İlişkisinde İnsan Sermayesinin Aracı Rolü.....	164
7	İnovasyon ile Etkililik İlişkisinde Yapısal Sermayenin Aracı Rolü.....	166
8	İnovasyon ile Etkililik İlişkisinde İlişkisel Sermayenin Aracı Rolü.....	168
9	İnovasyon ile Etkililik İlişkisinde Entelektüel Sermayenin Aracı Rolü	170

Kısaltmalar Listesi

Çalışmada kullanılan kısaltmaların açıklamaları bu bölümde yer almaktadır.

AGFI	Uyarlanmış Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index)
AMOS	Yapısal Eşitlik Modeli Analizleri İçin İstatistik Programı (Analysis of Moment Structures).
ANOVA	Varyans Analizi (Analysis of Variance)
CFI	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)
GFI	Uyum İyiliği İndeksi (Goodness of Fit Index)
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
RMSEA	Ortalama Hata Karekök Yaklaşımı (Root-Meansquare Error Approximation)
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for The Social Science)

Bölüm I: Giriş

Bu bölümde çalışmanın problemi, amacı ve alt amaçları, önemi, sınırlılıkları, sayılıtları ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Her örgüt bir amaca ulaşmak için kurulmuştur. Amaçlarını yerine getirmek için örgütler bünyelerindeki entelektüel birikimden faydalanırlar. Örgütlerin amaçları birbirinden farklı olduğu gibi bünyelerinde bulundukları bireylerin özellikleri, örgütün yapısı ile örgüt içi ve dışı ilişkiler de birbirinden farklılıklar gösterir. Bu bireysel, yapısal ve ilişkiyel farklılıklar örgütün amaçlarına ulaşmasında, etkililiğinde ve örgütteki yenileşme çabalarında da etkili olmaktadır.

Tüm örgütlerin amacı olduğu gibi eğitim örgütleri de belli bir amacı yerine getirmek üzere kurulmuşlardır. Eğitim örgütleri toplumun kültürel mirasını kuşaktan kuşağa aktarırken kültür üretme ve yayma işlevini üstlenir (Çelik, 2012). Bu amacı yerine getirmek için eğitim örgütlerindeki kadro, örgütün yapısından ve örgüt içi ve dışı etkileşimden aldığı güçle mücadelesini sürdürür. Örgütün bünyesinde bulunan bireyler örgütün insan sermayesi olarak ele alınır. İnsan sermayesi genel olarak çalışanların sahip oldukları mesleki ve diğer konulardaki bilgi birikiminin, liderlik yetkinliklerinin, risk alma becerilerinin, problem çözme yeteneklerinin bir karışımından oluşmaktadır (Bozbura ve Toraman, 2004). Günümüzde bir işletmenin asıl zenginlik kaynakları olarak uzmanlaştıkları konulardaki bilgi ve deneyimleri, fikirleri ve öngöruları olan çalışanları kabul edilmektedir (Şamiloğlu, 2002). Yani örgüt sahip olduğu bireylerin yetenekleri oranında başarılı olur. Stratejik yenilenme ve inovasyon için bir kaynak olması nedeniyle insan sermayesi örgütler için büyük bir öneme sahiptir (Bontis, 1999).

Fakat çalışanların yüksek potansiyele sahip olması yeterli değildir. Eğer çalışanlar güçlü bir yapı ile desteklenmezse asla potansiyellerinin tamamını ortaya çıkaramazlar (Karacan, 2007). Bir örgütün yapısı, basitçe iş gücünün özgün görevlere ayrıldığı ve sonra bunlar arasında koordinasyonun sağlandığı yolların toplamı olarak tanımlanabilir (Mintzberg, 2014, s. 2). Örgütün çalışanlarını destekleyen örgüt içi en önemli unsur örgütün yapısıdır. Yapısal sermaye doğrudan kişilere bağlı olmayan, örgüt çalışanları ayrılrsa bile örgütte varlığını sürdüren entelektüel varlıklardır (Buşo1, 2014). Yapısı güçlü örgütler örgütteki bireylerin potansiyellerini ortaya çıkararak örgütün etkili ve verimli çalışmasını sağlarlar.

Örgütleri çevrelerinden bağımsız düşünmek imkansızdır. Çevrenin, örgütün işleyişi için büyük bir önemi vardır. Genel anlamda çevre, örgütün dışındaki her şeydir ve sistemin enerji kaynağıdır (Hoy ve Miskel, 2012). Bu çevre ile ilişkiler örgütün ilişkisel sermayesi olarak nitelendirilir. İlişkisel sermaye bir örgütün harici ilişkilerini kapsar (Argüden, 2005).

Örgütün çalışanları, yapısı ve ilişkilerinin toplamı entelektüel sermaye olarak nitelendirilir (Marr ve Moustaghfir, 2005). Entelektüel sermaye bir örgüt veya toplulukta kişisel olarak veya müşterek bir biçimde oluşturulan, rekabetçi avantaj sağlamak, varlık üretmek, fiziksel sermayenin çıktılarını artırmak veya diğer sermayelerin değerini arttırmak için kullanılabilen kolektif bilgidir (Casey, 2010). Entelektüel sermaye işletmenin sahip olduğu ortak beyin gücüdür; işletmeye rekabet üstünlüğü sağlamak için kullanılacak bilgi, entelektüel malzeme, entelektüel mülkiyet ve deneyimdir. Bu yapısı nedeniyle entelektüel sermayeye işletmelerin yeni zenginlik kaynağı olarak bakılmaktadır (Arıkboğa, 2003). Bilgi yoğun örgütler performanslarını ve yaratıcılıklarını arttırarak zenginlik sağladıkları için entelektüel sermayeye fiziki sermayeden daha fazla değer vermektedirler (Huang ve Hsueh, 2007). Çünkü entelektüel sermaye örgütün yaratıcılığını ve inovasyon yeteneğini içinde barındıran çok kritik bir kaynaktır (Sharabati, Jawad ve Bontis, 2010). Her örgüt amaçlarına

ulaşmak için gayret sarf eder. Örgütte bulunan bireyler, örgütün yapısı ve ilişkileri; örgütün etkililiğine tesir eder. Etkililik kavramı pek çok şekilde açıklanmıştır. Etkililik, çıktılarda sağlanan başarı (Grasso, 1994); amacı gerçekleştirme düzeyi (Hoy ve Miskel, 1987); gerekli kaynakları elde etme yeteneği (Hendrix ve McNichols, 1984); çevreye uyum sağlama yeteneği (Hoy ve Miskel, 1987) olarak tanımlanabilir (Akt: Karslı, 2004). Örgütün varlığı ve devamlılığı etkililiğine bağlıdır. Bir örgüt amaçlarına ne kadar ulaşabiliyorsa o kadar etkilidir (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Bir okulun etkililiği, bünyesindeki entelektüel sermayeyi verimli bir şekilde kullanmasına ve inovasyon yeteneğine bağlıdır.

Örgütler için önemli olan bir diğer kavram da inovasyondur. İnovasyon terimi ile bilim ve teknoloji kullanılarak ekonomik ve toplumsal yararlar yaratacak çıktılara ulaşılması ifade edilmektedir (Özdevecioğlu ve Biçkes, 2012). Örgütler varlıklarını sürdürmek için yeniliklere açık bir yapıda olmalıdırlar. Çevredeki yeniliklere ayak uyduramayan, inovasyon becerisi gelişmemiş, yeni fikirler üretip kullanamayan örgütler zamanla güç yitimine (entropi) uğrarlar ve varlıkları tehlikeye girer (Maya, 2010). Örgütün inovasyon yeteneği; çalışanları, örgütün yapısı ve çevre ile olan ilişkilerinin gücü ile doğru orantılıdır (Subramaniam ve Youndt, 2005).

Örgütün insanları, yapısı ve ilişkileri onun varlığını sürdürmesini sağlayan etmenlerdir. Bu etmenlerin tümü örgütün entelektüel sermayesi olarak ele alınmaktadır. Literatürde entelektüel sermaye maddi olmayan varlıkların tümü olarak değerlendirilir (Şamiloğlu, 2002). Entelektüel sermaye kavramı geniş bir kapsama sahiptir. Bu sebeple sadece işletme alanı için değil tüm yönetim alanı için de bir anlam ifade etmektedir. Bu yüzden bu kavramın eğitim örgütleri açısından da irdelenmesi gerekir. Çünkü eğitim örgütleri de toplumun ihtiyaç duyduğu bir görevi gerçekleştirmek için kurulmuş sistematik yapılardır. Bu örgütler de çalışanlara, bunların birbirleri ve çevre ile olan ilişkilerine, bu ilişkilerden yola

çıkarak amaçlarını gerçekleştirmek için oluşturulmuş bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla eğitim örgütleri de entelektüel sermayenin tüm unsurlarına sahiptir.

Tüm örgütler gibi eğitim örgütlerinde de bu kavramın bilinmesi, izlenmesi ve geliştirilmesi bu örgütlerin geleceği açısından çok önemlidir. Eğitim örgütlerinin personeli, bunların birbirleriyle ve çevreyle ilişkileri ve örgütün yapısı bu örgütlerin etkililiğine, verimliliğine ve yeniliklere ayak uydurmasındaki başarısına tesir eder. Bu yüzden farkına varılmalı, incelenmeli ve geliştirilmesi yönünde çalışmalar yapılmalıdır. Zira eğitim örgütlerinin gelişmesi buna bağlıdır. Yoksa eğitim örgütleri hızla gelişen dünyada geri kalmışlıkları ile üstlendikleri görevi/misyonlarını yerine getiremeyecek ve hedeflerine/vizyonlarına ulaşamayacaklardır.

Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin okullardaki entelektüel sermaye, okullardaki inovasyon ve okul etkililiği konusundaki algılarını tespit etmek, okullardaki inovasyon ve etkililik ilişkisinde entelektüel sermayenin aracılık rolü olup olmadığını belirlemektir. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin algılarına göre okullardaki entelektüel sermaye ana boyutta ve
 - a) İnsan sermayesi,
 - b) Yapısal Sermaye,
 - c) İlişkisel Sermaye alt boyutlarında ne düzeydedir?
2. Entelektüel sermaye konusunda okul yöneticilerinin algıları arasında
 - a) cinsiyet,
 - b) mesleki kıdem,
 - c) yöneticilik kıdemi,
 - d) bulunulan okuldaki görev süresi,

- e) görev yapılan yerleşim birimi,
- f) branş,
- g) çalışılan kurumun türü,
- h) çalışılan okulun eğitim kademesi,
- ı) görev,
- i) çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık var

mıdır?

3. Okul yöneticilerinin algılarına göre okullardaki inovasyon; ana boyutta ve

- a) Örgütsel kültür ve yapı,
- b) Değişime duyarlılık,
- c) Yeniliğe karşı tutum alt boyutlarında ne düzeydedir?

4. İnovasyon konusunda okul yöneticilerinin algıları arasında;

- a) cinsiyet,
- b) mesleki kıdem,
- c) yöneticilik kıdemi,
- d) bulunulan okuldaki görev süresi,
- e) görev yapılan yerleşim birimi,
- f) branş,
- g) çalışılan kurumun türü,
- h) çalışılan okulun eğitim kademesi,
- ı) görev,
- i) çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık var

mıdır?

5. Okul yöneticilerinin algılarına göre okullarda etkililik ne düzeydedir?

6. Okullarda etkililik konusunda okul yöneticilerinin algıları arasında,

- a) cinsiyet,
- b) mesleki kıdem,
- c) yöneticilik kıdemi,
- d) bulunulan okuldaki görev süresi,
- e) görev yapılan yerleşim birimi,
- f) branş,
- g) çalışılan kurumun türü,
- h) çalışılan okulun eğitim kademesi,
- i) görev,

i) çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

7. Okul yöneticilerinin algılarına göre okullarda inovasyon ile entelektüel sermayenin alt boyutları olan insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye arasındaki ilişki ne düzeydedir?

8. Okul yöneticilerinin algılarına göre entelektüel sermayenin alt boyutları olan insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye ile etkililik arasındaki ilişki ne düzeydedir?

9. Okul yöneticilerinin algılarına göre okullarda inovasyon ile entelektüel sermaye, okullarda inovasyon ile etkililik ve entelektüel sermaye ile okullarda etkililik arasındaki ilişkiler ne düzeydedir?

10. Okul yöneticilerinin algılarına göre inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide,

- a) İnsan sermayesinin rolü nedir?
- b) Yapısal sermayenin rolü nedir?
- c) İlişkisel sermayenin rolü nedir?
- d) Entelektüel sermayenin rolü nedir?

Araştırmanın Önemi

Entelektüel sermaye kavramı bilgi alanında kaydedilen ilerlemeler ile birlikte ortaya çıkan kavramlardan biridir. Bu kavram önce işletme alanında kullanılmaya başlanmış daha sonra birçok alanda üzerinde incelemeler yapılmıştır. Entelektüel sermaye kavramını çeşitli kavramlarla ilişkilendiren araştırmalar bulunmasına rağmen, okul etkililiği ve okullarda inovasyon ile ilişkisini ele alan araştırma bulunmamaktadır. Bu üç kavramın ilişkilendirilmesi açısından bu çalışma önem arz etmektedir.

Okulların yapısı, sahip olduğu bireylerin entelektüel birikimi ve bireyler arası ilişkileri okullardaki yenileşme çabalarını etkileyerek okulların etkililiğine tesir eder. Bu çalışmada okullardaki inovasyon ile okul etkililiği arasındaki ilişkide okullardaki entelektüel sermayenin rolü araştırılmıştır. Çalışmanın okullardaki inovasyon çalışmaları ile okul etkililiği arasındaki ilişkide bireylerin, bireyler arası ilişkilerin ve okullardaki yapının rolünü ortaya koyacağı, bu bileşenlerin okul etkililiğine katkısını ortaya çıkaracağı, böylece eğitim yöneticilerine okullardaki yenileşme çabalarında ve okul etkililiğini artırma gayretlerinde yol gösterici olabileceği öngörülmektedir. Çalışmanın eğitim bilimleri alanında entelektüel sermaye kavramına işlerlik kazandıracağı, okul etkililiği çalışmalarına yeni bir bakış açısı getireceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada elde edilen bulgulara ilişkin genellemeler aşağıda belirtilen sınırlılıklar dâhilinde geçerlidir:

1. Bu çalışma Edirne merkez ve ilçelerindeki resmi ve özel ana okulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticiler ile sınırlıdır.
2. Çalışma 2017 yılında örnekleme giren okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Çalışma "Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeği", "Okullarda Etkililik Ölçeği",

"Okullarda İnovasyon Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu"ndan oluşan dört veri toplama aracı ile sınırlıdır.

Araştırmanın Sayıtları

1. Çalışma grubunun, temsil yeterliğinin sağlanması amacıyla gerekli düzenlemeler yapılmış ve çalışma grubunun evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.

2. Çalışma kapsamında kullanılan ölçme aracı, bilimsel açıdan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

3. Çalışmaya katılanların veri toplama araçlarında bulunan maddeleri içtenlikle ve doğru olarak yanıtladıkları kabul edilmiştir.

Araştırmanın Tanımları

Entelektüel Sermaye: Entelektüel sermaye; okulun mevcut ve gelecekteki başarısını doğrudan etkileyen ve okullara rekabet üstünlüğü sağlayan, okul için katma değer yaratan, özünü bilginin oluşturduğu, okulun maddi olmayan varlıklarının bütünüdür (Ölçer ve Şanal, 2007).

İnovasyon: İnovasyon, toplumsal, kültürel ve yönetsel alanlarda yeni yöntemlerin kullanılması anlamına gelen bir kavramdır. İnovasyon, bilim ve teknoloji kullanılarak ekonomik ve toplumsal yararlar yaratacak çıktılara ulaşılmasıdır (Özdevecioğlu ve Biçkes, 2012).

Etkililik: Etkililik; çıktılarda sağlanan başarı, amacı/amaçları gerçekleştirme düzeyi, girdide yapılan bir harcama ile maksimum çıktı ya da bir çıktının üretiminde kullanılan girdilerin azaltılmasıdır (Hesapçioğlu, 2006).

Okul: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı örgün eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları (MEB'e Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği).

Okul Yöneticisi: Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında müdürlük, müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığı görevini yürüten personel (MEB'e Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği).



Alanyazın

Çalışma kapsamında alanyazında yapılan incelemelerde okullarda etkililik ve inovasyon arasındaki ilişkide entelektüel sermayenin aracı rolünü inceleyen bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bunun yanı sıra etkililik, inovasyon ve entelektüel sermaye konularında eğitim alanında olduğu gibi farklı alanlarda da yapılan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmanın temelini oluşturan bu üç değişkenle ilgili alanyazında rastlanılan bazı çalışmalar aşağıda kısaca aktarılmıştır. Öncelikli olarak entelektüel sermaye konusunda alanyazında yer alan çalışmalara yer verilmektedir.

Baş, Mısırdalı Yangil ve Aygün (2014) tarafından yapılan çalışmada 2002-2012 yılları arasında entelektüel sermaye alanında yazılmış ve anahtar kelimesi bulunan 63 lisans üstü çalışma üzerinde içerik analizi yöntemi ile inceleme yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaya göre ülkemizde entelektüel sermaye alanındaki çalışmalar, yapısal sermayeye ve muhasebe finans bilim dalına yöneliktir. Yapılan incelemede çalışmaların özel sektör işletmelerine odaklandığı, tezlerin ana temaları incelendiğinde ilk sırayı entelektüel sermaye yönetiminin, ikinci sırayı yapısal sermayenin, üçüncü sırayı insan sermayesinin ve dördüncü sırayı ise ilişkisel sermayenin aldığı görülmüştür. Entelektüel sermaye alanındaki çalışmaların muhasebe ve finans alanı ağırlıklı olması analizin en dikkat çekici sonucudur.

Bontis (1998) yaptığı çalışmada entelektüel sermaye ve işletme performansı ilişkisini işletme yönetimi alanında yüksek lisans yapan öğrencilere anket uygulayarak incelemiş, çalışma sonucunda performans ile müşteri sermayesi ve yapısal sermaye arasında orta düzeyde pozitif ilişkiler tespit etmiştir. Ayrıca insan sermayesi ile müşteri sermayesi arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğunu, insan sermayesi ile yapısal sermaye arasında ise zayıf düzeyde pozitif ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Miller ve araştırma takımı (1999) Kanada'daki çeşitli endüstri alanlarında entelektüel sermayenin ölçümü ve raporlanması üzerine yaptıkları çalışmada 176 yöneticiye anket

uygulamış ayrıca odak grup çalışması yapmışlardır. Çalışma sonucunda yöneticilerin şirketlerinin en değerli varlıkları olarak çalışanlarını gördüklerini, şirketler için entelektüel sermayenin üç bileşeninin dinamik yönetiminde kapsamlı bir yaklaşıma ihtiyaç olduğunu, insan sermayesinin optimize edilmesinin bir şirket için en önemli iş stratejisi olduğunu belirlemiştir. Şirketlerin entelektüel sermayelerini ölçme, yönetme ve raporlamada yöneticilere sorumluluk vermeleri gerektiğini ve bu amaçla yöneticilere kaynak ve ölçme araçları sağlamaları gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Bontis, Keow ve Richardson (2000) entelektüel sermaye ile iş performansı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere anket yöntemini kullanarak Malezya'daki hizmet sektörü ve hizmet dışı sektörlerde yaptıkları çalışmada; insan sermayesinin tüm işletmeler için büyük bir önemi olduğunu, yapısal sermaye ile iş performansı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğunu, yapısal sermayedeki gelişmenin iş performansına olumlu yansıtacağını tespit etmişlerdir.

Uzay ve Savaş (2003) çalışmalarında, fiziksel kaynaklara dayalı ekonomiden bilgiye dayalı ekonomiye geçişin entelektüel sermayeyi önemli hale getirdiği görüşünden yola çıkarak, mobilya sektöründe faaliyet gösteren yedi firmanın entelektüel sermaye değerlerini hesaplamış, bu değerlerle firmaların defter değerleri ve net aktif toplamları arasındaki oransal ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda tüm firmaların, insan sermayelerini arttırmaları gerektiğini ortaya koymuşlardır. Bunun yolunun ise insan kaynaklarının niteliğini arttırmaktan ve yapısal süreçleri geliştirmekten geçtiğini belirtmişlerdir.

Bozbura ve Toraman (2004) çalışmalarında entelektüel sermayenin ölçülmesi için bir model oluşturarak Türkiye'deki işletmelerin pazar/defter değeri oranları ile entelektüel sermayeleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarında verileri anket yöntemi ile elde etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre insan sermayesi ve ilişki sermayesi ile işletmelerin pazar değerleri arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu, işletmenin örgüt

sermayesi ile insan ve ilişki sermayesi arasında da pozitif yönde güçlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Siegel (2004) ürün geliştirmede entelektüel sermayenin rolünü anlayabilmek için yaptığı çalışmada Amerika'daki havacılık şirketlerinde yedi ürün geliştirme projesi üzerinde örnek olay incelemesi ile veri toplamıştır. Çalışma sonucunda yöneticilere yönelik olarak entelektüel sermayenin ölçümü ve değerlendirilmesi için bir öz değerlendirme aracı geliştirilmiştir. Araştırma entelektüel sermaye için oluşturulacak bir portfolyonun rekabet avantajları yaratacağını ortaya koymuştur.

Youndt ve Snell (2004) yaptıkları çalışmada insan kaynakları alt bileşenlerinin (kapsamlı eğitim uygulamaları, beceriye dayalı ücret ödeme sistemi, gelişimsel performans değerlendirme süreçleri, hiyerarşik düzeylerin azaltılması, çalışanların cesaretlendirilmesi...) entelektüel sermaye ve örgütsel performans üzerine etkilerini araştırmış; insan sermayesi, örgütsel sermaye ve sosyal sermayenin örgütsel performansla anlamlı bir biçimde ilişkisi olduğunu belirlemişlerdir. İnsan kaynakları bileşenlerinin insan sermayesi ve örgütsel sermaye ile ilişkisi olduğunu fakat sosyal sermaye ile aralarında bir ilişki olmadığını tespit etmişlerdir. Sosyal sermayenin ve insan sermayesinin insan kaynakları bileşenleri ile performans arasında kısmi aracılık rolü üstlendiğini ortaya koymuşlardır.

Ertaş ve Coşkun (2005) çalışmalarında turizm işletmelerinde entelektüel sermaye ölçümünü incelemişlerdir. Bu amaçla İstanbul Menkul Kıymetler Borsası'nda hisse senetleri işlem gören turizm şirketleri üzerinde ampirik bir uygulama gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada korelasyon ve çoklu regresyon analizleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda insan sermayesi ile yapısal sermaye arasında pozitif yönlü bir ilişki görülürken; insan sermayesi ile kârlılık arasında da pozitif bir ilişki bulunmuş ayrıca yapısal sermayeye yapılan yatırımların, verimliliği güçlü şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Turizm işletmelerinde en fazla önem

verilen entelektüel sermaye unsurunun yapısal sermaye olduğu, insan sermayesine verilen önemin ise istenilen seviyede olmadığı tespit edilmiştir.

Subramaniam ve Youndt (2005) entelektüel sermayenin örgütteki çeşitli inovatif yetenekleri nasıl etkilediğini tespit etmek için 93 örgüt üzerinde yaptıkları çalışmada insan sermayesinin, yapısal sermayenin ve sosyal sermayenin ve bunların birbirleri ile olan etkileşiminin radikal ve artırılmış inovasyon yetenekleri üzerinde etkili olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca yapısal sermayenin artırılmış inovasyon kapasitesi üzerinde de pozitif bir etkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır.

Tseng ve Goo (2005) yaptıkları çalışmada entelektüel sermayenin kurumsal değer üzerine etkisini araştırmış, çalışmalarını Tayvan imalat sektörü üzerinde yapmışlardır. Çalışmada örgütlerin değerini hesaplamak için üç muhasebe yönteminden yararlanılmış ayrıca ikincil verileri toplamak için bir anket kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modelinin kullanıldığı çalışma sonucunda entelektüel sermaye ve bileşenlerinin örgüt değerini artırıcı etkisi olduğunu tespit etmişlerdir.

Erkuş (2006) savunma sanayinde faaliyet gösteren işletmelerin orta ve üst düzey yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmada anket yöntemini kullanmış, entelektüel sermaye unsurlarıyla örgüt performansı arasındaki ilişkileri incelemiş, entelektüel sermaye unsurlarının örgütsel performans üzerindeki etkilerini açıklamaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda finansal olmayan örgüt performansı ile entelektüel sermaye unsurları arasında; pozitif, doğrusal ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiş ayrıca finansal örgüt performansı ile entelektüel sermaye unsurları arasında pozitif, doğrusal ve fakat düşük düzeyde bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Huang ve Hsueh (2007) yaptıkları çalışmada entelektüel sermaye ve iş performansı arasındaki ilişkiyi tespit etmek istemişlerdir. Mühendislik danışmanlık firmaları üzerinde anket yöntemi ile yapılan çalışma ile yapısal sermaye ve ilişkisel sermayenin iş performansı

üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu, insan sermayesinin ise iş performansı üzerinde düşük bir etkisinin olduğunu belirlemişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkarak mühendislik danışmanlık şirketlerinin insan sermayelerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılan analizlerde insan sermayesinin yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye üzerinde büyük bir etkisi olduğunu fakat sadece ilişkisel sermayenin iş performansı üzerinde direkt etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ölçer ve Şanal (2007) çalışmalarında günümüz ekonomisinde entelektüel sermaye unsurlarını etkin bir şekilde kullanmanın gelecek için başarılı bir strateji olabileceği görüşüne dayanarak, Türkiye'deki büyük ölçekli sanayi işletmelerinde entelektüel sermaye bileşenlerinin yönetimi ile ilgili uygulamaları ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri anket yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları işletmelerin entelektüel sermaye yönetimine önem verdiklerini ve entelektüel sermaye unsurlarını geliştirmek için gayret sarf ettiklerini ortaya koymuştur.

Koç (2009) yaptığı çalışmada entelektüel sermaye açısından lider yöneticilik davranışının sektörel farklılaşmasının ne seviyede olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Turizm sektörü ve otomotiv sektörü bu çalışmanın uygulama alanını oluşturmaktadır. Sektörlerdeki alt, orta ve üst düzey yöneticiler üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda entelektüel sermaye kapsamında lider yöneticilik davranışının sektörler bazında farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Sharabati, Jawad ve Bontis (2010) entelektüel sermayenin iş performansına etkisini inceledikleri çalışmada verileri Ürdün eczacılık sektöründe çalışan 132 üst ve orta seviye yöneticiden anket yöntemi ile elde etmişlerdir. Araştırma sonucunda entelektüel sermayenin üç alt bileşeninin iş performansı üzerinde pozitif bir etkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır.

Yıldız'ın (2010) entelektüel sermayenin işletme performansına etkilerini incelemek ve bankaların entelektüel sermayeleri ile banka performansını ölçmek amacıyla yaptığı çalışma

Türk bankacılık sektörünü kapsamaktadır. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemi kullanmadaki amaç entelektüel sermaye unsurlarının objektif ve subjektif performansa etkisini incelemektir. Araştırma, bankacılık sektöründe entelektüel sermaye unsurlarından müşteri sermayesinin öncelikli önemde olduğunu, yapısal sermayenin ve insan sermayesinin de bunu takip ettiğini göstermiştir. Çalışma sonuçları entelektüel sermayenin, işletmenin hem subjektif hem de objektif performansını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Kerimov (2011) yaptığı çalışmada entelektüel sermaye kavramının ne olduğunu, işletmeler açısından ne ifade ettiğini belirlemeye çalışmış, raporlanması ve muhasebeleştirilmesi konusunda yapılabilecekleri ortaya koymak istemiştir. Ayrıca entelektüel sermayenin işletme performansına olan etkisini de incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında Türkiye’de faaliyet gösteren 11 teknoloji şirketini incelemiş, verileri İstanbul Menkul Kıymetler Borsası tarafından yayınlanan finansal tablolarından ve yıllık raporlardan elde etmiştir. Sonuç olarak, Türkiye’de faaliyet gösteren işletmelerin entelektüel varlıklara nispeten fiziksel varlıklara daha fazla önem verdiği, entelektüel sermaye unsurlarından yapısal sermaye yatırımlarının işletme kârlılığını daha fazla etkilediği tespit edilmiştir.

Karakuş ve Çobanoğlu'nun (2013) çalışmasındaki amaç ilkokullardaki entelektüel sermayeyi ölçmek için bir ölçek geliştirmek ve entelektüel sermayeyi bazı değişkenler bakımından incelemektir. Bu çalışmada betimsel tarama modelinden yararlanılmıştır. Veriler ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırma, öğretmenlerin ders saatleri dışında okulda zaman geçirmelerinin hem entelektüel sermayenin boyutlarını hem de ölçeğin toplam puanını pozitif yönde etkilediğini; öğretmenlerin devir oranı değişkeninin ise insan sermayesini negatif yönde etkilediğini göstermektedir. Çalışma, okullardaki entelektüel sermayeyi arttırmak için öğretmenlerin okulda daha fazla zaman geçirmelerinin sağlanması;

insan sermayesini arttırmak için ise öğretmenlerin devir oranının azaltılması gerekliliğini ortaya koymuştur.

Kurgun ve Akdağ (2013) çalışmalarında otel işletmelerinde entelektüel sermaye ile örgüt performansı arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. Veriler anket yöntemi ile dört ve beş yıldızlı otel yöneticilerinden toplanmıştır. Çalışma sonucunda örgüt performansı ile en yüksek düzeyde ilişki gösteren entelektüel sermaye unsuru, müşteri sermayesi olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte yapısal sermaye ile örgüt performansı arasında daha düşük bir ilişki, insan sermayesi ile örgüt performansı arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Zor ve Cengiz'in (2013) çalışmalarının amacı entelektüel sermaye ile firma değeri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Çalışma Borsa İstanbul'da enerji sektöründe işlem gören firmaların mali tablolarına ve denetim raporlarına dayanarak yapılmış olup sonucunda Türkiye'de faaliyet gösteren enerji firmalarının entelektüel sermaye varlıklarına önem vermediklerinden dolayı entelektüel sermaye oranlarının düşük olduğu, fiziksel sermaye ve öz sermayenin işletme performansını etkileyen temel unsurlar olduğu tespit edilmiştir.

Altan'ın (2014) entelektüel sermayenin yapısını ve okul performansı ile ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, evreni İstanbul'da faaliyet gösteren 276 özel ortaokul oluşturmaktadır. Anket yöntemi kullanılan araştırmaya 252 üst düzey özel okul yöneticisi (genel müdürler, imtiyaz sahipleri, genel koordinatörler ve okul müdürleri) katılmıştır. Araştırma sonucunda ortaokullarda entelektüel sermayenin insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişki sermayesi olmak üzere üç ana bileşenden oluştuğu, entelektüel sermayenin okul performansı üzerine pozitif etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada yapısal sermayenin okul performansı, ilişki ve insan sermayeleri üzerine doğrudan etkisi de gözlenmiştir.

Özer ve Özer (2014) yaptıkları çalışmada rekabet avantajı elde etme yönünde önemli bir anahtar olarak görülen entelektüel sermaye ile finansal performans arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma, Borsa İstanbul'da işlem gören çok uluslu firmalar üzerinde analiz yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaları sonucunda entelektüel sermaye ile finansal performans arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Paletta ve Alimehmeti (2014) İtalyan devlet okulları üzerinde entelektüel sermaye kavramı ve bu kavramın okul yönetimi ile ilgisi üzerine öğrenci öğrenmesi verilerine dayanarak deneysel bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda okulların entelektüel sermayelerini düzenleyip yaymaları durumunda öğrenci öğrenmesini artırma konusunda bir farklılık yaratabilecekleri tespit edilmiştir.

Şahin, Akan ve Başar (2014) öğretmenlerin görüşlerine göre okullardaki sosyal ve entelektüel sermaye ilişkilerinin ve düzeyinin incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışmalarında verileri anket yöntemi ile elde etmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunda okullardaki sosyal sermaye ile entelektüel sermaye arasında güçlü bir ilişki olduğu, bir okulun sosyal sermayesi arttıkça entelektüel sermayesinin, entelektüel sermayesi arttıkça da sosyal sermayesinin arttığı ortaya konulmuştur.

Örnek ve Ayas (2015) çalışmalarında, işletmelerde bulunan entelektüel sermayenin yenilikçi iş davranışı geliştirmeleri üzerine etkisini ve bunun işletme performansına yansımaları belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada veriler bilişim sektöründe çalışan 96 kişiden anket yöntemi ile elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, entelektüel sermaye ile yenilikçi iş davranışı ve işletme performansı arasındaki pozitif yönlü ilişkiler ortaya konulmuştur.

Cheng ve Lee (2016) bilgi yönetimi süreçleri ile okulların entelektüel sermayeleri arasındaki ilişkileri tespit etmek istemişlerdir. Çalışmada veriler Hong Kong şehrinde rastgele bir yöntemle belirlenen dört ilkokul, dört ortaokul, bir özel okulda çalışan 458 öğretmenden elde edilmiştir. Yapılan regresyon analizi bilgi erişimi ve paylaşımının tüm okul entelektüel

sermayesi unsurlarının yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Çalışma ile bilgi yönetimi süreçlerinin okulların entelektüel sermayelerini geliştireceği ortaya konulmuştur.

Etkililik konusunda alanyazında yer alan bazı çalışmalar hakkında bilgiler, çalışma tarihlerine göre sırası ile aşağıda yer almaktadır.

Hoy, Tarter ve Bliss (1990) örgütsel iklim, okul sağlığı ve etkililik konusunda yaptıkları çalışmada verileri anket yöntemi ile 58 ortaokuldaki 872 öğretmenden elde etmişlerdir. Etkililiği örgütsel bağlılık ve akademik başarı alt boyutlarında ele almış ve bu boyutların okul sağlığı ve ikliminin alt boyutları ile ilişkilerini incelemişlerdir. Akademik başarının kaynakların tahsisi boyutu ile; örgütsel bağlılığın kurumsal bütünlük, yönetici etkisi, değerlendirme, akademik vurgu, moral, destekleyici davranışlar ve katılım boyutları ile pozitif ilişkiler gösterdiklerini tespit etmişlerdir.

Çubukçu ve Girmen'in (2006) çalışmalarında; ortaöğretim düzeyindeki okulların, etkili okul özelliklerine sahip olma seviyeleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Çalışma 782 öğrenci ve 69 öğretmeni kapsamaktadır. Etkili okulun beş boyutu ele alınarak yapılan çalışma en etkili boyutun okul yöneticisi boyutu olduğunu, öğrenci boyutunun ise bunu takip ettiğini göstermektedir. Etkili okul konusunda en az etkili olan boyutun ise okul çevresi ve veliler boyutu olduğu tespit edilmiştir.

Liu (2006) Çin'deki etkili okul süreçlerini belirlemek, uluslararası okul etkililiği literatürünün Çin'deki okul etkililiği ve etkili öğretim süreçleri ile benzerliğini ortaya koymak için öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri ve aileler üzerine yaptığı çalışmada dört paralel anket formu kullanmıştır. Çalışması sonucunda etkili okul değişkenleri ve sınıf öğretimi konularında etkili ve etkililiği daha düşük seviyede olan okullar arasında anlamlı farklar olduğunu tespit etmiştir. Çin'deki kırsal bölgelerde yer alan okullar ile şehirlerde yer alan okullar arasında liderlik, öğrencilere yönelik beklentiler, müfredat ve profesyonel gelişim konularında farkların olduğunu ortaya koymuştur. Uluslararası literatürde belirlenen etkili

öğretim süreçleri ile Çin'deki süreçler arasında benzerliklerin yanı sıra zıtlıkların da olduğunu, örneğin Çin'deki öğretim davranışlarının tekdüze olduğunu, Çin'de küçük grup aktiviteleri yerine tüm sınıfta yapılan aktivitelere daha fazla önem verildiğini, Çin'deki öğretmenlerin disiplin ve çalışmalar konularında çok otoriter olduklarını belirlemiştir.

Arslan, Satıcı ve Kuru'nun (2007) çalışmalarının amacı öğretmen algılarına göre resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin değerlendirilmesi, resmi ve özel ilköğretim okullarının etkililik ve kültür seviyelerinin karşılaştırılmasıdır. Çalışma, Kocaeli ili Gebze ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanan anket ile elde edilen verilere dayanmaktadır. Çalışma sonucunda özel okullardaki örgüt kültürünün resmi okullara göre daha güçlü bir düzeyde olduğu, özel ilköğretim okullarının resmi ilköğretim okullarına göre daha etkili olduğu görülmüş; örgüt kültürü ile okul etkililiğinin bazı boyutları arasında düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir.

Akbaba ve Ada (2008) çalışmalarında okul müdürlerinin; eğitim-öğretim kurumlarında kalite, etkililik ve verimlilik kültürü ile etkililiğin yaygınlaştırılmasındaki rollerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma Erzurum ve Van illerinde görev yapan ilköğretim okul müdürlerini kapsamakta olup veriler anket yöntemiyle elde edilmiştir. Çalışma okul yöneticilerinin etkili okulu oluşturabilmek için üst düzeyden yeterli desteği alamadıklarını; etkililik, kalite ve verimliliği sağlamada ilköğretim müfettişlerinin gereken katkıyı vermediğini; yöneticilerin bu konuda kendilerini lider olarak görmediklerini ortaya koymuştur.

Kasap Çobanoğlu'nun (2008) çalışmasındaki amacı ilköğretim okullarının etkililik düzeylerine göre, örgütsel kimliğin ve anlamlandırılmış dış imajın öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ve algılanan örgütsel kimliğin ve imajın çekiciliğinin, okulların etkililik düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırma, Denizli merkez ilçede bulunan okullardaki öğretmenlere anket uygulanarak yapılmıştır. Çalışma, çok etkili

okullarda görev yapan öğretmenlerin az etkili okullarda görev yapan öğretmenlere göre örgütsel kimliği ve anlamlandırılmış dış imajı farklı ve daha çekici bulduklarını göstermektedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin algılarına göre, etkili okulları diğer okullardan ayıran örgütsel kimlik özellikleri belirlenmiş; örgütsel kimliğin ve anlamlandırılmış dış imajın çekiciliği ile okul etkililiği ve alt boyutları arasında pozitif yönde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Tunçel (2008) Ankara ili merkez ilçelerinde, genel liselerde ve anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmasında ortaöğretim kurumları içerisinde yer alan genel liseler ve anadolu liselerini, etkili okul niteliklerine göre değerlendirerek genel liselerle anadolu liselerini etkili okul olma özellikleri ve etkili okulun nitelikleri doğrultusunda karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerinin, etkili okulun tüm boyutlarında genel liselerden anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Türker'in (2010) çalışmasındaki amaç ilköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada Antalya il merkezindeki bazı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere anket uygulanmıştır. Çalışmada yöneticilerin okulu öğretmenlere göre daha etkili, okulun örgüt sağlığı düzeyini ise daha yüksek buldukları görülmüştür. Çalışma sonucunda yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel etkililik ile örgüt sağlığı arasındaki tüm korelasyonların anlamlı, tüm ilişkilerin pozitif yönlü olmasına dayanarak örgütsel etkililiğin örgüt sağlığının çok önemli bir yordayıcısı olduğu belirtilmiştir.

Antyalı (2011) çalışmasında Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutlarını inceleyerek üniversitelerin değerlendirilmesini sağlayan bir alt yapı oluşturulmasını amaçlamıştır. Araştırma, öğretim üyelerine anket uygulanarak yapılmıştır. Çalışma sonucunda Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililiğin boyutları; öğrencilerin eğitimden aldıkları memnuniyet, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimleri, öğrencilerin kariyer gelişimleri,

personel tatmini, uzmanlık gelişimi ve fakültenin kalitesi, sistemin açıklığı ve toplumsal etkileşim, kaynaklara ulaşma yeteneği, sağlıklı iletişim ve örgütsel sağlık olarak ortaya konulmuştur.

Helvacı ve Aydoğan'ın (2011) 2009-2010 yılında Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenleri kapsayan çalışmalarının amacı öğretmenlerin görüşlerine göre etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin özellikleri ortaya koymaktır. Araştırma verileri açık uçlu sorularla toplanmış, betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin etkili okul özelliklerine ilişkin görüşlerinin eğitim-öğretim süreci, okul-çevre ilişkisi, okul iklimi-kültürü ve okul-aile-veli ilişkisi olmak üzere dört ana başlık altında toplandıkları; öğretmenlerin etkili okul müdürü özelliklerine ilişkin görüşlerinin ise liderlik özellikleri ve görev-sorumluluk olmak üzere iki ana başlık altında toplandıkları ortaya çıkmıştır.

Göksoy, Sağır ve Yenipınar (2013) çalışmalarında okul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeylerinin okulların örgütsel etkililiklerini belirleyen temel unsur olduğunu düşünerek öğretmen görüşlerine göre ilk ve ortaokul yöneticilerinin etkililik düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada tarama modeli kullanılmış, veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda öğretmenlerin, araştırmanın bütün düzeylerinde ilk ve ortaokul yöneticilerini etkili buldukları tespit edilmiştir.

Sroufe (2013) etkili okul konusunda aileler ve öğretmenler arasında bağ kurmanın öneminden yola çıkarak, açık uçlu sorular kullanarak ilkököl öğretmenleri ve ilkökölde çocuğu bulunan aileler üzerine yaptığı çalışmada etkili okulların karakteristik özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırması sonucunda etkili okul özellikleri a) iletişim, olumlu ev-okul ilişkileri, b) aile katılımı, c) yüksek beklentiler, d) öğretimsel liderlik ve e) okul güvenliği olmak üzere beş tema altında toplanmıştır.

Günel (2014) çalışmasında ortaokullardaki öğrencilerin okullarına yönelik algılarını etkili okul boyutları çerçevesinde belirlemeyi, bu boyutlara yönelik algılarının öğrenci başarısını yordama gücünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin "etkili okul" ve "okulda hesap verebilirlik" konusundaki algılarını belirlemek ise çalışmanın bir diğer amacıdır. Araştırma anket yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Çalışma Trabzon ilinde, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında faaliyet gösteren 19 ortaokulun öğrencileri, okul yöneticileri ve öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırma, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin algılarına göre etkili okul boyutlarından en etkili boyutun "öğretimsel liderlik" alt boyutu ve az etkili boyutun ise "güvenli ve düzenli çevre" alt boyutu olduğunu göstermektedir. Çalışma sonucunda öğrencilerin etkili okul alt boyutlarına ilişkin algıları ile kendilerine aileleri tarafından evde sağlanan olanaklar arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu, sınıf seviyeleri aynı olmayan öğrencilerin okulun etkililiğinde önemli olan özellikler açısından farklı görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Keskin'in (2014) çalışmasındaki amaç ilköğretim okullarının örgütsel etkililiği, öğretmenlerin mesleki doyumu ve işten ayrılma eğilimi konusunda öğretmen görüşleri alınarak, bu unsurlar arasında anlamlı ilişkiler bulunup bulunmadığını belirlemektir. Araştırma, İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan öğretmenlere uygulanan anket ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, öğretmenlerin görüşlerine göre okulların örgütsel etkililik düzeyinin ve öğretmenlerin mesleki doyumunun yüksek, işten ayrılma eğiliminin ise düşük seviyede olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma sonucunda okulların örgütsel etkililiği ile öğretmenlerin mesleki doyumu arasında pozitif yönde, işten ayrılma eğilimi ile arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır; öğretmenlerin mesleki doyumu ile işten ayrılma eğilimi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş; okulların örgütsel etkililik seviyesinin öğretmenlerin mesleki doyumu ve işten ayrılma eğilimini anlamlı olarak yordadığı ortaya çıkmıştır.

Demirkasımoğlu ve Taşkın (2015) alışmalarında Ankara ilindeki özel ilk ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin görüşlerine göre, özel okulların uyguladığı yetenek yönetimi stratejilerinin örgütsel etkililik ile ilişkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma anket yöntemi ile yapılmıştır. Araştırma zel okulların yetenek yönetimi stratejilerini "kısmen" kullandıklarını göstermiştir. Çalışma sonucunda özel okul ğretmenlerinin, yetenek yönetimi stratejileri ile ilgili fikirlerinin cinsiyet, öğretmenlik alanı ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği, öğretmenlerin yetenek yönetimi stratejilerinin kullanılması ile okulun etkililiğine ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz'ın (2015) alışmasındaki amaç öğretmenlerin örgütsel güven algılarının ve örgütsel farkındalık seviyelerinin, okulların etkililik düzeylerine etkisini belirlemektir. Araştırma 2013-2014 ğretim yılında Aydın merkez ilçede çalışan öğretmenlere uygulanan anket verilerine dayanmaktadır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin meslektaşlarına, öğrenciye ve veliye duyulan güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algılarının, öğretmenlerin okul etkililiğine ait algılarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akan (2016) alışmasında yönetici ve ğretmen algılarına göre, okul kültürü boyutu ile ilköğretim kurumlarının etkili okul olma özelliğini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmasında betimsel tarama modelinden faydalanmıştır. Etkili okul anketi kullanılarak 155 yönetici ve 616 öğretmenden elde edilen verilere göre ilköğretim kurumlarında görev alan yönetici ve öğretmenlerin, okullarının etkili okul olma özelliğine sahip olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bu alışma sonucunda okul kültürü açısından okulların etkililiği hakkında yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak görev yeri ve mesleki kıdem açısından bakıldığında yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Şenel ve Buluç (2016) çalışmalarında öğretmenlerin algılarına göre ilkokulların iklimleriyle etkililik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Sakarya ili Adapazarı ilçesinde bulunan okul ve öğretmenleri kapsayan araştırma betimsel türde hazırlanmış olup ilişkisel ve nedensel araştırma modelindedir. Çalışmanın verileri anket yöntemiyle elde edilmiştir. Çalışma sonuçları; okul iklimi ile okul etkililiği arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu; öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının "katılıyorum" düzeyinde olduğunu göstermiştir.

Uğurlu ve Demir'in (2016) çalışmalarının amacı etkili okulu oluşturmada yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve velilerde bulunması gereken özellikler ile yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere düşen görevleri; okul müdürleri ve öğretmenlerin ifadelerine dayalı olarak belirlemektir. Sivas ilinde bulunan, müfettişlerin görüşlerine göre belirlenen, aileler tarafından tercih edilirliliği yüksek olan üç başarılı ve aileler tarafından tercih edilirliliği az olan üç orta düzey başarılı okul üzerinde yapılan çalışmadaki veriler açık uçlu sorularla elde edilerek; betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda etkili okul göstergelerinden okul özelliklerine yönelik ifadeler ve bunların içinden de en fazla okul başarısı ön plana çıkarken; etkili okul müdürü özelliklerinden kişilik özellikleri; etkili öğretmen özelliklerinden görev ve uzmanlık; etkili öğrenci özelliklerinden eğitim-öğretim; etkili veli özelliklerinden okul-aile ilişkileri temalarının göze çarpmakta olduğu ortaya konulmuştur.

Turhan, Şener ve Gündüzalp (2017) çalışmalarında Türkiye'deki okul etkililiğine ilişkin araştırmaları çeşitli yönleriyle incelemeyi ve gelecekte yapılacak araştırmalar için öneriler geliştirmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada doküman incelemesi yöntemi kullanılarak bu konudaki araştırmalar çeşitli açılardan incelenmiştir. Çalışma sonucunda daha önce geliştirilen ölçekler kullanılarak yapılan okul etkililiği araştırmalarının genellikle yüksek lisans tezi veya makale olarak yayımlandığı, daha çok devlet okullarında yürütülen bu

çalışmaların örneklem çeşitliliğinin az olduğu, nicel çalışmalara daha çok yer verildiği ortaya çıkmıştır.

İnovasyon kelimesinin karşılığı olarak Türkçede yenilenme, yenilik ve yenilikçilik kelimelerinin de kullanıldığı, bu konuda yapılan çalışmaların farklı terimlerle ifade edildiği görülmüştür. Aşağıda bu konularda yapılan bazı çalışmalar hakkında bilgiler sunulmaktadır.

Corwin (1975) örgütlerdeki inovasyon konusunda okullardaki durum üzerine yaptığı çalışmada 131 okulda anket uygulamış; müdürlerin ve öğretmenlerin eğitim düzeyleri, branşların öğretim uygulamaları, bekar öğretmenlerin oranı, değişim için yerel topluluğun desteği, yerel toplulukla ortaklaşa düzenlenen programlara katılım ve okul çevresinin büyüklüğünün okulların inovasyon düzeylerini arttırdığını tespit etmiştir. Uzmanlaşma, karar vermede merkezileşme, bölgesel modernlik ve öğrenci karakterinin ise okul etkililiği üzerinde istatistiki olarak etkisi bulunmadığını ortaya koymuştur.

Mitchell'in (2008) Kuzey Dakota'da okul denetçilerinin inovasyon algıları üzerine anket yöntemini kullanarak yaptığı çalışmaya 165 denetçi katılmıştır. Çalışma sonucunda denetçilerin kendilerini yüksek düzeyde inovatif gördüklerini, okul yönetimlerinin inovatif davranışlar sergilediklerini belirlemiştir. Genç denetçilerin yaşlı denetçilere göre kendilerini ve çalıştıkları eğitim bölgelerini daha yüksek bir oranda inovatif kabul ettiklerini, büyük finansal kaynaklara sahip okul bölgelerinin daha fazla inovatif davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur.

Kurt'un (2010) çalışmasındaki amaç Kayseri imalat sektöründeki işletmelerin örgüt kültürü türü ve inovasyon düzeylerini belirlemek; örgüt kültürünün inovasyon üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak ve inovasyon düzeyini arttıracak örgüt kültürü konusunda öneriler ortaya koymaktır. Araştırmada Kayseri'de bulunan imalat sektöründe çalışan 109 firmaya anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda örgüt kültürünün örgütsel yenilik üzerinde önemli bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Moolenaar, Daly ve Slegers (2010) okul müdürlerinin okullarındaki sosyal ağdaki konumlarının dönüşümcü liderlik ile birleşiminin okullardaki inovasyon iklimine olan etkilerini incelemiştir. Veriler anket yöntemi ile 51 ortaokuldaki 51 okul müdürü ve 702 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma sonuçları dönüşümcü liderliğin okullardaki inovatif iklim ile pozitif ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Okul müdürlerinin okulun sosyal ağındaki konumunun da okullardaki inovasyon iklimi üzerine etkisi olduğu belirlenmiştir.

Yalçın (2010) işletmelerde inovasyon gücünün ölçülmesini amaçladığı çalışmasında verileri Salihli il sınırları içerisinde kalan tarım ve gıda sektöründe faaliyet gösteren şirketlerin uzman, orta ve üst kademe yöneticilerinden anket yöntemi ile toplamıştır. Çalışma sonucunda inovasyon konusunda şirketlerin kendilerine ortaklar aramadıklarını, bünyelerindeki inovatörleri teşvik etmediklerini, inovasyon çalışmaları için takımlar kurmadıklarını tespit etmiştir. Araştırma bulguları bir işletmedeki inovasyon gücünün işletmenin büyüklüğü, yaşı, faaliyet alanı ve yıllık cirosu ile ilişkili olmadığını göstermektedir.

Biçkes'in (2011) çalışmasındaki amaç örgütsel öğrenme ile firma performansı arasındaki ilişkide inovasyonun aracı rolünü tespit etmektir. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Çalışma hem örgütsel öğrenme boyutları hem de firma performansı boyutları ile inovasyon arasında, anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler bulunduğunu göstermektedir. Çalışma sonucunda işletmeler arasında örgütsel öğrenme, inovasyon ve firma performansı düzeylerinde farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir.

Top (2011) çalışmasında yenilik yönetiminin ilköğretim okulu yöneticileri tarafından ne ölçüde benimsendiğini ve yöneticilerin yeniliğe karşı tutumlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada yöneticilerin farklı değişkenler açısından yenilik algıları incelenerek, eğitim sisteminde yeniliğin önemine dikkat çekilmek istenmiştir. Çalışma verileri anket uygulanarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda cinsiyet, yaş ve kıdemin yöneticilerin

yeniliğe karşı tutumlarını doğrudan anlamlı bir şekilde etkilemediği; tutumlar ile yöneticilerin mevki ve eğitim düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Kurtuluş (2012) çalışmasında öğretmen ve öğrencilerin inovasyon kavramı hakkında ne kadar bilgi sahibi olduklarını belirlemeyi, eğitimde inovasyon adına yapılanların ve paylaşım kanallarının ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırma, öğretmen ve öğrenciler üzerinde görüşme tekniği kullanılarak yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen ve öğrencilerin inovasyon kavramı ve önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, öğretmenlerin okullarda ve sınıfta inovasyonu uygulayabilmek için teşvik edilmesi gerektiği; bunun için gerekli olanakların sağlanmasının önemi ortaya konulmuştur.

Park (2012) okul müdürlerinin liderlik stillerinin inovasyona katkısını incelemek için yaptığı çalışmada verileri 981 öğretmenden anket yöntemi ile elde etmiştir. Çalışma sonucunda okul müdürlerinin liderlik stilini "teşvik edici" olarak gören öğretmenlerin, inovasyon çalışmalarına yüksek derecede destek vermeye çalıştıkları belirlenmiştir. Çalışmaya göre "teşvik edici" okul müdürleriyle çalışan öğretmenler kurumlarının inovasyon konusunda destekleyici olduğunu düşünmektedirler.

Demirtaş'ın (2013) çalışmasındaki amaç stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile inovasyon arasındaki ilişkide organizasyonlardaki bilgi yönetimi kapasitesinin rolünü incelemektir. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda stratejik insan kaynakları uygulamalarının bilgi yönetimi kapasitesi ile pozitif yönlü ilişkisi olduğu, inovasyon performansını doğrudan etkilediği, bilgi yönetimi kapasitesinin stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamaları ve inovasyon performansı arasındaki ilişkide aracı rolü oynadığı tespit edilmiştir.

İskan (2013) otomotiv sektöründeki üç işletmede çalışanlar üzerinde yaptığı araştırmada bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme ile yenilikçilik arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamış, verileri anket yöntemi ile elde etmiştir. Ayrıca bu çalışmada, çalışanların

sosyo-demografik özelliklerinin bilgi paylaşımı, örgütsel öğrenme ve yenilikçilik ile ilişkisi de incelenmiştir. Çalışma sonucunda örgütsel öğrenme ile yenilikçilik arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğu, bilgi paylaşımına bakış açısı ve bilgi paylaşımının sonuçları ile yenilikçilik arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenirken; bilgi paylaşımına yönelik örgütsel engeller ile yenilikçilik arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Toprak (2013) çalışmasında Türkiye'deki özel sağlık sektöründe yapılan inovasyon çalışmalarının belirlenmesini; özel sağlık sektöründeki firmaların ekonomik durumlarının değerlendirilmesini, özel sağlık sektöründeki inovasyon çalışmalarının finansal performansla ilişkisini tespit etmeyi ve inovasyon durumuna göre şirketlerin profillendirilmesini amaçlamıştır. 2002-2011 yılları arasında T.C. Merkez Bankası'nda verisi bulunan tüm medikal şirketler, ilaç firmaları ve özel hastaneleri kapsayan bu araştırmada firmaların sermaye yapısı, etkinlik ve kârlılık durumları karşılaştırma yapılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda özel sağlık sektörünün inovasyon çalışmalarına yeteri kadar önem vermediği tespit edilmiştir.

Argon, İsmetoğlu ve İşeri (2014) çalışmalarında, lise öğretmenlerinin değerler yönetimi ve yenilik yönetimi ile ilgili düşüncelerini belirleyerek, öğretmen görüşlerinin kişisel değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ve bu iki durumla ilgili görüşleri arasında anlamlı ilişki bulunup bulunmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılı Akçakoca ilçesinde bulunan liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik olarak ilişki tarama modeli uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerine göre öğretmenlerin yenilik yönetimi ve değerler yönetimi ile ilgili algıları "çok katılıyorum" düzeyinde olup, öğretmenlerin değerler yönetimi ve yenilik yönetimi algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Bayrakçı ve Eraslan (2014) çalışmalarında ortaöğretim okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerini öğretmen görüşlerine dayanarak incelemeyi amaçlamışlardır. Genel tarama

araştırma modeli kullanılarak yapılan çalışma 2012- 2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beylikdüzü ilçesindeki ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Çalışma sonucunda okulda yöneticilerin işbirliğini sağlayarak yeniliklere açık bir ortam oluşturduğu, değişim sürecinde alınan kararlar ile uygulamaların tutarlı olduğu, hem öğretmenler ve yöneticiler arasında hem de okul ile çevre arasında sağlıklı bir iletişim var olduğu belirlenmiştir.

Duru (2014) yaptığı çalışmada Düzce ilinde yer alan sağlık kuruluşu yöneticilerinin inovasyon algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Düzce’de bulunan kamuya ait sağlık tesisleri yöneticilerinden on üçüne mülakat yöntemi uygulanarak elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle incelenmiştir. Çalışma sonucunda sağlık tesisi yöneticilerinin inovasyon konusunda yeterli bilgilerinin olmadığı, araştırmanın yapıldığı sağlık tesislerinin mevzuat ile sınırlandırılmış kamu kurumu olmalarının buradaki yöneticilerin etkili kararlar almalarını engellediği tespit edilmiştir.

Koch, Binnewies ve Dormann (2015) okullarda inovasyonun teşvik edilmesi konusunda yaptıkları çalışmada Almanya'daki 83 okulda görev yapan 87 okul yöneticisi 902 öğretmenden anket yöntemi ile elde ettikleri veriler ışığında okul müdürlerinin çalışanlarla olan ilişkilerinin öğretmenlerin inovasyona götürecekt fikirler üretmesi üzerinde pozitif etkisinin olduğunu belirlemişlerdir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle olan ilişkilerinin ve öğretmenlerin yaratıcılığının okulların inovasyon kapasitelerini arttırıcı bir güç olduğunu tespit etmişlerdir.

Kurt (2016) çalışmasında ortaokul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerinin okul kültürüne etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticilerindeki inovasyon yeterlilikleri ve okul kültürü ile ilgili görüşleri belirlenerek yöneticilerin inovasyon yeterliliğinin okul kültürü ile ilişkisi incelenmiştir. Çalışma Bolu merkez ilçedeki ortaokullarda görevli olan 528 öğretmene anket uygulanarak yapılmıştır.

Araştırma sonucunda; yönetici inovasyon yeterliliği ile okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri bakımından toplam ölçekler arasında ve ölçeklerin alt boyutlarında orta ve yüksek düzeyde, pozitif yönlü ilişkiler olduğu ortaya konulmuştur.



Bölüm II: Entelektüel Sermaye, İnovasyon ve Etkililik

Entelektüel Sermaye Kavramı ve Önemi

20. yüzyıla damgasını vuran küreselleşme, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, nüfus artışı ve nüfus yapısında ortaya çıkan farklılaşmalar tüm örgütleri ve örgüt çevrelerini de etkilemiş; bu durum birçok yeni kavramın da ortaya çıkmasına neden olmuştur. Entelektüel sermaye kavramı da bunlardan biridir (Arıkboğa, 2003).

Entelektüel sermaye öncelikle işletme alanında kullanılan bir kavram olmakla birlikte kapsamı nedeniyle diğer tüm alanlarda da kullanılmaya başlanmış, yapılan çalışmalar ile birlikte yaygınlık kazanan kavram tüm alanlar için olduğu gibi yönetim bilimi için de zamanla bir anlam ifade etmeye başlamıştır.

Entelektüel sermaye kavramı 1990'larda ortaya çıkmış bir kavramdır. Entelektüel sermaye konusundaki ilk çalışmalar ünlü ekonomist J.K. Galbraith tarafından 1960'lı yılların sonunda yapılmıştır (Şamiloğlu, 2002, s. 68). Fortune dergisinin 1991'de yayınladığı Tom Steward'ın "Brainpower" makalesi konunun ortaya çıktığı ilk makaledir (Sullivan, 2000). Bu makalenin ardından kavramın tanımı ve incelenmesi üzerine yapılan çalışmaların sayısı hızla artmıştır.

Entelektüel sermaye (intellectual capital) Latince ilişkileri ifade eden “inter” ile okuma ve bilgi edinmeyi ifade eden “lectio” kelimeleriyle, birikim ve toplamı ifade eden “capital” kelimelerinden oluşmuştur. Entelektüel sermaye tüm ilişki ağlarının yönetimiyle elde edilen bilgi birikimi manasına gelmektedir (Argüden, 2005). İşletme alanında entelektüel sermayeye bakış bundan farklıdır. İşletme alanında genel olarak entelektüel sermaye bir işletmenin piyasa değeri ile defter değeri arasındaki fark olarak görülmektedir (Haykır Hobikoğlu, 2011). Örneğin bir şirketin piyasa değeri 20 milyon lira, sahip olduğu mal varlıkları ise 2 milyon lira

ise aradaki bu 18 milyonluk fark entelektüel sermaye olarak ele alınmaktadır. Fakat yıllar içinde bu kavramın kullanımı arttıkça, kavram farklı alanlarda da kullanılmaya başlandıkça tanımı ve kapsamı da değişmiştir.

Entelektüel sermaye, örgüte rekabetçi avantajlar sağlayan; uzmanlıkları, örgütsel teknolojileri, müşteri ilişkilerini ve profesyonel becerileri kapsayan bir kavramdır (Latas ve Walasek, 2016). Entelektüel sermaye işletmenin sahip olduğu ortak beyin gücüdür, işletmeye rekabet üstünlüğü sağlamak için kullanılacak bilgi, entelektüel malzeme, entelektüel mülkiyet ve deneyimlerin toplamıdır (Arıkboğa, 2003). Entelektüel sermaye örgütün anahtar paydaşlarını hedef alan, değer yaratma mekanizmalarını yönlendiren en önemli güçtür (Kaiser ve Kragulj, 2015). Entelektüel sermaye statik bir maddi olmayan varlık değil, işletmenin belirlenen hedeflere ulaşmasını kolaylaştıran bir süreçtir (Ercan, Öztürk ve Demirgüne, 2003). Entelektüel sermaye bir örgütün gelecekteki kapasitesini hesaplamasını kolaylaştırır. Örgütün geleceğe bakışının değerlendirilmesini ve örgütlerin potansiyellerinin farkına varmalarını sağlar (Kösebalaban Doğan, 2004).

Örgüt, ortaklaşa bir amacı yerine getirmek için bir araya gelen birden fazla insan demektir (Başaran, 2000). Bu nedenle hiçbir örgüt bireylerden bağımsız olamaz. Bireylerin olduğu yerde de insani ilişkiler bulunacaktır, bu insani ilişkiler sonucunda örgütün bir kültürü oluşur, bu kültür de örgüt yapısı ile bütünleşerek ortaklaşa amacı yerine getirmek için faaliyet gösterir. İnsan, yapı ve ilişkilerden örülü bu ağ da örgütün kimliğini oluşturur. Örgütün çalışanları, yapısı ve ilişkilerinin toplamından oluşan bu ağ entelektüel sermaye olarak nitelendirilir (Marr ve Moustaghfir, 2005). Entelektüel sermaye kavramı insan sermayesi, ilişki sermaye ve yapısal sermaye olmak üzere üç temel unsura ayrılmaktadır. Fakat entelektüel sermaye; insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişki sermayenin ayrı ayrı toplanmasından ibaret değildir; bu üç entelektüel sermaye bileşeninin karşılıklı etkileşimi ve

birlikte oluşturdıkları sinerji ile ortaya çıkar (Arıkboğa, 2003). Entelektüel sermaye, örgütlere rekabette avantaj sağlayan bir anahtar ve kritik bir kaynaktır (Lev, Canibano ve Marr, 2005). Entelektüel sermaye örgütün geleceğini belirleyen düşüncelerin çokluğunun ve inovasyon yeteneğinin örgütsel bir göstergesidir (Sharabati vd, 2010, s. 107). Entelektüel sermaye sadece ticari amaçlarla kurulmuş şirketlerin sahip olabilecekleri bir sermaye türü değildir. Bireylerden oluşan ve bireylere hitap eden bütün kurum ve kuruluşların da kendilerine ait entelektüel sermayeleri mevcuttur (Akyüz, 2011, s. 37).

Entelektüel Sermayenin Sınıflandırılması

Entelektüel sermaye değişik disiplinlerin değişik perspektiflerden baktığı önemli bir konudur (Marr ve Moustaghfir, 2005, s. 1122). Entelektüel sermaye birçok çalışmada kuruluşa değer katan finansal olmayan değer olarak değerlendirilmiştir (Ileanu ve Tanasoiu, 2008, s. 366). Yani örgütün finansal değerlerinin dışında kalan tüm bileşenleri entelektüel sermaye kavramının kapsamı alanındadır.

Entelektüel sermaye örgütün çalışanlarını, yapısını, dış çevre ile iletişimini içeren bir kavramdır. Örgütün maddi olmayan tüm varlıklarını kapsar, örgütün bilançolarda gösterilemeyen değerlerinin tümüdür. Bu kadar geniş kapsamlı bir kavram olması nedeniyle ortaya çıktığı günden beri yapılan çalışmalarda entelektüel sermaye kavramı çeşitli bileşenlere ayrılmış, çeşitli sınıflamalara tabi tutulmuştur. Bu sınıflamalardan bazıları (Tseng ve Goo, 2005:191) aşağıdaki Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1

Entelektüel Sermayenin Bileşenlerinin Sınıflandırılması

Geliştiren(Zaman)	Kuruluş(Ülke)	Sınıflandırma
Edvinsson ve Malone (1997)	Skandia Value Scheme (İsveç)	İnsan Sermayesi Yapısal Sermaye
Bontis (1998)	Kanada	İnsan Sermayesi Yapısal Sermaye Müşteri Sermayesi
Stewart (1997)	ABD	İnsan Sermayesi Yapısal Sermaye Müşteri Sermayesi
Saint-Onge (1996)	Canadian Imperial Bank of Commerce (Kanada)	İnsan Sermayesi Yapısal Sermaye İlişkisel Sermaye
Sveiby (1997)	Intangible Assets Monitor (Avustralya)	İşçi Yeterlilikleri İçsel Yapı Dışsal Yapı
Van Buren (1999)	American Society for Training and Development (ABD)	İnsan Sermayesi İnovasyon Sermayesi Süreç Sermayesi Müşteri Sermayesi
Roos vd. (1998)	Birleşik Krallık	İnsan Sermayesi Yapısal Sermaye İlişkisel Sermaye
O'Donnell ve O'Regan (2000)	İrlanda	İnsan İçsel Yapı Dışsal Yapı

Kaynak: Tseng ve Goo (2005).

Entelektüel sermayenin bileşenleri konusunda literatürde farklı yaklaşımlar söz konusu olmakla birlikte, bu yaklaşımların çoğunun entelektüel sermayenin önde gelen uygulayıcılarından Sveiby, Stewart ve Edvinsson'un birbirlerinden bağımsız olarak yapmış oldukları sınıflandırma paralelinde olduğu görülmektedir (Aslanoğlu ve Zor, 2006, s. 154). İki binli yıllara kadar yapılan bu çalışmalarda insan sermayesi konusunda bir uyum yakalandığı görülmektedir. Yapısal sermaye konusunda da pek çok çalışma ortak terim kullanırken bazı kaynakların içsel sermaye terimini kullandıkları görülmektedir. Son boyut olarak ise müşteri sermayesi ve ilişkisel sermaye kavramlarının kullanıldığı görülmektedir. Müşteri sermayesi denilince akla sadece örgütün satış yaptığı kişi ve kurumlar gelmektedir (Öztürk, 2005). Oysa

örgütlerin sadece müşterileri yoktur, dış çevrenin birçok bileşeni ile ilişkileri vardır. Hatta bazı örgütler çevrelerine mali değer karşılığında ürün satmazlar. Bu nedenle literatürde daha sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda artık müşteri sermayesi kavramının yerini örgütün tüm dış unsurlarla ilişkisini kast etmek amacıyla ilişkisel sermaye kavramı almıştır.

Entelektüel sermayenin bileşenleri konusuna literatür açısından bakıldığında artık insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye olmak üzere üç boyutlu sınıflama konusunda neredeyse bir konsensüse varıldığı görülmektedir (Bulgurcu, 2011; Leal, Marques, Marques ve Braga-Filho, 2015; Liening ve Mittelstaedt, 2009; Ling, 2011). Bu sınıflama örgütün sahip olduğu çalışanları, örgütün dış ilişkileri ve örgütün sahip olduğu fiziki olmayan yapısı temelindedir.

Eğitim örgütlerinin amacı, maddi değer yaratacak faaliyetler yapmak değil toplumun eğitim ihtiyacını karşılamaktır. Eğitim örgütlerinin varlıkları maddi olmaktan çok entelektüel seviyededir. Bu nedenle eğitim örgütleri açısından konuya bakıldığında da entelektüel sermayenin sınıflandırılması konusunda benzer bir durumdan söz etmek mümkündür. Eğitim örgütlerinin ilişki içinde olduğu dış yapıda veliler, alt ve üst seviye eğitim kurumları, bakanlık teşkilatı gibi birçok paydaşın yer aldığı görülebilir. Özel okullar için dahi paydaşlardan bahsederken müşteri kavramının tercih edilmediği, veli kavramının kullanıldığı bir gerçektir. Bu nedenle eğitim kurumlarında dış paydaşlardan bahsederken müşteri sermayesi kavramının kullanılması uygun değildir. O yüzden eğitim örgütlerindeki entelektüel sermaye kavramını incelerken insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye alt boyutlarında incelemek daha uygun olacaktır.

İnsan sermayesi. Örgütler ortak bir amacı yerine getirmek için bir araya gelen insan toplulukları olduğuna göre tüm örgütlerde insani bir yapının olduğu söylenebilir. Her örgüt amacını yerine getirmek için ihtiyaç duyduğu insan kaynağını çevreden alır ve kendi yapısı içinde, çalışanın en üst seviyede verim sağlaması için gayret gösterir. Çalışanların bilgi,

yetenek ve becerileri örgütsel çıkarları etkiler ve rekabete dayalı global çevrede rekabet avantajları meydana getirir (Buşo1, 2014). Teknolojideki tüm ilerleme ve gelişmelere rağmen örgütler eğitilmiş, örgüt ile özdeşleşebilen, öğrenebilen ve öğrendiklerini sistemli bir şekilde paylaşabilen insan gücüne her zaman ihtiyaç duyacaklardır (Karacan, 2007). Örgütlerin ruhu insanlardır (Pena, 2002, s. 183). İnsan ve onun çabası tüm örgütlerin başarısı için temel unsurdur (Şamiloğlu, 2002). Bu yüzden bir örgüt için entelektüel varlıklarının temelinde, bünyesinde yer alan çalışanları bulunmaktadır.

İnsan sermayesi genel olarak çalışanların sahip oldukları mesleki ve diğer konulardaki bilgi birikiminin, liderlik yetkinliklerinin, risk alma becerilerinin, problem çözme yeteneklerinin bir karışımından oluşmaktadır (Bozbura ve Toraman, 2004, s. 56). Bir örgüt için insan sermayesi; çalışanlarının sahip oldukları kolektif deneyimi, yaratıcılığı, girişimsel ve yönetsel yetenekleri içerir (Ercan vd., 2003). İnsan sermayesi iş görenlerin yeteneklerinin ve motivasyonlarının gücünü kapsar (Liening ve Mittelstaedt, 2009, s. 20). İnsan sermayesi organizasyonların mülkiyetinde olan bir unsur değildir. Kurumlar, organizasyonlar, tüm süreçlerin işleyişinde büyük etki potansiyeline sahip insan sermayesini ancak belirli süreler için kiralayabilirler (Kanıbir, 2004, s. 81).

İnsan sermayesi inovasyonun ve stratejik yeniliklerin kaynağı olması nedeniyle de önemlidir (Bontis, 1998). İnsan sermayesi örgütün gelecekte üreteceği ürünlerin ve hizmetlerin temelini oluşturmada kullanılacak teknolojiyi ve inovasyonu geliştirir (Sullivan, 2000, s. 27). Örgüt ihtiyaç duyduğu yeterliliklerde insan sermayesine sahip değilse amacına ulaşması mümkün olmayacak, böylece örgüt varlığı tehlikeye düşecektir. Bu nedenle tüm örgütler çalışanlarının bilgi, yetenek, beceri ve deneyimlerini optimum düzeyde kullanmak isterler; çalışanlarının tüm potansiyellerini örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirmeye çalışırlar.

Yapısal sermaye. Entelektüel sermayenin bileşenlerinden biri de yapısal sermayedir. Yapı kavramı Türkçe Sözlükte, parçaları ve öğeleri arasında yasaya uygunluk, durağan bağlar ve karşılıklı ilişkiler bulunan dizge veya bütün, bütünün bir araya getirilişinde uyulan dizge ve öğeleriyle somut bağımlılığı olan bütün anlamlarına gelmektedir (TDK Sözlük, 2011, s. 2526). Örgütsel anlamda bir örgütün yapısı basitçe iş gücünün özgün görevlere ayrıldığı ve sonra bunlar arasında koordinasyonun sağlandığı yolların toplamı olarak tanımlanabilir (Mintzberg, 2014, s. 2). Bir yapı, ister canlı ister cansız olsun, parçalardan oluşan bir bütündür. Yapının parçaları birbirine bağlı ve ilişkilidir (Başaran, 2000, s. 80).

Tüm örgütlerin kendine has bir yapısı bulunmaktadır. Aslında örgüt bir yapıdır. Diğer yandan örgüt, üyeleri arasındaki ilişkilerin bir örgüsüdür (Bursalıoğlu, 2002, s. 15). Örgüt kendini oluşturan insanların gücünün tek tek toplamından daha yüksek bir üstüngüce (synergy) ulaşabilen bir sistemdir (Başaran ve Çınkır, 2011, s. 76). Bu sinerjinin oluşabilmesi örgüt yapısının el verdiği ölçüde mümkündür. Bu nedenle yapı, örgütün temelidir.

Örgüt iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinliklerinden oluşan bir sistemdir (Aydın, 2010). Bu eşgüdümü örgütün yapısı sağlayacaktır. Eğer örgütün yapısı destekleyici olmaktan uzaksa çalışanların kişisel yetenekleri, örgütün çevre ile olan ilişkileri örgütün etkili ve verimli olmasını sağlamaktan uzak olacaktır. Bu nedenle tüm örgütler destekleyici bir örgüt yapısı oluşturmak için çaba sarf eder. Etkili örgüt yapıları oluşturmak için, yapıyla amaçlar, çevre, teknoloji, insan ve stratejiyi uyumlu hale getirmek gerekir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 82). Örgütün yapısı ve mekanizmaları; işgörenlerden beklenen optimum entelektüel performansı ve böylece onlardan beklenen tüm iş performansını açığa çıkarmada yardımcı olabilir (Bontis, 1999, s. 447).

Yapısal sermaye örgütün kişilerle doğrudan ilişkili olmayan entelektüel varlıklarını içerir; bu varlıklar, çalışanlar örgütü terk etse dahi daimi olarak örgütte var olan değerlerdir

(Buşoi, 2014). Yapısal sermaye enformasyon sistemini, çalışma prosedürlerini ve örgüt yapısını içerir (Tseng ve Goo, 2005). Yapısal sermaye bir örgütün canlılığını devam ettirebilmesini ve çevresinin taleplerini yerine getirmesini sağlayan sistem, yapı, strateji ve süreçlerin toplamıdır (Akyüz, 2011). Yapısal sermaye bir bütün olarak kuruluşa aittir. Yeniden üretilebilir ve paylaşılabılır (Steward, 1997, s. 120).

Yapısal sermaye, organizasyonun yaratma becerisini mümkün kılan tüm varlıklarının toplamıdır. Bu varlıklar arasında şirketin misyonu, vizyonu, temel değerleri, şirket stratejileri, iş yapma sistemleri ve şirket içi tüm süreçler sayılabilir (Bozbura ve Toraman, 2004). Bontis'e göre yapısal sermayenin temeli bir örgütün rutinlerinde gömülü olan bilgidir (Bontis, 1998). Bu bilgi kişiler üstü bir mahiyet gösterir. Örgütün yapısı onun kimliğidir, örgütsel süreçlerin tümü bu yapıdan etkilenir. Bu nedenle örgütler için destekleyici bir yapı oluşturmak örgütün varlığının ve devamlılığının garantisidir.

İlişkisel sermaye. Tüm örgütler varlıklarını bir çevre içinde sürdürürler. Örgütler başarılı olabilmek için değişik birçok biçimde ve düzeyde bilgiye ihtiyaç duyarlar. Yeni ürünler geliştirmek, kaynakların koordine edilmesi, çevrenin ihtiyaçlarının tespiti, sahip oldukları temel yeteneklerin ve entelektüel sermayelerinin sürekli güçlendirilmesi için örgütler dış çevrelerinden bilgi elde etmeye çalışırlar (Choo ve Bontis, 2002). Bunun yanı sıra tüm örgütler çevrelerinden ham madde sağlarlar ve dış çevreye de işlenmiş ürün sunarlar. Bu nedenle tüm örgütlerin çevre ile iletişimi ve etkileşimi bulunmaktadır.

İlişkisel sermaye, entelektüel sermayenin üçüncü alt bileşenini oluşturmaktadır. İlişkisel sermaye genel anlamda dış gruplar ile ilgilidir (Tseng ve Goo, 2005). İlişkisel sermaye; işletmenin çevre ile olan ilişkilerini düzenleyen, yöneten tüm varlıklarının toplamıdır. İlişki sermayesi örgütün; müşteriler, hisse sahipleri, tedarikçiler, rakipler,

devletler, resmi kurumlar ve toplumun geneli ile olan ilişkilerini kapsar. İlişki sermayesi, işletmenin çevreye yansımasıdır (Bozbura ve Toraman, 2004).

Tüm örgütler çevrelerinden öğrenir. İlişkisel sermayenin temeli örgüt dışı ilişkilerde gömülü olan bilgidir (Bontis, 1998, s. 66). Örgütler elde ettikleri bu bilgi sayesinde kendi yapılarını çevrelerine göre uyarlar ve varlıklarını devam ettirir. Örgütün çevresi dinamik de olabilir durağan bir yapı da sergileyebilir. Örgüt bu çevre içerisinde aldığı dönütlere göre kendini şekillendirir. İlişkisel sermaye entelektüel sermayenin başarıya giden yolda kullanılması ve işletme stratejilerinin yönlendirilmesinde anahtar bileşendir (Karacan, 2007). Günümüzde rekabet şartlarındaki değişiklikler nedeniyle örgütler müşteri merkezli yönetim anlayışına odaklanmaktadır (Şamiloğlu, 2002). Eğer örgütler dış çevreye kendisini kapatır ise bir süre sonra güç yitimine uğrarlar ve varlıkları tehlikeye girer (Maya, 2010). Bu nedenle dış dünyadan alınan dönütler örgüt geleceği için hayati değer taşır. Çevre ile ilişkilerin örgüt yararına yönetimi, örgütün etkililiği bakımından büyük bir öneme sahiptir.

Entelektüel Sermayenin Yönetilmesi

Örgüt, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmeye odaklanan toplumsal bir birimdir (Başaran, 2000). Bu nedenle hiçbir örgüt bireylerden bağımsız olamaz. Bireylerin olduğu yerde de insani ilişkiler bulunacaktır. Bu insani ilişkiler sonucunda örgütün bir kültürü oluşacak, bu kültür örgütün yapısı ile bütünleşerek ve dış çevre ile etkileşim içine girerek ortaklaşa amacı yerine getirmede etkili olacaktır. Bu unsurlar örgüt açısından maddi yapısı kadar önemlidir. Bundan dolayı örgütlerde maddi olmayan varlıkları sürekli izleme, değerlendirme, geliştirme ve iyileştirme ihtiyacı bulunmaktadır (Akar Kuyucu, 2005). Örgütler başarılı olabilmek için çalışanlarının bilgilerinden, örgütsel süreçlerden, örgütün ilişkilerinden ve diğer geleneksel olmayan değerlerden nasıl yararlanacaklarını iyi bilmelidirler (Sullivan, 2000).

Entelektüel sermaye örgütün anahtar paydaşları üzerine odaklanan, değer yaratma mekanizmalarını yönlendiren en önemli güçtür (Kaiser ve Kragulj, 2015). Entelektüel sermaye örgütleri güçlendiren bir yetenektir. Entelektüel sermaye örgütün üretimsel amaçlarla kullandığı örgütsel bilgidir (Edvinsson ve Sullivan, 1996). Kıt kaynakların rasyonel kullanımı, en yüksek üretim düzeyinin elde edilmesi ve bununla birlikte ekonomik, sosyal, politik ve kültürel alanlarda örgütün çıkarlarının korunması amacıyla entelektüel sermaye unsurları etkin bir biçimde yönetilmelidir (Tunç, 1998). Entelektüel sermaye yönetimi, bu sermayenin türünün temelini oluşturan insan varlığını, insanın bilgi ve deneyimlerini geliştirmeyi kapsar (Özkara, 2008, s. 53). Entelektüel sermaye yönetimi örgüt tarafından kullanılmak üzere entelektüel varlıkların izlenmesi, ölçülmesi ve yönetilmesi uygulamalarının kurulmasını ve çevredeki rekabetçi tehditlerin ve fırsatların bu entelektüel varlıklar açısından izlenmesini içerir (Nickerson ve Silverman, 1997, s. 321).

Entelektüel sermaye yönetiminin ana amacı ise, entelektüel sermaye kalemlerini tanımlayarak, onları elde ederek ve dönüşümlerini sağlayarak arttırmaktır (Karacan, 2004, s. 190). Entelektüel sermayenin en temel bileşeni insan sermayesidir. Bir örgütün insan sermayesi müşterilerin problemlerini çözen kolektif yetenekler olarak görülebilir (Edvinsson ve Sullivan, 1996). İnsan sermayesi çalışanların çabuk kararlar verebilme, problemlerin üstesinden gelebilme ve kişilerarası iyi ilişkiler kurabilme becerilerini içerir (Gogan, Rennung, Fistis ve Draghici, 2014). Entelektüel sermayenin bileşenlerinin yönetiminin etkililiğini artırma sürecinde insan kaynakları; örgütsel bilgi, müşteri tatmini, çalışan morali gibi birçok açıdan kritik öneme sahiptir (Gottwald, Lejskova, Svadlenka ve Rychnovska, 2015). Bu nedenle insan sermayesinin yönetimi örgütler açısından son derece önemlidir.

Entelektüel sermayenin bir diğer unsuru yapısal sermayedir. Bir örgütte yapı; çalışanlardan beklenen optimum performansı sergilemesine yardım eder. Bireyler yüksek

zekaya sahip olabilirler ama zayıf sistemler ve süreçler kişilerin potansiyellerinin tümüne ulaşmasını engeller (Bontis, 1998). Örgüt yöneticileri örgütün madde ve insan kaynağını örgütün amaçları doğrultusunda eşgüdümlemede birinci derecede sorumlu olan kişilerdir (Göksoy vd., 2013, s. 19). Entelektüel sermayenin etkili yönetimi örgüt çalışanlarındaki insan sermayesinin yapısal sermayeye dönüştürülmesini gerektirir. Çünkü yapısal sermaye bireyler örgütten ayrıldıkları zaman geriye kalan sermayedir. Ancak örgüt içerisindeki bazı durumlar, yapısal bilgi oluşturulmasına müsaade etmez. Yapısal sermayenin oluşmadığı durumlar;

- Ulaşılabilir bilgileri kullanmama, kullanamama, bilginin nerede olduğunu bilmeme,
- Gruplar arası güvensizlik,
- Çatışmalar nedeniyle önemli bilgileri kendine saklama,
- Aynı gemide olduğunun bilinci ve sorumluluğunda olmama,
- Paylaşmayı ve eleştirileri, geliştirme ve değişim için fırsat olarak görememe,

halinde ortaya çıkmaktadır (İşevi ve Çelme, 2005, s. 10). Örgüt yöneticisinin temel görevi bu koşulların oluşmasını engellemek ve böylece yapısal sermayeyi güçlendirmektir. Sürdürülebilir performansın sağlanmasında entelektüel sermayenin etkin yönetimi anahtar rol oynamaktadır. Entelektüel sermayenin etkin bir şekilde yönetildiği işletmelerde bilgi paylaşımının da etkisiyle yenilik ve yenilikçilik faaliyetleri daha kolay bir biçimde ortaya çıkmaktadır (Örnek ve Ayas, 2015, s. 110-111).

Örgütün bir diğer entelektüel kaynağı ilişkileridir. İlişkisel sermaye ilişki içinde olunan paydaşların ve bu paydaşlarla örgütün ilişkilerinin belirlenmesine odaklanır (Galeitzke, Oertwig, Orth ve Kohl, 2016). Her örgütün çevresi ondan beklentiler içindedir. Örgüt bu beklentilere yanıt verebildiği, yeniliklere ayak uydurabildiği ölçüde başarılıdır. Örgütün kısa dönemde etkililiğini sağlamak ve personelin iş doyumunu artırmak, orta dönemde örgütün çevreye uyumunu geliştirmek, uzun dönemde ise örgütün varlığını

sürdürebilmesi, yenileşmeye karşı örgütün sağlayabildiği uyum ile mümkün olmaktadır (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000, s. 54). Bu da ancak ilişki sermayenin etkin kullanımı ile olanaklıdır.

Örgütlerin rekabet üstünlüğü sağlamaları ve piyasa değerlerini artırabilmeleri için sahip oldukları entelektüel sermayelerini başarılı bir şekilde yönetmeleri gerekmektedir. Entelektüel sermayenin başarılı bir şekilde yönetilmesi, istenilen sonuçlara ulaşmak için kritik bilgilerin yaratılması, saklanması, organize edilmesi ve uygulanması anlamına gelir (Ölçer ve Şanal, 2007, s. 495). Entelektüel sermayesini başarılı bir şekilde yönetemeyen örgütlerin sadece ekonomik ve fiziki gücüne dayanarak ayakta kalması mümkün değildir. Örgütteki bireylerin, örgütün yapısının ve çevre ile olan ilişkilerinin gücü örgütlerin varlığının temel dayanağıdır. Bu entelektüel varlıklar olmadan örgütler sadece bina, mal mülk ve nakit demektir. Entelektüel sermaye örgütün ruhudur, zihnidir.

Entelektüel sermayelerinin yönetimi sürecinde örgütlere fayda sağlayacak bazı noktalar Latas ve Walasek (2016, s. 388) tarafından şu şekilde belirlenmiştir:

- Eylem odaklı bir örgüt kültürü oluşturmak,
- Örgütlerin entelektüel sermayesinin önemli bileşeni olan çalışanların öz algısını ve motivasyonunu arttırmak,
- Entelektüel sermaye yönetiminden elde edilen faydalardan haberdar olmanın sonucu olarak örgütün çevresindeki aktifliğini ve örgüt içindeki bilgi paylaşımcı kültürü teşvik etmek,
- Örgüt içinde inovasyon düzeyini arttırmak,
- Örgüt içindeki sosyal ağı anlamak ve değişim liderlerini belirlemek,
- Sayılamayan varlıkların örgüt bünyesinde kullanımını sağlayacak ilişkilerin nasıl inşa edileceğini daha iyi kavramak,

- Sayılamayan varlıkların değerini sürekli izlemek ve onları koruyacak, değerini arttıracak ya da edinilmesini sağlayacak metotların kullanımı,
- Entelektüel sermayenin işletmede kullanımının örneklerini ortaya koyarak ve örgütteki en iyi uygulamaların kullanımını sağlayarak en iyi uygulamalar ve onların örgütteki dağılımını belirlemek,
- Öğrenme süreçlerini hızlandırma ve örgütteki bilgilerin toplanması,
- Entelektüel sermaye ile ilgili en önemli sorunların hiyerarşik olarak belirlenmesi,
- Örgütün düzeylerinin belirlenmesi ve bilginin örgütte yayılmasının sağlanması,
- Entelektüel varlıkların belirlenmesi ve sınıflandırılması,
- Örgütteki tüm çalışanların sayılamayan varlıklar terimini anlamalarının sağlanması.

Eğer örgüt yönetimi bu noktalara dikkat eder ve gerekli çalışmaları yaparsa örgütün entelektüel sermayesinin korunması ve artması sağlanabilecek böylece örgütler amaçlarına daha kolay ulaşabileceklerdir.

Okullarda Entelektüel Sermaye

Entelektüel sermaye, işletmenin mevcut ve gelecekteki başarısını doğrudan etkileyen ve işletmeye rekabet üstünlüğü sağlayan, örgüt için katma değer yaratan, özünü bilginin oluşturduğu, işletmenin sahip olduğu maddi olmayan varlıkların bütünü olarak tanımlanır (Ölçer ve Şanal, 2007, s. 480). Entelektüel sermaye, günümüzde işletmelerin en değerli varlığı ve en güçlü rekabet silahı haline gelmiştir (Uluslan, 2005). Entelektüel sermaye örgütlerde bilgi temeli üzerinden bilginin bir değere dönüşmesini sağlayan yegane unsurdur (Yılmaz, Şahin ve Güler, 2005, s. 94). İşletmelerin yenileşme yeteneğinde önemli bir yeri olan entelektüel sermaye unsurları, işletmelerin sürdürülebilir rekabet yapılarının sürekliliğinde ve geleceğe yönelik planlama ve yatırımlarında belirleyici etkenlerdir. İşletmelerde istenilen

başarı, entelektüel sermaye değerlerinin yenileşme sürecine dahil edilebilmesi ile mümkündür (Ergun ve Yılmaz, 2013, s. 133).

Yönetim alanının kavramlarından biri olması nedeniyle entelektüel sermaye kavramına eğitim örgütleri açısından da bakmak gerekir. Eğitim örgütleri de diğer tüm örgütler gibi toplumun ihtiyaç duyduğu bir görevi yerine getirmek için kurulmuş toplumsal birer sistemdir. Her eğitim örgütünün bir yapısı, çalışanları bulunmaktadır. Bu örgütlerin çalışanlarının birbirleriyle, öğrencileriyle ve çevre örgütlerle ilişkileri mevcuttur. Yani eğitim örgütleri de diğer tüm örgütler gibi entelektüel sermayenin tüm bileşenlerine sahiptir. Tüm örgütler gibi eğitim örgütleri de entelektüel sermaye açısından incelenmeli ve değerlendirilmelidir. Çünkü eğitim örgütlerinin başarısı sahip olduğu entelektüel sermayeyi optimum seviyede kullanmasına ve entelektüel sermaye anlamında kendini güçlendirmesine bağlıdır. Eğitim örgütlerinin personeli, bunların birbirleriyle ve çevreyle ilişkileri ve örgütün yapısı; bu örgütlerin etkililiğinde, verimliliğinde ve yeniliklere ayak uydurmasındaki başarısında önemli role sahiptir.

Eğitim örgütlerinin maddi varlıkları sınırlıdır ve bina ve arsalarının dışında, maddi olarak büyük bir ekonomik değere sahip değildir (Şahin, Akan ve Başar, 2014, s. 303). Bir okulun değeri sahip olduğu entelektüel sermaye ile ölçülür. Okulun ismi, örgüt kültürü, okulun geçmişteki başarıları, sınavlarda ve yarışmalarda elde ettiği dereceler, öğretmenleri, mezunları, ilişki ağları gibi entelektüel sermaye unsurları okulların gerçek değerlerini ortaya koyar (Güler, 2007). Okullarda da diğer tüm örgütlerde olduğu gibi entelektüel sermaye; insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişki sermaye olmak üzere üç başlık altında incelenebilir.

Okullarda insan sermayesi. İnsan sermayesi doğal yetenek, eğitim ve deneyim sonucu kişinin sahip olduğu yaratıcı güçtür (Çetin, 2005:362). İnsan sermayesi; çalışanların

bilgi, yetenek ve yaratıcılık özelliklerinin bir arada toplanmış halidir (Özaydın, İlhan ve Bayrak, 2015). İşletmeler bireyleri çalıştırabilir ama sahibi olamazlar (Yereli ve Gerşil, 2005, s. 19). Bu nedenle işletmeler insan sermayesini sahiplenemezler.

İnsan sermayesi yeniliklerin kaynağı olduğu için son derece önemlidir ve işletmelerin limitsiz yenilenme potansiyelini ifade etmektedir (Karacan, 2004, s. 186). İnsan sermayesi; iş görenlerin yetenekleri, bağlılıkları, sadakatleri ve motivasyonları gibi bizzat çalışanlara bağlı bir unsurdur (Demir ve Demirel, 2011, s. 90). İnsan sermayesi entelektüel sermayenin diğer unsurlarına anlam ve değer katar, aynı zamanda entelektüel sermayenin kapasitesini daraltan ve genişleten kritik faktördür (Akyüz, 2011).

İnsan sermayesine eğitim örgütleri açısından da bakmak gerekir. İnsan sermayesi bir okulun entelektüel sermayesinin merkez bileşenidir. Bir okulun insan sermayesi öğretmenlerin öğretme yetenekleri olarak değerlendirilebilir (Cheng ve Lee, 2016). Bununla birlikte bir okulun insan sermayesi; okuldaki tüm personelin yetenekleri, deneyimleri, motivasyonu ve bağlılığıdır. Okulu başarıya götürecek olan, personelin tamamının azmi ve gayretidir.

Örgütler açısından kıt kaynakların etkin biçimde kullanılması bir zorunluluktur. Günümüz global dünyasında ve yoğun rekabet ortamında örgütlerin sahip oldukları insan sermayesini verimsiz kullanma lüksü yoktur. Bu nedenle organizasyonlar, bünyelerinde bulunan insanların tümünü süreçlerin bütününe dahil etmeli ve onların sahip olduğu fikirlerden, deneyim ve becerilerden maksimum düzeyde yararlanma yoluna gitmelidirler (Kanbir, 2004, s. 84). Eğitimin kalitesini arttırmak insan sermayesinin iyi yönetilmesine bağlıdır (Niqab, Sharma ve Kannan, 2016). Eğitim örgütlerinin temel ham maddesi ve çıktısı insandır. İnsan unsurunun bu kadar ön planda olduğu bu örgütlerde insan kaynaklarının yönetimi bu kurumların etkililiği açısından son derece önemlidir (Karakuş, 2008).

Okullardaki yöneticiler, öğretmenler ve destek hizmetlerinde çalışan personel yeterli bilgi ve beceriye sahip değilse okulun amaçlarını gerçekleştirmesi mümkün olmayacaktır. İyi eğitilmiş, yeniliğe açık, problem çözme yetenekleri gelişmiş personelin olduğu okulların hedeflerine ulaşmada başarılı olması daha mümkündür.

Okullarda yapısal sermaye. Okullardaki bir diğer entelektüel sermaye unsuru yapısal sermayedir. Örgütlerin sahip olduğu bilgiyi taşımak ve aktarmak yapısal nitelikli entelektüel varlıkları gerektirir (Steward, 1997). Yapısal sermaye örgütün faaliyetleri sürdürmesini sağlayan teknolojileri, yöntemleri, süreçleri, yönetim felsefesini ve örgüt kültürünü kapsar (Alagöz ve Özpeynirci, 2007). Yapısal sermaye örgütteki faaliyetlere rehberlik eder ve insan sermayesinin entelektüel sermayeye dönüşmesini destekler (Cheng ve Lee, 2016).

İnsan sermayesi ile yapısal sermaye arasında bağımlı bir ilişkiden söz etmek mümkündür. İnsan sermayesi yapısal sermayenin oluşmasını sağlar. Yapısal sermaye de insan sermayesinin gelişmesine katkıda bulunur. Çünkü en zeki insanlar bile bilgi, beceri ve yeteneklerini kullanabilmeleri için bir organizasyona ihtiyaç duyarlar (Görmüş, 2009, s. 65). Yapısal sermaye, insan sermayesinin bilgisini ortaya koymasını ve sonuna kadar kullanmasını sağlayacak çevreyi sağlar (Sullivan, 2000, s. 232). İnsan sermayesi ve ilişkisel sermaye işletmeden her an ayrılabilir özelliktedir fakat yapısal sermaye örgütten ayrı düşünülemez (Haykır Hobikoğlu, 2011). Çünkü yapısal sermaye örgütle bütünleşmiş, örgüte mâl olmuş entelektüel değerlerdir.

Yapısal sermaye örgütün insan dışı kaynaklarıdır, örgütsel yapı ve rutinleri içine alır. Bir okulun yapısal sermayesi okulun maddi olmayan varlıklarını içerir. Okulda var olan değerler, okula hakim olan kültür, okuldaki süreçler, dijital veri sistemleri, politikalar ve prosedürler bir okulun yapısal sermaye bileşenlerindedir (Cheng, 2015). Tüm eğitim kurumlarının belli bir misyonu ve vizyonu vardır. Okulların da hedeflerine ulaşmak için

izleyeceği usuller ortaya konulmuş, görev dağılımları yapılmış, temel değerleri zaman içinde kalıplaşmıştır. Sorunlara çözüm üretme becerileri gelişmiş, uyumlu bir çalışma ortamına ve destekleyici bir kültüre, etkili bir iletişim ağına ve işbirliğine dayalı paylaşımcı bir yönetim anlayışına sahip okulların hedeflerine daha kolay ulaşacakları, daha etkili olacakları bir gerçektir (Akan, 2016). Bu nedenle eğitim örgütlerindeki yapısal sermayenin önemi fark edilmeli, örgütteki bireyleri destekleyici, örgüt-çevre ilişkilerini arttırıcı bir yapının kurulması için gayret sarf edilmelidir.

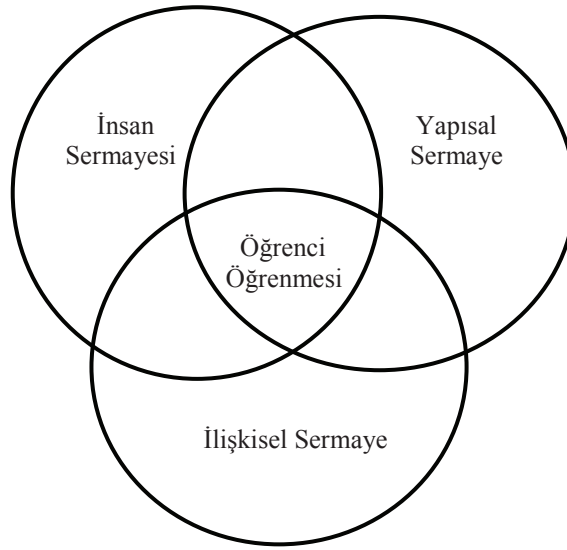
Okullarda ilişkisel sermaye. Örgütlerin sahip olduğu diğer bir entelektüel sermaye çeşidi ilişkisel sermaye olarak adlandırılmaktadır. Kâr amaçlı ya da kâr amaçsız, hizmet ya da imalat sektörü, hangi konumda olursa olsun her organizasyon değer üretme sürecinde muhataplarının algılama biçimleri, tepkileri ve beklentilerini öğrenmek ve değerlendirmek zorundadır (Kanıbir, 2004, s. 79). İlişkisel sermaye örgütün dış çevre ile olan bağlantılarını kapsar. Toplumun geri kalan ve örgüte değer katabilecek kesimleriyle olan ilişkilerden elde edilen örgütsel değerdir (Ünal, 2010).

Girdisini toplumdan alarak, çıktısını topluma veren, toplumu etkileyen ve toplumdan etkilenen, bu yönüyle toplumsal birer açık sistem olan okullar için ilişkisel sermaye boyutu oldukça önem arz etmektedir (Karakuş ve Çobanoğlu, 2013, s. 164-165). Çünkü eğitim örgütlerinde çevre vazgeçilmez bir unsurdur. Eğitim kurumları çevre ile kurdukları olumlu ilişkilerin derecesine göre hedeflerine ulaşmak için destek bulacaklardır.

İlişkisel sermaye, paydaşların sağladığı değer yaratmada kullanılan örgütün dış bileşenidir. Eğitim örgütleri pek çok paydaşa hitap eder. Okulun gelişimi için aileler, yerel eğitim otoriteleri, okulu denetleyen teftiş kurulu, mezunlar ile ilişkiler gittikçe artan bir öneme sahiptir (Kelly, 2004). Özellikle ailelerin desteği ve onların sosyoekonomik statüleri okul örgütleri için önemli bir ilişkisel sermaye unsurudur (Cheng, 2015, s. 1456).

Okullar, hedeflerine ulaşmada ihtiyaç duydukları kaynakları daha kolay elde etmek, yapacağı faaliyetlerin yönünü tespit etmek için dış çevreden gelen uyarıcılara ihtiyaç duyarlar. Dış çevreden sağladığı dönütlere göre de kendini yeniden konumlandırıp hedeflerine ulaşmaya çalışırlar. İlişkisel sermayenin en önemli kaynaklarından biri olan kurumsal itibarın artırılması için okulların, düzenleyecekleri akademik ya da sosyal etkinliklerle ve elde edecekleri başarılarla toplumun gözünde olumlu izlenimler bırakmaya çalışmaları ve toplumun değerleriyle uyum içinde olarak, itibarlarını zedeleyici durumlardan uzak kalmaları gerekmektedir (Karakuş, 2008, s. 344). Çevrenin desteğini arkasına alabilen bir okulun hedeflerine daha kolay ulaşacağı bir gerçektir. Bu amaçla okul, paydaşlarının ihtiyaçlarını belirlemeye ve onlarla işbirliği yapmaya çalışmalı; tanınırlılığını arttırıcı faaliyetler yapmalı; paydaşlarından gelecek şikayetleri dikkate alıp çözümlenmelidir. Çevre ile kurulan iyi ilişkilerin, rekabet üstünlüğü sağlayacağı ve verimliliği arttıracığı bir gerçektir (Survilaite, Tamosiuniene ve Shatrevich, 2015).

Entelektüel sermaye bu üç bileşenin ayrı ayrı varlığından ibaret değildir. Bu üç bileşenin birleşerek oluşturduğu sinerji, örgütün varlığı ve başarısı için değer taşımaktadır. Okul örgütlerinde de var olan bu üç entelektüel değer okulun başarısını ve etkililiğini sağlayacaktır. Paletta ve Alimehmeti de yaptıkları çalışmada entelektüel sermayenin unsurları olan insan sermayesi, ilişkisel sermaye ve yapısal sermaye arasındaki ilişkilerin arttırılmasının öğrenci öğrenmesini de arttıracığını belirtmişlerdir, Paletta ve Alimehmeti (2014, s. 117) entelektüel sermaye ve öğrenci öğrenmesi arasındaki ilişkiyi Şekil 1'deki gibi göstermektedirler.



Şekil 1. Entelektüel sermaye ve öğrenci öğrenmesi ilişkisi (Paletta ve Alimehmeti, 2014).

Etkililik Kavramı ve Örgütsel Etkililik

Her örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için çaba sarf eder. Örgüt, amaçlarını gerçekleştiremez ise varlık nedenini kaybedecek ve bir süre sonra dağılma sürecine girecektir. Dolayısıyla örgütsel etkililik düzeyi her örgütün varlığı için hayati önem taşımaktadır (Göksoy, Sağır ve Yenipınar, 2013). Etkililik kavramı; değişik zamanlarda değişik anlamlarda kullanılmış, farklı tanımları yapılmış, farklı yöntemler ve ölçütler kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır (Karlı, 2004). Örgütlerde etkililiği tespit etmek için bazı modeller geliştirilmiş, bu modellere göre de etkililik tanımları ve ölçütleri ortaya konulmuştur.

Amaç modelinde örgütsel etkililik, sistemin amaçlarının öngörülen düzeyde gerçekleşmesidir (Başaran, 2000, s. 133). Yani örgüt amaçlarını gerçekleştirebiliyorsa etkilidir. Sistem-kaynak modeli etkililiği, örgütün ihtiyaç duyduğu kaynakları elde etme yeteneği olarak görür (Hendrix ve McNichols, 1984). Süreç modeli etkililiğe iç süreçler ve prosedürlerdeki iyi işleyiş ve örgüt ikliminin sağlığı açısından bakar (Hendrix ve McNichols, 1984; Hoy ve Miskel, 2012). Ekolojik modelde etkililik; örgütün, çevrenin, katılımcıların

veya destek gruplarının isteklerini karşılama düzeyi ile ölçülür (Karslı, 2004). Etkililik çıktılarda sağlanan başarı şeklinde de tanımlanmaktadır (Hesapçioğlu, 2006).

Literatürde etkililik için tek ve kapsamlı bir tanım yoktur. Bu tanımlardan yola çıkarak; ihtiyaç duyduğu kaynakları çevreden başarı ile sağlayan, sağlıklı bir iklime ve iyi işleyen iç süreçlere sahip, çevrenin isteklerini karşılarken aynı zamanda kendi hedeflerini de gerçekleştiren örgütlere etkili örgüt diyebiliriz.

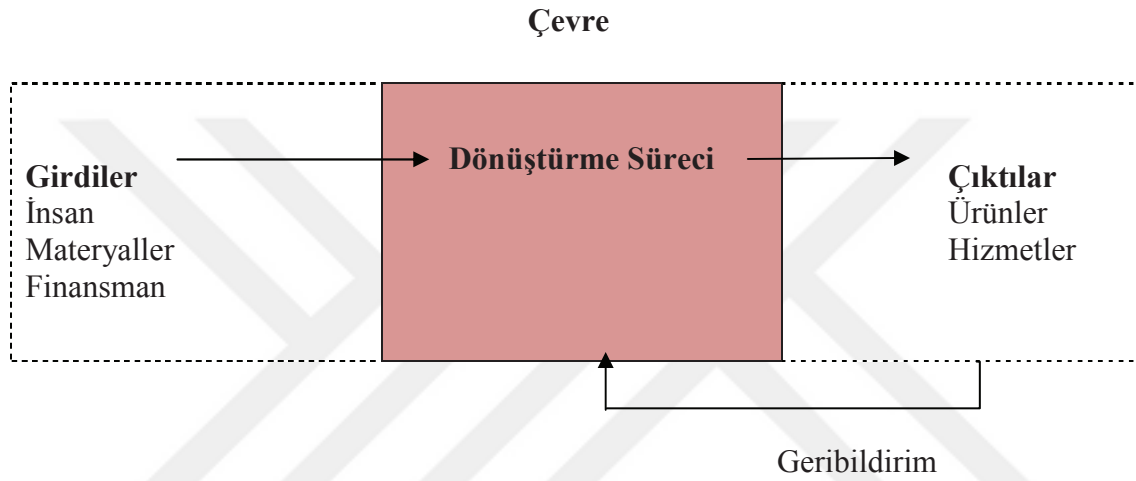
Bir örgüt için etkili yapılanma, yapısını çevresel koşullara uydurmak ve içsel tutarlılık ile sağlanabilir (Mintzberg, 2014). İç tutarlılığı yakalamış, çevresi ile uyum içinde olan örgütler hedeflerine ulaşmada daha avantajlı konumdadır. Çünkü örgüt çevresinden kaynak sağlayıp, çevresine ürün sunar. Çevresinden istediği ham maddeleri alamayan, çevrenin ondan istediği ürünleri ona sunamayan örgütler yok olma tehlikesi yaşarlar.

Örgütlerde etkililiğin sağlanması yönetimin görevidir (Yükçü ve Atağan, 2009, s. 2). Örgütlerde etkililiği sağlamak için yöneticiler; işgörenleri örgüt amaçları doğrultusunda çalışmaya, sorumluluk almalarını sağlamaya, problemleri çözmeleri için harekete geçmelerini sağlayacak ve başarılarını ödüllendirecek bir ortam yaratmaya gayret ederler (Nayır, 2012).

Etkili Okul

Okullar öğrenme ve öğretmeye adanmış hizmet örgütleridir. Okulun nihai amacı öğrenci öğrenmesidir (Hoy ve Miskel, 2012). Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur (Bursalıoğlu, 2002). Bu nedenle okullarda eğitim başıboş bırakılamaz. Eğitim hazırlanmış programlar ve planlar doğrultusunda işler. Çünkü eğitimde yapılacak hataların geri dönüşü çok zordur, maliyeti çok yüksektir.

Eğer bir sistem, çevresinden girdiler sağlıyor ve çıktılarını çevresine veriyor ise açık bir sistemdir. Eğitim örgütleri de çevreden girdi sağlar ve çevreye çıktı sunar. Bu yüzden eğitim kurumları da açık birer sistemdir (Odabaşı, 1997). Sistemin beş ögesi bulunur: Girdiler, işler, çıktılar, çevre ve dönüt (Başaran ve Çınkır, 2011, s. 73). Şekil 2'de Hoy ve Miskel'in (2012, s. 18) geri bildirim döngüsünü de gösterdiği açık sistem modeli yer almaktadır.



Şekil 2. Geri bildirim döngüsüyle açık sistem (Hoy ve Miskel, 2012).

Etkili okullar konusunda sosyal bir sistem perspektifinin üç önemli boyutu vardır. Çevreden kaynak temin etmek, okulun iç işleyiş bileşenlerinin uyumu ve amacı gerçekleştirmek (Hoy ve Miskel, 2012).

Sosyal bir sistem olarak okulun iç ve dış müşterisi bulunmaktadır. İç müşteri öğrencilerden oluşmaktadır. Okulun dış müşterisi ise öğrenci velileri ve genel olarak toplumun değişik kesimleridir (Çelik, 2012, s. 127). Okul bu müşterileri memnun etmek zorundadır. Çevre ile bağı kopmuş bir eğitim sisteminin ve okulun başarılı olması olanaksızdır.

Çevre ya sistemin iç unsurlarının özelliklerini etkileyen ya da sosyal sistemin kendisince değiştirilen ve sınırları dışında olan her şeydir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 21). Çevre,

sistemin içinde yaşadığı ortamdır. Çevre, sistemin yaşamını sürdürebilmesi için gereken gücü sağlar. Sistem ise çıktıları ile çevreye yeni güç katar (Başaran, 2000, s. 96). Bir okulun çevresini, okulu etkileyen varlıkların, olay ve olguların, düşüncelerin tümü oluşturur (Aydın, 2005, s. 161).

Okulların en temel girdisi öğrencileridir. Açık sistem yaklaşımına göre öğrenciler seçici bir mekanizma ölçülerince çevreden yahut alt düzeyde bir okuldan sisteme girecektir. İşlem sürecinden çıktıktan sonra ya üst düzeyde bir okula yahut piyasaya sunulacaktır (Bursalıoğlu, 2012).

Bir okul, öğrencileri dışında çevresinden daha birçok girdi sağlar. Eğitim sisteminin bütün düzeyleri için ortak girdileri, mesleğinde iyi yetişmiş insangücü, iyi gelişmiş ve elverişli eğitim ve üretim teknolojileri, eğitim araçları ve gereçleridir (Başaran ve Çinkır, 2011:79). Bunların dışında okullar; eğitimle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve emirler, toplumun örf ve adetleri ve eğitim felsefesi gibi diğer pek çok girdiyi çevresinden sağlar (Baykul, 1992). Okulun temel girdilerinden olan öğretmenler, günümüzde giderek daha karmaşık hale gelen ve değişen çevrede çalışan profesyonellerdir (Barkley ve Bianco, 2012). Okulların beklenen işlevleri yerine getirebilmesi ve eğitimin niteliğinin artması, nitelikli öğretmenlerle olanaklıdır (Aydın, 2013, s. 197). Bu yüzden bir okulun etkililiğinde öğretmenler temel faktördür.

Eğitimin amacı çocukları hayata hazırlamaktır (Ergün, 2011, s. 67). Okul, çevreye verdiği çıktıları değerlendirerek amacına ulaşma derecesini tayin eder. Okulların çevreye verdiği tek çıktı öğrenciler değildir. Okul; çevreye eğitilmiş öğrencilerin yanı sıra, ürünler (gazete, dergi, kitap, malzeme vs.), hizmetler (proje, toplantılar-panel, sempozyum vb.), para (vakıf, döner sermaye vs.) da sunabilir (Yalçınkaya, 2002). Bu ürünlerin kalitesi hakkında okul, çevresinden bilgiler toplamalıdır.

Bir sistemin işleyişine ve çıktıklarına ilişkin topladığı bilgilere dönüt denir (Başaran 2000, s. 101). Dönüt, sistemin kendisini düzeltmesine yarar (Hoy ve Miskel, 2012). Dönüt, örgütün öğrenme ve sistemi sürdürme yeteneği olarak düşünülebilir (Aydın, 2010, s. 214). Örgütün etkililiği bu dönütlerin değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkacaktır. Eğer bir okul çevreden ihtiyaç duyduğu girdileri sağlamada başarılı, örgüt içi işleyişi sağlıklı ve çevreden aldığı dönütler olumlu ise etkilidir. Çevreden ihtiyaç duyduğu girdileri (öğrenci, öğretmen, yardımcı personel, öğretim araç-gereçleri, finansman vb.) sağlayamayan ve çevrenin sunduğu ürünleri (öğrenciler, ürünler, hizmetler vb.) çevre tarafından beğenilmeyen okullar varlıklarını sürdürmekte zorlanacaklardır.

Okulların birçok görevi vardır. Okulun görevleri aslında eğitimin görevleridir ve bunlar sosyal, politik ve ekonomik görevler olarak gruplandırılır. Okulun sosyal görevi çocuğu sosyalleştirmek yani çocuğa kültürü aşılaktır. Okulun politik görevi çocuğun devlet sistemine bağlılık göstermesini, ekonomik görevi ise ekonominin beyin gücü ve insan gücü gereksinimini karşılamaktır (Bursalıoğlu, 2002). Bu görevlerde başarılı olan okul, etkili okul sıfatını kazanacaktır.

Etkili Okulun Özellikleri

Yönetim; örgütün belirlenen hedeflerine ulaşmak için eldeki madde ve insan kaynaklarını en verimli şekilde koordine etmeyi, sevk ve idare etmeyi amaçlayan sosyal bir süreçtir (Akbaba ve Ada, 2008, s. 28). Yönetimin en önemli problemlerinden biri etkililik olmuştur. Çok boyutlu doğasından dolayı örgütsel etkililiğin tanımının ve unsurlarının belirlenmesinde fikir birliği bulunmamaktadır (Das ve Chaudhury, 2015, s. 230). Bu konuda Cameron ve Whetten düzenledikleri Yönetim Akademisi Sempozyumu'nda şu üç sonuca ulaşmışlardır (Cameron ve Whetten, 1996, s. 266):

1. Örgütsel etkililik konusundaki birçok model, birçok örgüt modelini ortaya çıkarmıştır. Hiç bir örgütsel model diğerlerinden daha iyi olduğunu iddia edemez, bundan dolayı etkililiğin hiç bir modeli diğerlerinden fazla bir avantaja sahip değildir.
2. Etkililiğin kavramsal sınırları bilinemez. Etkililik göstergelerinin ne olduğu açık değildir, hangi kriterlerin etkililiğin yordayıcısı olduğu, hangi kriterlerin etkililiği ortaya çıkaracağı bilinemez.
3. Örgütsel etkililiği değerlendirmedeki en iyi ölçüt bilinemez ve bilinemeyecektir. Çünkü bireyler kendi tercihlerini ve beklentilerini çoğu kez tanımlayamazlar, ayrıca tercihler ve beklentiler sürekli değişir, çelişkili tercihler ve beklentiler değişik beklenti grupları tarafından düzenlenmektedir, istikrarlı bir etkililik kriterleri seti örgütler için kolaylıkla elde edilemez.

Buradan da yola çıkarak örgütsel etkililiğin ne olduğunun, nasıl tespit edileceğinin kesin ve herkes tarafından kabullenilmiş bir kriter setinin tanımlanmasının mümkün olmadığı görülmektedir. Bu yüzden birçok araştırmacı yaptıkları çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Zaten örgütlerin yapılarının da birbiri ile aynı olması mümkün değildir. Her örgütün kendine özgü yapısı, kendine özgü çalışanları ve kendine özgü bir çevresi vardır. Bu nedenle her örgüt için etkililiği değerlendirme kriterleri de birbirinden farklı olmaktadır. Tablo 2'de Steers'ten (1975, s. 548) uyarlanan etkililik konusunda yapılan bazı çalışmaların etkililiği değerlendirmede kullandıkları kriterler görülebilir.

Eğitim sistemimizdeki her bir okulun farklı bir çevresi, farklı bir yapısı ve farklı çalışanları vardır. Bu nedenle hiçbir okul birbirine benzememektedir. Dolayısıyla okul etkililiği konusunda da tüm bu okulları kapsayacak etkililik kriterleri setinin belirlenmesi mümkün değildir. Okulların etkililiği konusunda yapılan çalışmalarda okulların etkililiği

farklı alt boyutlara ayrılarak yapılmıştır. Bir okulun etkili olabilmesi, bu etkililik boyutlarının etkili, verimli ve eğitime dönük olmasına bağlıdır (Helvacı ve Aydoğan, 2011).

Tablo 2

Etkililiği Değerlendirmekte Kullanılan Nitelikler

Çalışma	Örgütsel Etkililiği Başlıca Değerlendirme Kriteri
Georgopoulos ve Tannenbaum (1957)	Verimlilik, esneklik, örgütsel gerilimin olmayışı
Caplow (1964)	İstikrar, entegrasyon, gönüllülük, başarı
Lawrence ve Lorsch (1967)	Farklılaşım ve entegrasyonun optimum dengesi
Friedlander ve Pivke (1968)	Kârlılık, çalışan memnuniyeti, toplumsal değer
Price (1968)	Verimlilik, uyum, moral, adaptasyon, kurumsallaşma
Schein (1970)	Açık iletişim, esneklik, yaratıcılık, psikolojik bağlılık
Mott (1972)	Verimlilik, esneklik, uyum yeteneği
Duncan (1973)	Amaçlara ulaşma, entegrasyon, adaptasyon
Child (1974, 1975)	Kârlılık, büyüme
Webb (1974)	Bağlılık, yeterlilik, adaptasyon, destek

Kaynak: Steers (1975).

Binbaşıoğlu (1993) yaptığı çalışmada okul etkililiği boyutlarını okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler ve veliler olarak sınıflandırırken; Helvacı ve Aydoğan (2011) ise etkili okulun özelliklerini eğitim-öğretim ortamı, okul yöneticisinin liderlik özelliği, nitelikli öğretmen ve öğretmenin katılımı ve memnuniyeti, güçlü okul kültürü, ailenin katılımı boyutlarında açıklamıştır. Sammons, Hillman ve Mortimore 1995'te yaptıkları bir çalışmada etkili okulu on bir boyutta (profesyonel liderlik, paylaşılan vizyon ve amaçlar, öğrenme çevresi, öğrenciye ve öğrenmeye odaklanma, amaçlı öğretim, yüksek beklentiler, pozitif destek, süreç izleme, öğrenci hak ve sorumlulukları, ev-okul ortaklığı ve öğrenen örgüt) ele almışlardır. Weber (1971) ise yaptığı bir çalışmada başarılı okullarda; güçlü liderlik, öğrenci başarısı konusunda yüksek beklenti, iyi bir okul atmosferi, okuma konusunda güçlü vurgu, okuma konusunda ilave öğretmen kullanımı, geniş çaplı sesli materyaller kullanımı, bireyselleşme, öğrenci gelişiminin dikkatli izlenmesi olmak üzere sekiz faktör gözlemlemiştir. Etkisiz okulların ayırt edici özellikleri konusunda yapılan çalışmalarda ise vizyonsuzluk, odaklanmamış liderlik, işlevsiz personel ilişkileri ve etkisiz sınıf uygulamaları olarak dört boyut öne çıkmaktadır (Sammons, 2007).

Etkili okullar konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında etkili okul konusunda uzlaşılan bazı noktaların olduğu görülmektedir. Lezotte (1999) ise etkili okul için yedi özellik tanımlamıştır. Bu boyutlar aşağıda geniş bir biçimde açıklanmıştır.

Belirgin okul misyonu. Misyon kavramı genellikle vizyon kavramı ile birlikte düşünülür. Vizyon, gelecekte ulaşılmak istenen hedeflerin gerçeğe uygun düşlerini kurmak (Özdemir, 2000, s. 38), örgütün gelecekte ne olmak istediğinin ifadesi şeklinde ortaya konulur iken misyon ise örgütün varoluş sebebini açıklar, hedefine ulaşmak için izleyeceği rotayı tanımlar ve örgüt fonksiyonları için bir rehber görevi üstlenir (Kılıç, 2010).

Etkili bir okulda açıkça belirtilmiş bir misyon ve vizyon olmalıdır (Kamaruddin, 2006). Misyon ve vizyonu ortaya koyma görevi de genel anlamda okullardaki yöneticilerdedir. Okul yöneticileri etkili okulu oluşturmak için vizyon sahibi olmalı ve bu vizyonu tüm paydaşlarla paylaşmalı; öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile sürekli iletişim halinde olmalıdır (Uğurlu ve Demir, 2016). Vizyon sahibi okul yöneticisi örgütsel amaçlar, öncelikler, hesap verebilirlik ve değerlendirme prosedürleri konularında bütün personelin paylaşımcı bir anlayışla kabullendiği bir okul misyonu ortaya koymalıdır (Lezotte, 1999). Çünkü misyon örgütler için varoluş nedenlerini ve kendilerini diğer örgütlerden ayırt edilebilmeleri için izlemeleri gereken stratejileri gösteren bir yol haritasıdır. İyi oluşturulmuş vizyon ve misyon; örgüte rekabet avantajı sağlar, çalışanların örgüte bağlılıklarını artırır (Doğan, 2002; Muslu, 2014). Bu sayede örgütün başarılı olması ve amaçlarına ulaşması kolaylaşacaktır.

Yüksek başarı beklentisi. Bir ülkenin en önemli zenginlik kaynağı eğitilmiş insan kaynaklarıdır. İnsana yapılan yatırım en kârlı yatırımdır (Akbaba ve Ada, 2008, s. 26). Okullar toplumların geleceklerinin şekillendiği örgütlerdir. Bu örgütlerin temel girdisi olan çocuk ve gençlerin okullarda geçirdiği uzun süreler boyunca yaşadıkları deneyimler, öğrendikleri bilgiler ve gözlemledikleri öğretmen ve yönetici davranışları onları doğrudan etkilemektedir (Şenel ve Buluç, 2016, s. 3). Öğrenciler sürekli olarak öğretmenlerini izlerler. Öğrenciler okula kendilerinden emin ve başarı beklentisiyle başlarlar fakat daha sonra kendisi hakkındaki algılamalarını öğretmen beklentileri yönünde değiştirirler. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerden yüksek başarı beklediğini onlara göstermelidir (Özdemir ve Yalın, 1999). Etkili okullar, başarıyı teşvik eden ve tüm çalışanları ortak amaçlar etrafında toplayan güçlü kültürlere sahiptir. Öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olacak olumlu bir örgüt kültürüne ve buna bağlı olarak öğrenme kültürüne sahip olan okullarda öğrenci başarısı artar (Sezgin, 2010, s. 148).

Etkili öğretmenler hem kendileri hem de öğrencileri için yüksek başarı beklentisine sahiptirler (Özdemir ve Yalın, 1999, s. 62) ve bu başarıya ulaşma konusunda kendilerini sorumlu hissederler (Özkan ve Aslantaş, 2013, s. 6).

Öğretimsel liderlik. İnsanlar grup halinde yaşayan sosyal nitelikli canlılar oldukları kadar oluşturdukları grupları yönetecek ve hedeflerine götürecek liderlere de ihtiyaç duyan varlıklardır (Eren, 2012, s. 435). Liderlik bir organizasyonu ve organizasyondaki çalışanları başarıya ulaştıran bir etkileme sürecidir (Paksoy, 2008, s. 2). Öğretimsel liderliğin temel hareket noktası öğretimin geliştirilmesidir (Çelik, 2012, s. 227). Öğretim lideri olan bir okul müdürü, öğretim süresinin her aşamasında aktif olmalı ve öğrencilerin değerlendirilmesine katkıda bulunmalıdır. Kendisinin de öncelikle bir öğretmen olduğunu unutmamalıdır (Ayık ve Şayır, 2014). Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, okulun varlık nedenini ve eğitim-öğretim politikasını açık ve net bir şekilde ifade eden bir vizyon geliştirmeli ve bu vizyonu okulun tüm personeline aktarabilmelidir (Çubukçu ve Girmen, 2006, s. 4). Bunun yanı sıra okul yöneticileri, okulda eğitim-öğretim faaliyetlerine katılmalı, öğretmenlere ve diğer okul personeline gerekli kaynakları sağlamalı, okulda etkili bir iletişim sisteminin kurulmasında önderlik etmeli, okulun her alanında her an görünür nitelikte bir kişi olmalıdır (Özdemir ve Sezgin, 2002, s. 16). Bu anlamda okul yöneticisi, okulda olumlu bir iklimin oluşmasını sağlayan, sürekli öğrenme ortamı yaratarak öğrenme kültürü oluşturan, bir lider yönetici olmak zorundadır (Akan, 2016, s. 4).

Rutherford (1985, s. 32) etkili okul yöneticilerinde bulunması gereken beş niteliği şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğrencilerine ve onların ihtiyaçlarına yönelmiş açık bir vizyona sahiptirler.
2. Bu vizyonu okulları için amaçlara ve öğretmenleri, öğrencileri ve yöneticiler için beklentilere dönüştürürler.

3. Bu amaçlar ve beklentiler doğrultusunda gelişimi destekleyici bir okul ortamı kurarlar.
4. Gelişimi sürekli takip ederler.
5. Gerektiğinde destekleyici veya düzeltici tutum ile müdahale ederler.

Başarılı bir öğretimsel liderlik, öğretmenler ve öğrenciler için destekleyici bir okul ortamı yaratacaktır ve bunun sonucunda okulun etkililiğini arttıracaktır.

Öğrenme fırsatları ve zamanı kullanma. Öğrenci, istenen nitelikleri kazanması için eğitim sürecinde işlenen kaynaktır (Karatepe, 2005). Bu kaynağın etkili bir biçimde işlenmesi öğretim zamanının etkili kullanılmasına bağlıdır.

Etkili okullar için ne öğreteceğini bilmek ve öğretmeye yeterli zaman ayırmak temel özelliktir. Öğretmenler ve yöneticiler müfredat programlarının artan taleplerini kısıtlı eğitim zamanı ile dengelemek zorundadır (Kirk ve Jones, 2004, s. 4). Müfredat programları çok kapsamlıdır ve öğretmenler bu müfredat programlarını temel alarak kendi öğrenci grupları için neyin daha önemli olduğunu belirlerler. Öğretmenlerin kısıtlı eğitim zamanını verimli kullanması okulun başarısı üzerinde büyük bir öneme sahiptir.

Etkili okulda, öğretmenler önemli miktardaki öğretim zamanını temel becerilerin öğretimine ayırır. Bu zamanın büyük bir kısmında öğrenciler tüm sınıftadır ya da büyük bir gruptur. Öğretmen öğrenme aktivitelerini planlar ve yönetir (Lezotte, 1999, s. 4). Özdemir (2000) etkili okulu tüm öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun şekilde sağlandığı, optimum bir öğrenme çevresinin oluşturulduğu okul olarak açıklarken etkili okulların bir özelliğinin de zayıf öğrencilerin temel becerileri kazanmasını sağlamak olduğunu dile getirir.

Güvenli ve düzenli çevre. Çevre, örgütün sınırları dışında kalan her şeydir, örgütün amaç, insan ve teknoloji boyutlarını etkiler (Peker, 1995).

Okullar, belli bir toplumsal çevre içinde yer alır ve bu çevre ile sürekli etkileşim içindedir (Çubukçu ve Girmen, 2006, s. 127). Okulu kuşatan çevre; okulu etkileyen sosyal, politik ve ekonomik güçler içerir (Lunenburg, 2010). Sağlıklı bir ortam ve açık iklim, okullardaki etkililikte önemli bir role sahiptir. İşbirlikçi ve destekleyici ilişkilerin olduğu bir çevrede bireyler kendilerini rahat hisseder ve profesyonel kapasitelerini daha iyi bir biçimde ortaya koyarlar (Hoy, Tarter ve Bliss, 1990). Etkili bir okul, öğrenme ve öğretme için olumlu bir çevre ile desteklenecek güvenli ve düzenli bir iklim yaratır (Kamaruddin, 2006, s. 4).

Örgüt bir sistemdir. Çevresi elverişli olmadığında canlı sistemler nasıl yaşayamazlarsa, örgüt de yaşayamaz (Başaran, 2000, s. 31). Okulların çevreleri kendi içsel yapılarını ve süreçlerini etkiler (Hoy ve Miskel, 2012, s. 416). Bir okulun çevresi; okuldaki eğitim-öğretim ve diğer etkinliklerinin biçimlendirilmesine, okul başarısına ve hedeflerine ulaşma derecesine etki edeceğinden, okul yöneticisi çevrenin ve ailelerin desteğini almaya çalışmalıdır (Özdemir ve Sezgin, 2002). Etkili okullar hem yüksek öğrenci başarısı sağlamalı, kaynaklarını daha verimli kullanmalı, iç ve dış baskılara daha iyi bir uyum göstermeli ve hem de okul hakkında çevrede büyük bir memnuniyet yaratmalıdır (Hoy ve Ferguson, 1985).

Olumlu ev-okul ilişkileri. Çocuklarının okul performansını arttırmada yardım sağlanabilecek en önemli kişiler aile bireyleridir (Lareau ve Horvat, 1999). Okuldaki eğitim ve ailedeki eğitim öğrencinin gelişimi için eşit derecede önemlidir. Okul ve aile arasındaki ortaklık çocuğun eğitimi ve gelişmesindeki etkililiği sağlayacaktır. Bu nedenle okullar ailelerin ihtiyaçlarını ve önerilerini dikkate almalı, aileler de okulları geliştirmek için okulla işbirliği içinde olmalıdır (Ming Tam, Cheong Cheng ve Ming Cheung, 1997).

Etkili okul araştırmaları ev-okul işbirliğinin ve destekleyici ilişkilerin öğrenci performansı üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Çocukların hayatında en büyük etkiyi aileleri sağlar (Kamaruddin, 2006). Ailenin okula katılımı, öğrencinin başarısını artırmaktadır (Helvacı ve Aydoğan, 2011, s. 47). Okullar öğrenmeyi desteklemek

için ailelerle işbirliği yaptıklarında çocuklar sadece okulda değil, hayatları boyunca başarılı olmak için çalışmaktadırlar. Aileler okullarla olumlu ilişki kurduklarında bu sadece öğrencilere katkı sağlamaz. Aynı zamanda bu durum ailelerin okula bakışını da değiştirir. Aileler okula karşı daha fazla güven geliştirir. Evde çocukları ile ilgilenen ailelerin çocukları okulda daha başarılı olur, bu durum okulun da başarısını artırır (Henderson ve Berla, 1994).

Öğrenci öğrenmelerinin devamlı izlenmesi. Ölçme eğitim sonuçlarını değerlendirmek amacıyla ilgili bilgilerin toplanması ve incelenmesini içeren bir süreçtir. Ayrıca eğitimin nasıl iyileştirileceğini belirlemek amacıyla yapılır (Özdemir ve Yalın, 1999, s. 111). Ölçme süreçlerini yönetme görevi öğretimin temel ögesi sayılan öğretmenlerdedir (Çubukçu ve Girmen, 2006). Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişimlerini takip edip gerekli müdahalelerde bulunabilmek öğretmenlerin farklı ölçme ve değerlendirme araçlarını geliştirebilme, kullanabilme ve sonuçlarını analiz edebilme becerilerini gerektirmektedir (Yıldırım, Arastaman ve Dascı, 2016, s. 113).

Etkili okullarda öğrencilerin akademik gelişimleri birçok değerlendirme yöntemi uygulanarak sık sık ölçülür. Değerlendirme sonuçları öğrencilerin bireysel performanslarını arttırmada ve öğretim programlarının geliştirilmesinde kullanılır (Lezotte, 1999). Etkili okullar öğrenci gelişimini belirlemek için sistematik değerlendirme prosedürleri uygularlar. Alınan dönütlere göre mezuniyet törenleri, iftihar listeleri, kurumsal ödüller gibi yöntemlerle öğrenci başarıları duyurulmaya çalışılır (Kamaruddin, 2006). Böylece hem öğrencilerin öğrenmeye teşvik edilmesi hem yapılan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi hem de çevrenin okul hakkında bilgilendirilmesi sağlanır. Etkili okullar, başarı ölçümlerini hem kendilerini hem de öğrencilerini geliştirme aracı olarak görürler.

Okulun Etkililiğinin Ölçülmesi İle İlgili Modeller

İyi yönetim, faaliyetlerin etkili bir düzeyini sağlamak ve sürdürmek için ulaşılabilen kaynakların doğru düzenlenmesi ve doğru kullanımının sağlanması yeteneğidir (Li, 1999).

Örgütlerin etkililiğini tanımlamak ve belirlemek için birçok yaklaşım öne sürülmüştür. Örgütsel etkililik tanımları genellikle ya bir ölçüte veya teorik bir modele dayanılarak yapılmışlardır (Karşlı, 2004). Bu durumda örgütsel etkililiğin ölçülmesi konusunda araştırmacılar arasında uzlaşma sağlanmış bir model yoktur. Bütün sınırlılıklara karşın alanyazında örgütsel ve okul etkililiğini ölçmeye yönelik bazı modeller geliştirilmiştir (Günal, 2014, s. 5). Cameron (1982) etkililikle ilgili olarak yedi model tanımlarken, Karşlı (2004) beş modele yer vermiştir. Aşağıda Cameron'un okul etkililiği konusunda sınıflandırdığı modellere yer verilmiştir.

Amaç modeli. Bu yaklaşımın ayırt edici karakteristiği etkililiği belirlemede hedeflerin gerçekleştirilme derecesini dikkate almasıdır (Price, 1972). Yani bir örgütün etkili olup olmadığına belirlediği hedeflere ulaşma veya ulaşmamasına bakılarak karar verilir. Fakat bu yaklaşımın kullanımı kısıtlıdır. Çünkü pek çok örgüt, amaçları ile karakterize edilemez. Bu nedenle araştırmacılar bu modeli örgütün amaçları açık olduğu durumlarda kullanabilirler (Cameron, 1982).

Örgütün birçok amacının olması bazı zorluklar ortaya çıkarır. Bu yaklaşım amaçlarda konsensüsü gerektirir. Bir örgütte birçok amaç olduğunda ve örgüt üyelerinin ilgileri ayrıldığında konsensüsü sağlamak mümkün olmayacaktır (Love ve Skitmore, 1996). Bu durumda hangi amaçların gerçekleştirildiği hangilerinin gerçekleştirilmediği ve hangilerinin daha önemli olduğu kargaşaya neden olacaktır.

Sistem-kaynak modeli. Sistem kaynak yaklaşımı etkililik konusunda örgütü açık bir sistem olarak ele alır (Love ve Skitmore, 1996). Açık sistem beş temel öğeye sahiptir: Girdiler, dönüşüm süreci, çıktılar, geri besleme ve çevre. Açık sistem çevreden kaynak sağlar ve çevreye ürün sunar (Lunenburg, 2010).

Bu modelde birincil önceliği çıktıların yerine girdiler alır (Pathak ve Singh, 2013). Model, örgütün ihtiyaç duyduğu kaynakları elde etme yeteneğine odaklanır. Yani bu modelde

etkililiğin ölçülmesinde girdiler üzerine odaklanılır. Modele göre yüksek kapasiteli personeli, materyalleri, ekipmanları elde etme yeteneği örgütün etkililiğini belirlemede kullanılır (Hendrix ve McNichols, 1984).

Süreç modeli. Bu yaklaşımda etkililik örgütün iç sağlığı, etkililik ya da sorunsuz işleyen süreçler demektir (Pathak ve Singh, 2013). Bu model örgütün katılımcılık koşullarında örgütteki bireylerin etkileşimine odaklanır. İnsanların gelişmesi ve ilerlemesindeki maksimum potansiyeli sağlamak için örgütün fonksiyonunun ne olacağı konusunu temel alır (Cameron, 1982). Bu model öngörülebilirlik ve içe odaklanma ile nitelendirilir. Bilgi yönetimi, dokümanlaştırma, istikrar, rutin, merkezileşme, süreklilik ve kontrol konularına vurgu yapılır (Maracine, 2012). Model, iç süreçlerde başarılı olan örgütlerin çıktılarda da başarılı olacağı sayılısı ile örgütün içine yönelir.

Ekolojik model. Stratejik destek grupları modeli olarak da bilinir. Stratejik grupların tatminini sağlama yeteneği olarak tanımlanır. Bu stratejik destek grupları bireyler, çıkar grupları, koalisyonlar ve kritik bağılıkların olduğu odak örgütlerdir (Pathak ve Singh, 2013). Bu yaklaşımda öncelik örgütün destek gruplarının taleplerindeki memnuniyettir (Cameron, 1982). Örgütlerin sosyal bir çevrede yer alıyor olmaları nedeniyle patronların, işgörenlerin ve diğer paydaşların, baskı gruplarının, devletin tüm kurumlarının ve meslek örgütlerinin amaç ve beklentileri dikkate alınmadan örgütsel etkililik değerlendirilemez (Karlı, 2004). Bu yaklaşım yüzünü bu gruplara döner. Eğer bu gruplar örgütten beklentilerini karşılamış ise örgütün etkili olduğu söylenebilir.

Yarışan değerler modeli. Yarışan değerler modeline göre örgütsel etkililiği yansıtacak spesifik bir kriter seti yoktur ve bundan dolayı çeşitli tercihleri yarışan bir model altında birleştirir (Pathak ve Singh, 2013). Bu yaklaşımda ulaşılmaması düşünülen amaçların niteliklerinde, bunlara ulaşmayı düşünen kişiler ve gruplara bağlı olarak farklılıklar olacağı,

dolayısıyla örgütsel etkililiğin ilgili kişi ve gruplarca farklı anlaşılacağı ileri sürülmektedir (Aldemir, 1985'ten akt. Karşlı, 2004).

Bu yaklaşıma göre örgütte birçok yarışan değer vardır. Cameron (1982) bu yarışan değerleri özgürlüğe karşı kontrol ve insanlarınkine karşın örgütsel kaygılar olarak dört majör alanda toplar. Örgütsel literatürde ise ikilemler olarak üç grup yarışan değerın geçerliliği kabul edilmiştir. Esnekliğe karşı tutarlılık; düzen ve kontrole karşı yenileşme ve değişim; otorite, yapı ve koordinasyona karşı çeşitlilik, kişisel inisiyatif ve örgütsel uyum örgütlerde yarışan değerler olarak karşımıza çıkmaktadır (Quinn ve Rohrbaugh, 1983).

Yasallık modeli. Bu modelde yapılacakları doğru yapmak doğru şeyler yapmaktan daha önemlidir (Cameron, 1982). Toplum içinde yasallığı sağlamadan bir örgütün varlığını devam ettirmesi veya hayatta kalması mümkün değildir. Bu model; örgütlerin hayatta kalmak ve kritik kaynakları elde etmek için yasallığı sağlamak amacıyla toplumun desteğini sağlaması gerektiğini, iyi bir toplumsal imaj elde etmesi ve hesap verebilirliği sağlaması gerektiğini belirtir (Chiaha ve Nane-Ejeh, 2015).

Modele göre okulların halk gözünde yasallığı sağlamadan varlığını sürdürmesi ve hayatta kalması mümkün değildir. Bu modelin bakış açısına göre okullar yarışmacı bir çevre içinde hayatta kalabiliyorlarsa etkilidirler. Bu model çevrenin talepkar ve rekabetçi olduğu durumlarda kullanışlıdır (Cheng, Tam ve Tsui, 2002).

Etkisizlik modeli. Bu model okul destek grupları için okul etkisizliği kriterlerini belirlemenin okul etkililiği kriterlerini belirlemekten daha kolay olduğunu savunur. Okul etkililiği kriterlerinin açık olmadığı durumlarda okul için stratejiler geliştirmek gerektiğinde bu model kullanışlıdır (Cheng, 2005). Etkililik kriterleri belirlenemediğinde ya da etkililik kriterleri üzerinde uzlaşma sağlanamadığında kullanıma en uygun modeldir (Cameron, 1982).

Model okuldaki uygulama eksikliklerine ve yetersizliklerine odaklanır (Balcı, 2014, s. 5). Bu model; örgütü bir problemler ve hatalar kümesi olarak görerek örgüte farklı bir

perspektiften bakar. Örgütsel etkililiği "etkisizlik faktörlerinin yokluğu" olarak tanımlar (Mojtahedzadeh ve Izadi, 2013). Yani etkililik için temel gereksinim "etkisizlik" faktörlerinin ortadan kaldırılmasıdır (Cheng, 1996).

Yukarıda açıklanan okul etkililiğinin ölçülmesinde kullanılan temel yedi model Cameron (1982, s. 49) tarafından şu şekilde özetlenmiştir:

Tablo 3

Başlıca Örgütsel Etkililik Modellerinin Karşılaştırılması

Model	Belirleyicisi	Ne zaman Kullanışlı Olduğu
	<u>Bir örgüthalinde etkilidir.</u>	<u>Bu model..... zaman seçilir.</u>
Amaç Modeli	belirlenmiş amaçları başarması	amaçlar açık, ölçülebilir, zaman kısıtlı olduğu
Sistem-Kaynak Modeli	gerekli kaynakları elde etmesi	girdiler ve ürün arasında açık bir ilişki olduğu
Süreç Modeli	iç gerginliklerin bulunmaması, iç fonksiyonların düzgün işlemesi	örgütsel süreçler ve öncelikli görevler arasında bir ilişki olduğu
Ekolojik Model (Stratejik Destek Grupları Modeli)	bütün stratejik destek gruplarının en az minimum düzeyde tatmin edilmesi	destek gruplarının örgüt üzerinde güçlü bir etkisi olduğu (küçük örgütlerde durgunluk zamanlarında olduğu gibi) ve talepler cevaplandırıldığı
Yarışan Değerler Modeli	örgütün vurgusunun dört majör alandaki öncelikleri karşılamak olması	örgütün kendi amaçları net olmadığı ya da zamanla kriterlerdeki değişiklik ilgi çektiği
Yasallık Modeli	yasal aktivitelerle uğraşması sonucunda hayatta kalması	örgütün hayatta kalması ya da zayıflaması ve ölümünün değerlendirilmesi gerektiği
Etkisizlik Modeli	etkisizlik özellikleri bulunmaması	etkililik kriterleri belirsiz ya da örgütün stratejilerinin reformu gerekli olduğu

Kaynak: Cameron (1982).

İnovasyon Kavramı

İçinde bulunduğumuz çağda insanlığın sahip olduğu bilgi inanılmaz bir hızla artmakta, artan bu bilgi ile daha önce bilinmeyen yeni kavramlar, anlayışlar, süreçler gündeme gelmektedir. Bu yeni bilgiler; örgütlerin amaçlarının, yapılarının, işlevlerinin ve süreçlerinin yenileştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Akın, 2016, s. 258). Bu yenileşmeler literatürde inovasyon terimi ile karşılanmaktadır.

İnovasyon bir fikir, uygulama ya da bir kişi ya da örgütün diğer bölümleri tarafından yeni olarak kabul edilen bir nesnedir (Rogers, 2003, s. 11). İnovasyon yeni bilgi ve fikirler bulmak ve başvurmaktır, daha iyi bir performansa giden bir yoldur (Bubner, 2009). İnovasyon teoriyi var olan normlar ile ilişkilendirerek, yeniden şekillendirme ve uyarlama ile örgütte başarılı değişiklikler meydana getirmek demektir (Rashid, Hussain ve Nadeem, 2011).

İnovasyon, var olan ürünler ve süreçlerdeki gelişme, yeni yöntemler bulunması ve eskilerinden vazgeçilmesidir. İnovasyon yeni ürünlerin, yeni yöntemlerin, yeni hizmetlerin geliştirilmesi ya da bunların kombinasyonu olduğu kadar yeni örgütsel yapılar geliştirmeyi de içerir (Matthews, 2003, s. 2). İnovasyona yeni ürün, hizmet veya süreci geliştirmek ve bunu ticari hale getirmek için yürütülen tüm faaliyetleri kapsayan bir süreç olarak da bakılmalıdır (Demirel ve İskan Kubba, 2014).

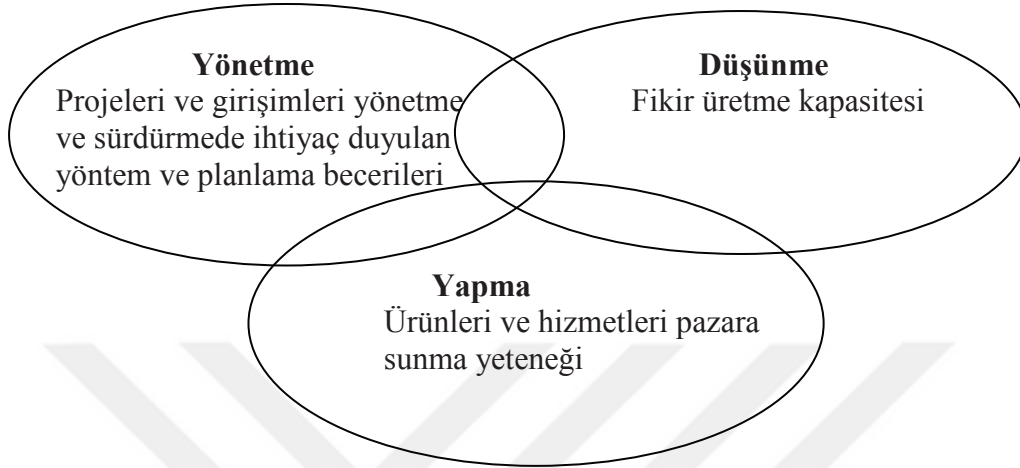
İnovasyon; değişmek, risk almak, daha da önemlisi bilinenlerin dışına çıkmayı göze almak demektir (Demirel ve Seçkin, 2008). İnovasyonun örgütleri korkuttuğu bir gerçektir. Çünkü inovasyon kaçınılmaz olarak bazı riskler de taşır. Fakat bunun yanında inovasyon değişimin motorudur ve bugünün rekabetçi ortamında değişikliklere direnmek de çok tehlikelidir (Pervaiz, 1998, s. 31). İnovasyon, yapılmamışı yapma ya da yapılmış olanı geliştirme sistemidir, bilgiyi ekonomik ve toplumsal faydaya dönüştürme sürecidir (Boydak Ozan ve Karabatak, 2013). Bu nedenle de teknik, ekonomik ve sosyal süreçler bütünüdür (Elçi, 2007, s. 2).

"İnovasyon" kelimesinin Türkçe karşılığı olarak "yenilenme, yenilik veya yenilikçilik" kavramları kullanılmaya çalışılsa da bu kavramların inovasyon sözcüğünün terim anlamını tam olarak karşılayamadığı görülmektedir. Çünkü inovasyon kavramının anlamı bu kavramlardan daha geniştir (Elçi, 2007; Uz Kurt, 2017). Bu nedenle İngilizce "innovation" kavramı Türkçeye inovasyon olarak girmiş ve yerleşmiştir.

İnovasyon denilince, bilim ve teknoloji kullanılarak ekonomik ve toplumsal yararlar yaratacak çıktılara ulaşılması ifade edilmektedir. Bu bağlamda, inovasyon kendi başına ayrı bir etkinlik olmayıp, bilim ve teknoloji etkinliğinin tüm süreçlerini kapsar. İnovasyon ile amaçlanan, bilim ve teknoloji etkinliğinde bir fikrin kuram, eylem ve sonuç bakımından yarara dönüşmesi ve bu yararın pazarlanabilir, somut bir çıktıya dönüştürülmesidir. Dolayısıyla, inovasyon basit anlamı bir yenilenme olayı olmayıp, yenilenmenin kuramsal aşamasından başlayarak yenilik ürününü de içine alan ve pazarlanabilme niteliğini kabul eden bir süreçtir. (Eraslan, Bulu ve Bakan, 2008, s. 9-10)

Değişimin temel belirleyici duruma geldiği çevresel ortamlarda, örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri ve üst düzey bir performans sergileyebilmeleri her şeyden önce çevresel değişimleri algılayabilmelerine ve bir bütün olarak çevresel değişikliklere uygun yenilikler geliştirebilmelerine bağlıdır (Özdevecioğlu ve Biçkes, 2012, s. 20). Değişim ve gelişim süreçleri; meslek hayatları, grup kararları, örgütsel stratejilerin belirlenmesi, inovasyon ve örgüt iç iletişim ağları gibi birçok örgütsel olgunun merkezindedir (Poole, Van de Ven, Dooley ve Holmes, 2000, s. 3). Bu yüzden inovasyon, örgütlerin varlıklarını sürdürebilmesi ve kendilerini geliştirebilmeleri açısından vazgeçilmez bir özelliktir. Bu denli değişken şartların yaşandığı 21. yüzyılda örgütlerin durağan yapılarını koruyarak, çevrenin ürün ve hizmetlerindeki değişim taleplerini dikkate almayarak ilerlemeleri mümkün değildir. Bu nedenle inovasyon tüm örgütler için (eğitim örgütleri de dahil) üzerinde önemle durulan bir

kavramdır. Hem bireysel hem örgütsel anlamda etkili bir inovasyon için sahip olunması gereken bazı beceriler vardır. Kitagawa (2001, s. 5) bu becerileri Şekil 3'te görüldüğü biçimde göstermiştir:



Şekil 3. İnovasyon için gereken beceriler (Kitagawa, 2001).

İnovasyon; düşünme, yönetme ve yapma becerilerinin tamamıyla bütünleşmesine bağlıdır. Fikir üretme kapasitesi, yöntem ve planlama becerilerine, yöntem ve planlama becerileri de proje ve girişimleri sürdürme becerilerine bağlıdır. İnovasyonun bu becerileri birbiriyle yeteri kadar iç içe geçmiş değilse başarılı sonuçlar elde etmek zorlaşır (Kitagawa, 2001). Bu üç becerinin var olmadığı yerde başarılı inovasyonların ortaya çıkması mümkün değildir.

Örgütlerdeki faaliyetlerin amacı; çalışanların motivasyon ve memnuniyetlerini artırarak üretken ve verimli bir ortam oluşturmak, üretilen mal veya hizmetlerde hata ve kayıpları en aza indirmek, müşteri memnuniyetini artırmak ve tespit edilmiş hedeflere ulaşmak (Vurgun ve Öztop, 2011, s. 218) olduğuna göre örgütler kendilerini sürekli olarak yenilemek, inovasyon potansiyellerini arttırmak zorundadır. Küresel rekabetin her geçen gün artan koşullarını örgütlerin tam olarak algılaması ve inovasyon kültürünü benimseyip örgütsel altyapılarına yerleştirmeleri gerekmektedir (Ayhan, 1999). Örgütler sürekli gelişmek ve

yenileşmek zorundadır, ancak bu sayede amaçlarını gerçekleştirme yolunda çalışanlarının iş doyumunu arttırabilir ve örgütsel sorunlarını çözebilirler (Balcı, 2002).

İnovasyon Türleri

İnovasyon literatürde birçok biçimde sınıflandırılmıştır. Fakat üzerinde en çok durulan sınıflamada inovasyon tipleri çiftler şeklinde gösterilmektedir. İnovasyon, yönetsel ve teknik, ürün ve süreç son olarak da radikal ve artırımlı inovasyon biçiminde türlere ayrılmaktadır (Damanpour, 1991).

Ürün ya da servis inovasyonu. Ürün ya da servis inovasyonu örgütün ürettiği, sattığı ya da dışarıya verdiği yeni ürünler ve servislerle ilgilidir (Knight, 1967). Ürün inovasyonları, pazara odaklanmakta ve müşteriye hedef almaktadır (Kılıç, 2013, s. 60). Yeni bir ürünün üretilmesi veya yeni bir servisin geliştirilmesi ya da eski ürün ve servislerde yeniliğe gidilmesi ürün inovasyonunun kapsamı alanındadır.

Günümüzde yeni ürünlerde ve servislerde başarılı olabilmek için örgütler birçok anahtar teknoloji ile müşterilerin ihtiyaçlarının tatminini birleştirmelidir. Ürün geliştirmek için yapılan inovasyon faaliyetleri ilişki içinde olunan kaynaklardan bilgi edinme faaliyetleri ile aynı anda yürütülmelidir (Parthasarthy ve Hammond, 2002). Çünkü bir ürünün ya da servisin başarılı olması onu kullananların algısı ile doğru orantılıdır.

Cormican ve O'Sullivan (2004) ürün inovasyonunun yönetimini kolaylaştıran beş anahtar faktörün olduğunu belirlemişlerdir. Bunlar strateji ve liderlik, kültür ve iklim, planlama ve seçme, yapı ve performans ile iletişim ve işbirliğidir. Başarısızlıkta ise müşteri odaklı olmama, paylaşılan bir anlayıştan yoksunluk, zayıf görev yönetimi ile zayıf iletişim ve bilgi transferinin etkili olduğunu saptamışlardır.

Süreç inovasyonu. Süreç inovasyonu; örgütsel görevlerdeki, karar ve bilgi sistemi ile örgütün fiziki ürünündeki ya da servis operasyonlarındaki gelişmeleri kapsar. Şirketin teknolojisindeki gelişmeler süreç inovasyonunun alanındadır (Knight, 1967). Bu terim üretim ve dağıtım maliyetlerinin azaltılmasına yönelik olarak yeni veya önemli ölçüde değiştirilmiş bir üretim sürecini, bir üretim veya dağıtım yönteminin uygulanmasını ifade etmektedir (Toraman, Abdioğlu ve İşgüden, 2009). Süreç inovasyonlarındaki amaç üretim ve dağıtım süreçlerindeki maliyetleri azaltmak, kaliteyi arttırmak ve böylece örgütsel etkililiği sağlamaktır. "Ne üretiyoruz?", "Bunu üretmek için ne yapıyoruz?" ve "Bunu yapmak için ne yapmalıyız?" sorularına verilen cevap, ürün ve stratejideki yenilenmeyi; bu da süreç inovasyonunu doğurur (Vila ve Küster, 2007).

Yönetimsel inovasyon. Yönetimsel inovasyon, örgütsel yapıyı ve örgütsel süreçleri içine alır (Damanpour, 1991). Hiyerarşideki yüksek pozisyonları nedeniyle formal otorite, yönetimsel inovasyonlar konusunda kritik bir öneme sahiptir (Ibarra,1993). Var olan bir yapının yenilenmesi, yeni bir yapılanmanın kurulması veya işbirliği ve etkileşim için yeni bir yöntem geliştirilmesi gibi çalışmalar yönetimsel inovasyon alanı içinde kalır (Aksoy, 2007, s. 7).

Yönetim inovasyonları yeni iş biçimleri, işbirlikçi yapılar, otorite sistemi vb.den meydana gelir. Çoğu zaman yeni bir ürün, servis ya da üretim teknolojisi ile iç içedir (Hjalager, 2002).

Teknik inovasyon. Örgütün teknik sisteminde gerçekleşen, doğrudan örgütün çalışma aktiviteleriyle ilgili olan inovasyondur, örgütün teknik sisteminin performansını değiştirir ve artırır (Damanpour ve Evan, 1984). Örgütsel amaçların belirlenmesi ve başarılmasında, karar almada, görevlerin düzenlenmesinde örgütün teknik sistemi büyük bir öneme sahiptir. Kurumsal ve örgütsel bütün düzenleme ve yenileşmelerde, yönetim sistemlerinde, yeni

teorilerin belirlenmesinde ve yönetsel kararların başarısında teknik inovasyon büyük bir destek sağlar (Van de Ven, 1986). Teknik inovasyon ürünlerin, servislerin ya da süreçlerin iyileştirilmesi ya da tamamen değişimini içerir (Shih ve Hung, 2013, s. 137).

Radikal inovasyon. Daha önce olmayan bir ürünün, hizmetin, sürecin veya yöntemin geliştirilerek faydaya dönüştürülmesi şeklinde yapılan yenilikler radikal yenilik olarak adlandırılmaktadır (Uzkurt, 2017, s. 19). Radikal inovasyonlar büyük oranda belirsizlik taşır, inovasyonun yönetilmesinde deneme ve yanılma problemleri ortaya çıkarır (Rogers, 2003).

Tutum değişikliği gerektiren, rutinden uzaklaşmaya neden olan radikal inovasyon, faaliyetlerde aşırı değişiklik, var olan uygulamalarda ve alışkanlıklarda büyük oranda farklılaşma yaratır. Radikal inovasyon teknolojide devrimci yenilikler ortaya koyan temel değişikliklerdir. Radikal inovasyonlar büyük oranda yeni bilgi içerir, örgütsel kargaşaya neden olur ve örgüt personelinin adaptasyonunu güçleştiren zorluklar taşır (Dewar ve Dutton, 1986; Ettlie, Bridges ve O'keefe, 1984). Radikal inovasyonlarda güvenlik düzeyi düşüktür. Büyük oranda denemeye dayanır, yaşanan sorunların giderilmesi için örgütün esnek bir yapıya ve hızlı öğrenme eğrisine ihtiyacı vardır (Vila ve Küster, 2007).

Artırmalı inovasyon. İnovasyon; adım adım yapılan, bir dizi geliştirme ve iyileştirme faaliyetlerini içeren çalışmaların sonucu ortaya çıkıyorsa artırmalı inovasyon olarak adlandırılır (Elçi, Karataylı ve Karaata, 2008). Artırmalı inovasyonda büyük oranda planlamaya başvurulur. Bu nedenle inovasyon ihtiyacı daha etkili bir şekilde gerçekleşir ve de radikal inovasyonlara oranla daha güvenlidir (Vila ve Küster, 2007).

Artırmalı inovasyonlar örgütteki küçük yenilikler, basit düzenlemelerdir. Teknolojideki karmaşa ya da bilgidaki yoğunluk çok fazla değildir. Bunun için bu tip inovasyona adaptasyon kolaylıkla sağlanabilir. Çünkü örgütteki var olan bilgi ve teknoloji ani değişim göstermeyecektir (Dewar ve Dutton, 1986). Artırmalı inovasyon daha geleneksel

yapılara ve talep eğilimli stratejilere bağlıdır (Ettlie vd., 1984). Bundan dolayı örgütte kökten bir değişikliğe buna bağlı olarak da bir kargaşaya neden olmayacaktır.

İnovasyon Süreci

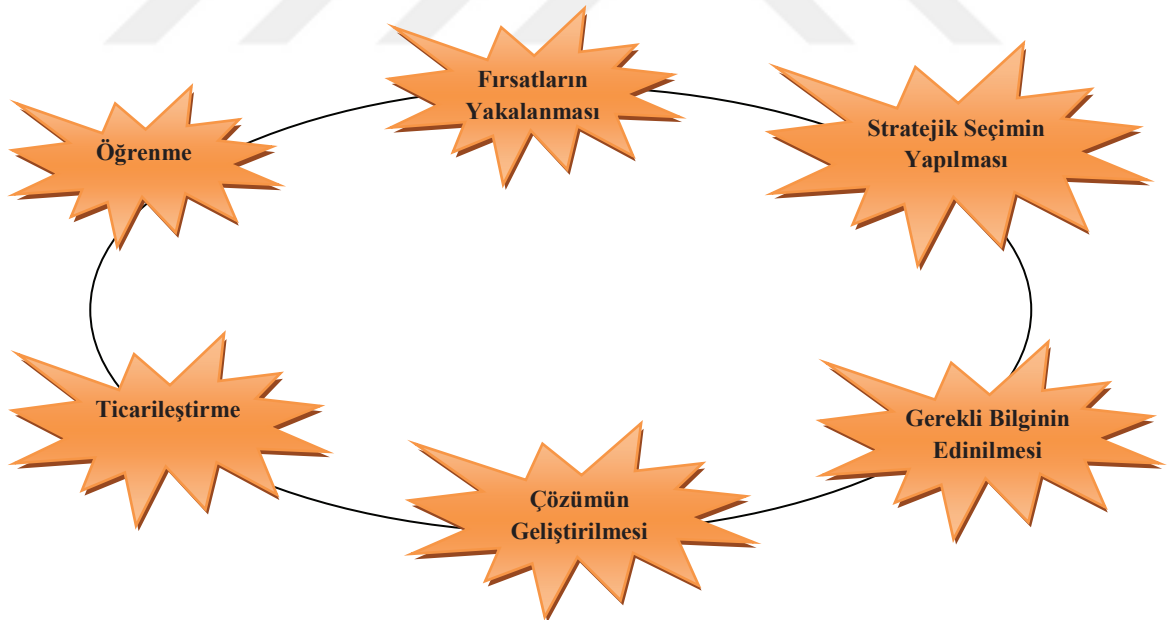
İnovasyon ileriye yönelik, kasıtlı, sistemli ve niteliği artırma yönünde bir iyileştirme ve geliştirme sürecidir (Helvacı, 2010). Örgütler için inovasyon bitmek tükenmek bilmeyen bir mücadele döngüsüdür. Hiçbir örgüt statik kalarak büyüyemez ve hatta varlığını sürdürülemez. Her örgüt sürekli olarak kendi yapısını, süreçlerini, ürünlerini yenilemek zorundadır. Sistematik yapısal bir süreç olan inovasyon, öngörülebilir ve planlanabilir bir süreçtir (Keskin, 2012, s. 26). Stratejik bir yenilik süreci aşağıdaki hususları içermelidir (Johnston ve Bate, 2003, s. 34):

- Yaratıcılık
- Kavrayış odaklılık
- Pazar odaklılık
- Buluşsal/yinelemeli
- Yarın için bugünden hazırlanmak
- Yeni değer yaratmak
- Yeni bir iş modeli yaratmak.

Yarın odaklı, yaratıcı, yeni değerler yaratan örgütler sürekli kendisini, ürün, hizmet ve süreçlerini geliştirerek amaçlarına ulaşma yolunda hızlı adımlar atarlar. Bu ilkeler doğrultusunda hareket eden bir örgüt sürekli kendini yenileyerek gelişimini sürdürür. İnovasyon bir süreçtir ve bu süreç farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmıştır.

Rogers (2003, s. 135) inovasyon sürecini problemin veya ihtiyacın belirlenmesi, temel ve uygulamalı araştırma, geliştirme, ticarileştirme, yayılma ve benimsenme ve sonuçlar olmak üzere altı basamak olarak kavramsallaştırmıştır. Durna (2002) yenilik sürecini ihtiyacın

belirlenmesi, başlama ve yürütme aşamalarında ele alırken, Helvacı (2010) okul örgütleri için değişim yönetimini beş basamakta açıklamış; gereksinimini belirleme, değişimi tanılama (teşhis etme), değişimi planlama, değişimi uygulama ve değerlendirme aşamalarında ele almıştır. Arpacı (2011) ise yaptığı çalışma sonucunda Türkiye'de kamu sektörü için geliştirdiği teknolojik inovasyon modelinde inovasyonu fikir üretimi, proje geliştirme, proje uygulama ve inovasyon olmak üzere dört ana aşama ve yeni fikir, proje çalışması, proje onayı, proje uygulaması, yeni hizmetler ve adaptasyon olmak üzere altı adım olarak ele almaktadır. Elçi (2007) de inovasyon sürecini; öğrenme, fırsatların yakalanması, stratejik seçimin yapılması, gerekli bilginin edinilmesi, çözümün geliştirilmesi ve ticarileştirme basamaklarında ele alarak inovasyonun bir döngü olduğunu dile getirmektedir. Şekil 4'te Elçi'nin (2007, s. 152) inovasyon döngüsü gösterilmektedir.



Şekil 4. İnovasyon döngüsü (Elçi, 2007).

Şimdiye kadarki yaklaşımlara bakıldığında inovasyon sürecini açıklayan tüm çalışmaların benzer yaklaşımlar öne sürdüğü görülmektedir. Bu çalışmalarda da görüldüğü

gibi inovasyon süreci aslında bir problem çözme sürecidir. Aksoy (2007) da kamuda inovasyon konusunda yaptığı çalışmada inovasyonun bir problem çözme süreci olduğunu belirtir ve bu süreç sonucunda sorunlara etkin, yaratıcı ve özgün yanıtlar ve çözümler bulunduğunu belirtir.

Sonuç olarak inovasyon süreci de bir problem çözme sürecidir. Bu nedenle inovasyon önce bir problemin veya ihtiyacın fark edilmesi ile başlar. Bu ihtiyaç ya da problem, araştırma güdüsü yaratır ve problemi çözmek ya da ihtiyacı gidermek için çalışma isteği yaratır (Rogers, 2003).

Bu süreçten sonra sorunun ya da ihtiyacın ne olduğunu açık ve doğru bir biçimde tanımlamak önem taşır (Taşçı, 2005). İnovasyon bilgiye dayanmaktadır. Bu anlamda inovasyon; değişmek, risk almak, daha da önemlisi bilinenlerin dışına çıkmayı göze almak demektir (Demirel ve Seçkin, 2008). Fikirleri geliştiren, ileten, tepki gösteren ve yeniden düzenleyen insanlardır. İnsanlar yeni fikirlere; birikimlerine, ilgilerine göre değişik tarzlarda ve değişik enerji düzeylerinde yaklaşırlar (Van de Ven, 1986). İnovasyonun temeli çalışanların farklı düşüncelerini sağlamak, cesur olmak ve risk alabilmektir. İnovasyonda birincil görev çalışanlara düşmektedir (Dubni, 2006). Çünkü örgüt çalışanları ihtiyacı ortaya koymak ve yeni fikirleri geliştirmekten sorumludurlar.

İnovasyon yeni fikirlerin üretilmesiyle başlar. Yeni fikirler çoğunlukla daha iyi nasıl hizmet sunulabilir ve iş süreçleri nasıl kolaylaştırılabilir diye düşünen personel tarafından üretilir (Arpacı, 2011). Bu süreçte toplanan bilgiler değerlendirilir; durum analizi yapılır; problemler, ihtiyaçlar ve yeni fırsatlar gözden geçirilir (Duran ve Saraçoğlu, 2009). Geliştirme sürecinde yeni fikre ya da yaklaşıma ait bilgi örgüt dışında da bulunabilir. İnovasyon sürecinde yeniliğin geliştirilmesi aşamasında, kaynakların uygunluğu ve kaynak ihtiyaçları dikkate alınmalıdır (Flynn, 1985).

Daha sonraki aşamada inovasyon uygulamaya konulur. Bu aşamada dikkatli olmak gerekmektedir. Süreç sürekli takip edilmeli, potansiyel engeller ve zayıf yönler gözlenmelidir (Taşçı, 2005). İnovasyonun en önemli aşaması uygulama aşamasıdır. Çünkü inovasyon kuramsal aşamasından başlayarak yenilik ürününü (buluşu) içine alan bir süreçtir (Özdevecioğlu ve Biçkes, 2012). Adaptasyon sürecinde; başlangıç olarak örgüt inovasyondan haberdar olur, ona karşı bir davranış geliştirir ve onu değerlendirir. Uygulama sürecinde örgüt yeniliği alır ve kullanır (Frambach ve Schillewaert, 2002). İnovasyonun kabullenilmesi performansa ve örgütün etkililiğe katkısına bağlıdır (Damanpour, 1991).

Uygulama aşamasından sonra değerlendirme yapılır. Eğer inovasyonun sürece ya da ürüne katkısı kabul edilirse inovasyon örgütte yerleşir. Bir örgüt için inovasyonu yerleştirmek, ona uyum sağlamak ve onu kabullenmek kompleks ve çok evreli bir aktivitedir (Pierce ve Delbecq, 1977). Bir inovasyonun örgütte kabul edilmesi ve örgüte yerleşmesi inovasyon sürecinin bittiği anlamına gelmez. Örgütler amaçlarını gerçekleştirip kendileri feshedene kadar sürekli olarak bu süreci baştan başlatırlar. İnovasyon örgütte hiç bitmeyen bir döngüdür.

Okullarda İnovasyon

Günümüzde ülkelerin inovasyon performanslarındaki artış, ekonomik ve toplumsal kalkınma, refah ve gelişme için anahtar rol oynamaktadır. Etkin inovasyon politikalarına ve sistemlerine sahip ülkeler gelişmişlik yarışında hızla ilerlemekte, inovasyon sayesinde eşitsizlikleri de en aza indirmeyi başarmaktadırlar (Gümüšoğlu, 2009, s. 37). Ülkelerin inovasyon performansında da eğitim kurumları en önemli role sahiptir. Çünkü eğitim; bireyleri toplumun normlarına, değerlerine ve kurumlarına uyum sağlaması yolunda toplumsallaştırır. Okullar kültürün geliştirilmesini ve yeni kuşaklara aktarılmasını sağlar (Eskicumalı, 2003). Eğitim kurumlarının yüksek seviyeli değişim hızına uyum sağlamaları;

ortaya çıkan yeni sorunları, öncekinden farklı yöntemlerle çözecek vatandaşları hazırlamaları bir milletin geleceği için çok önemlidir (Can, 2002).

Eğitim örgütleri kendilerinden beklenen bu görevleri yerine getirmek için yeniliklere açık bir yapıya sahip olmalıdır. Çünkü yeni dünya düzeninde emek yoğun değişmeden bilgi yoğun değişmeye geçilmiştir. Buna paralel olarak, bilgiye ulaşma yolları gittikçe kolaylaşmış, internetle dünyanın birçok yerine rahatlıkla ulaşabilme kolaylığı ortaya çıkmış ve eğitim teknolojileri baş döndürücü bir hızla gelişmeye başlamıştır (Töremen, 2002). Açık bir sistem olan okullarda değişim son derece doğal ve kaçınılmaz bir olgudur (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Son yirmi yılda hızlanan sosyal ve teknik değişiklikler okul personelinin geleneksel rollerini değiştirmiş, sorumluluklarını daha da arttırmıştır. Artık her okul yöneticisi bilgi patlamasının, özerkleşmenin, artan maliyetlerin ve görevlerdeki uzmanlaşmanın baskısını üzerinde hissetmektedir (Mahan, 1970).

Bugünün okul yöneticileri birçok değişim, ilerleme ve özgürlük talepleri ile yüz yüzedir. Bu durum karmaşık problemleri çömede; işbirlikçi çalışmalar yapabilen, esnek, yenilikçi, yeni bilgilere erişebilen ve kullanabilen yeni bir çalışan tipine büyük bir ihtiyaç doğurmaktadır (Schoen ve Fusarelli, 2008, s. 181). Okuldan, öğretmenden ve okul yöneticilerinden beklenen rollerin değişmesi eğitim kurumlarının ve çalışanlarının da değişimini zorunlu kılmaktadır. Eğitimsel inovasyonlar okulların örgütsel yapılarında, çevre ile olan ilişkilerinde, yönetim biçimlerinde, eğitim süreçlerinde ve metotlarında değişiklikler doğurarak okulları etkilemektedir (Pincus, 1973). Okulların bu değişim ve dönüşüm taleplerine cevap vermesi, sürekli olarak gelişimini sürdürmesi gerekmektedir. Lodge ve Reed (2003, s. 46) okul gelişiminde önemli olan birbiriyle bağlantılı üç tema tespit etmişlerdir:

1. Eğitim sistemleri, öğretim ve okul geliştirme çabaları ani ve hızlı değişimlere uğramaktadır.

2. Eğitim sistemleri, öğretim ve okul geliştirme çabaları bu değişimlere cevap vermede evrim geçirme ihtiyacındadır.

3. Genç bireylere, öğretmenlere ve okul toplumuna yönelik daha sürdürülebilir ve yeniliklere açık bir gelecek için okul gelişimi öğrenme üzerine odaklanmalıdır.

Okulların öğrenme üzerine odaklanarak bu ani değişimlere cevap verebilmesi okul kültürünün inovasyona açıklığına ve personelinin inovasyon tutumlarına bağlıdır. Eğitimde yeniliklerin kabul edilmesi kararlı bir personel politikası ile doğru orantılıdır. İnovasyonun başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin sistemi benimsemesine, gerekli bilgi ve becerilere sahip olmalarına bağlıdır (Ada ve Küçükali, 2011).

Okullarda inovasyon sürecinde öğretmenlerin rolleri. Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmenlerdir (Bursalıoğlu, 2002, s. 42). Kuşkusuz eğitimde inovasyon karmaşık bir süreçtir (Varış, 1982). Bu karmaşık sürecin üstesinden gelebilmek okulun en stratejik parçası olan öğretmenlere düşmektedir.

İnovasyon daha iyi bir performans elde edebilmek için yeni bilgileri keşfetmek ve bunları kullanabilmektir (Bubner, 2009). Kuşkusuz okullarda bilgiyi keşfetme ve kullanma görevi öğretmenlere düşmektedir. Çünkü öğretmenler okuldaki temel uygulayıcılar konumundadır.

Çalışanlar inovasyonda en temel rolü üstlenirler ve örgütler de personellerini donatmak için büyük miktarda kaynak ayırır. İnovasyon; çalışanların farklı düşünme, cesaretli olma ve gerektiğinde risk alma yeteneklerine bağlıdır (Dubni, 2006).

Öğretmenlerin de değişim süreçlerine, her aşamasında dahil edilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin bu süreçlere katılımının sağlanması başarılı değişim girişimleri için temel unsurdur (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Aydoğan (2007, s. 22-23) okullarda değişim süreci ile ilgili yaptığı çalışmasında Şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Yeni uygulamalar yapılmadan önce öğretmenler bilgilendirilmeli, bu uygulamaların gerekliliği konusunda öğretmenler ikna edilmelidir.
2. Değişimin nedeni ve nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilmelidir. Eğer yeni yöntemler uygulanacaksa bu yöntemler önce öğretmenlere öğretilmeli daha sonra öğretmenleri istenmelidir. Bunun için hizmet içi eğitimlerden yararlanılabilir.
3. Yeni kararlar alınırken öğretmen ve velilerin görüşleri de dikkate alınmalıdır. Böylece okul aile işbirliği sağlanarak okulun amaçlarına hizmet edilmelidir.
4. Değişim faaliyetleri boyunca uygulayıcılar güdülenmeli, değişim çalışmalarına katkıda bulunanlar ödüllendirilmelidir.
5. Okullarda yeni fikirler desteklenmeli, sebepsiz reddedilmemelidir.

Böylece öğretmenlerin okullardaki inovasyon süreçlerinde etkili olmaları sağlanabilir ve yapılacak değişiklikler başarıya ulaşabilir. Okullarda inovasyona öğretmen katkısı konusunda en temel mesele öğretmenlerin kişisel yetenekleridir. İnovasyon ve yaratıcılık yeteneğinden yoksun bireylerden başarılı inovasyon çalışmaları beklenemez. İnovasyon ve yaratıcılık için kişilerin sahip olması gereken yetenekleri Barron ve Harrington (1981, s. 453) yaptıkları çalışmada şöyle sıralamışlardır:

- a) Yaşantısında estetik özelliklere karşı yüksek beklenti,
- b) Kapsamlı ilgiler,
- c) Zorluklara karşı ilgi duyma,
- d) Yüksek enerji,
- e) Özgür karar verebilme,
- f) Özerklik,
- g) Önsezi,

- h) Kendine güven,
- ı) Karşılaştıklarına uyum sağlama yeteneği,
- i) Kendisini yaratıcı olarak hissetme kararlılığı.

Yetenekli öğretmenler ders planlarında ve eğitim stratejilerinde doğaçlama ve yenilikler ile inovasyonu yaratır. Bu öğretmenler öğretim kılavuzlarında önerilenlerden farklı olarak benzersiz öğrenme aktiviteleri geliştirirler ve büyük bir etki yaratmayı başarırlar (Bubner, 2009). İnovasyon yeteneği yüksek öğretmenler hem kurumlarında hem de derslerinde yenilik çabalarında aktif rol üstlenirler, yapılacak yeniliklerin başarıya ulaşmasında etken olurlar.

Okullarda inovasyon sürecinde yöneticilerin rolleri. Eğitim bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini kontrol etme girişimidir. Toplumsal bir kurum olan eğitimin formal örgütü okullardır (Aydın, 2010, s. 179). Tüm örgütler için olduğu gibi okullar için de liderlik son derece önemlidir. Liderlik bir kişinin bir grubu ortak amaçları elde etmek için etkilemesi sürecidir (Northouse, 2010, s. 3). Okul personelini, okulun amaçları doğrultusunda sevk etme görevi okul yöneticilerindedir. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır (Bursalıoğlu, 2002, s. 40).

Okul sosyal bir sistemdir. Her okulun kendine özgü bir kültürü ve iklimi vardır. Bu kültürün ve iklimin oluşturulmasında temel görev okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü ve iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu arttırabilir (Çelik, 2012, s. 50). Okul yöneticisi örgüt çalışmalarının amaçlar doğrultusunda sürdürülmesini sağlamakla yükümlüdür.

Örgütü amaçlara göre yaşatmak için insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanabilecek, liderlik özelliklerine sahip yöneticilere ihtiyaç vardır. Okul müdürlüğü

görevlerin yerine getirilmesi değil, herhangi bir risk karşısında öne çıkmak, tüm alternatifleri değerlendirmek, yeni alternatifler sunmaktır, kurumdaki tüm çalışanların kurum çıkarları doğrultusunda çalışmalarını sağlamaktır (Tahaoglu ve Gedikoğlu, 2009).

İnovasyon, örgütlere rekabet avantajları sağlayan kritik bir kaynaktır fakat inovasyonun yönetimi oldukça güçtür. İnovasyon konusunda başarılı olabilmek için yöneticilerin örgütsel bağların ve birimlerin yönetiminde başarılı olması gerekir (Tushman ve Anderson, 1997). Yenilik iyi yönetilmediği takdirde maliyeti fazla, riskli ve yıkıcı bir etkiye sahiptir. Yeniliğin getirecekleri veya sonuçları bilinmez. Belirsizlik, yenilik yapanın önündeki en önemli engeldir. Dolayısıyla yenilik, risk alabilen, vizyon sahibi liderler öncülüğünde ekip çalışması gerektirir (Boydak Ozan ve Karabatak, 2013, s. 262). Örgüt kültürünü oluşturan en önemli faktörlerden biri şüphesiz liderlerdir. Öyle ki, kurumsal politika ve prosedürleri uygulayan ve çalışanlara aktaran ve dolayısıyla çalışanların bu kurumsal pratikler ve özelliklere atfettikleri anlamı şekillendiren liderlerdir (Gümüşlüoğlu, 2009, s. 38).

İnovasyon sürecinde başarılı olmak isteyen okul yöneticisi vizyon sahibi olmalıdır. Geleceği düşlemeli ve tasarlamalıdır (Erçetin, 2000). Vizyon sahibi olmayan yönetici, örgütün geleceği hakkında net bir görüşe sahip olamaz (Çelik, 1995, s. 48). Bu nedenle inovasyon sürecinde yeterince başarı elde edemez. Okul yöneticisi; yenileşme ihtiyaçlarını görebilen, bunu okula yansıtan, okulu için yeni vizyonlar peşinde koşan, değişim girişimlerini gerçekleştirmeye çalışan lider olmalıdır (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Okul yöneticisi değişiklik konusunda pozitif tutum sergilerse inovasyonun ortaya çıkması mümkün olur (Jantz, 2015).

Yöneticiler okullarındaki yenilikleri tasarlar, fikirlerini okuldaki herkes ile paylaşırlar. Başarılı bir inovasyon; örgütteki kişilerin değişikliğe hazır hale getirilmesini, yeniliklere uyum sağlayacak yeterli esnekliğe sahip olmasını gerektirir (Rashid vd., 2011). Okul

müdürlerinin birincil görevi öğretmenlerin kişisel etkililiğini ve personelin kolektif etkililiğini arttırmaktır (Herrera, 2010, s. 32). Bir lider olarak okul yöneticisi, öğretmenleri ve diğer personeli değişiklik konusunda yönlendirebilir; onları yenilikler konusunda cesaretlendirebilir ve destekleyebilir. İnovatif liderler kendilerini eğitimsel lider olarak görür, öğrenmeye uygun bir çevre yaratma gayretinde olurlar, geleneksel yönetsel rutinlerle uğraşmazlar. Bilginin örgütte yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya akışına müsaade eden bir iletişim sistemi oluşturur; öğrencilerle, öğretmenlerle, çalışanlarla ve çevreyle iyi ilişkiler kurarlar (Peterfreund, 1970, s. 10).

İnovasyonun önemine inanan bir okul lideri araştırma, geliştirme ve yenileşirmenin sürekliliğine inanan; okulda ortak değerler geliştirerek, güçlü örgütsel kültür oluşturarak ve bunları sürekli geliştirerek öğrenci, öğretmen ve okul başarısının ve etkililiğinin sağlanmasında katkı sağlayan; çevreye açılan, okulda yapılan ve yapılacaklardan velileri ve çevreyi haberdar eden, böylece velilerin ve çevredeki kuruluşların katılımlarını ve katkılarını alabilen kişidir (Can, 2002). Eğitim örgütlerinde inovasyonun başarısı:

- Problemin doğru saptanmasına,
- Değişik çözüm yolları arasından en isabetlisinin seçimine,
- Geçerli aksiyon planlarının yapılmasına,
- Sürekli değerlendirme yapılmasına,
- Uygulama için gerekli koşulların sağlanmasına bağlıdır (Varış, 1982, s. 59).

Bu görevleri yapmakla sorumlu olan okul müdürü, okulunda personel arasında koordinasyonu ve işbirliğini sağlayarak; çevrenin desteğini alarak okulundaki inovasyon faaliyetlerini desteklemelidir.

İnovasyonun temel belirleyicisi kültürdür. İnovatif bir kültür yönetimin inovasyon stratejileri ve planları geliştirmesini kolaylaştırır (Pervaiz, 1998, s. 31-33). Smith, Busi, Ball ve Van Der Meer (2008) yaptıkları çalışmada örgütteki inovasyon yönetiminin dokuz önemli

faktörü olduğunu belirlemişlerdir. Bunlar; yönetim biçimi ve liderlik, kaynaklar, örgütsel yapı, teknoloji, bilgi yönetimi, paylaşılan strateji, çalışanlar ve inovasyon sürecidir. Çalışmaya göre inovasyon yönetiminin anahtar faktörü örgüt kültürüdür. Çünkü diğer tüm faktörleri etkiler. Örgütsel kültür diğer tüm faktörlerdeki değişikliklerin ortaya çıkmasına neden olur. Okullarında inovatif bir kültür kurmak ve bu kültürü geliştirmek de okul müdürlerinin görevidir.

Meslektaşlar arasında diyalogu destekleyen okul kültürleri, eğitim sisteminin içinde ve dışındaki gelişmiş ağ bağlantıları yenilik için önemlidir. Bu nedenlerle önemli okul yenilikleri için, mümkün olduğu kadar çok paydaşın; yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin, ebeveynlerin, okul kurullarının ve diğer toplulukların katılımı ve desteği gerekmektedir (Bülbül, 2012, s. 62). Eğitim örgütlerinde yeniliklerin gerçekleştirilebilmesi için tüm kurum personeli tarafından paylaşılan ortak bir vizyon şarttır. Öğretmenlerin gerçekleştirilecek yeniliklerde karar mekanizmalarında yer almaları ayrıca gerçekleştirilen yeniliklerden de haberdar olmaları sağlanmalıdır. Yöneticiler, okullarında yeniliğe giden öğrenme ve çabayı açıkça teşvik etmeli, işbirliğini destekleyen yenilikçi bir kültür ve yapı oluşturmaya çalışmalıdırlar (Göl ve Bülbül, 2012, s. 107).

İnovasyonun Önemi

İnovasyon bilim ve teknolojinin ekonomik ve toplumsal faydaya dönüştürülmesidir. Müşterilerin sürekli yenilik istediği günümüz pazar koşullarında, örgütlerin bu isteği göz ardı etmesi olanaksızdır (Özçer, 2005). Tüm örgütler değişimin farkındadır. Değişim kaçınılmazdır ve muhakkak olacaktır (Othman ve Rahman, 2013). Bu nedenle örgütlerin inovasyona kayıtsız kalması mümkün değildir. İnovasyon sürekli yaşanan değişimlere karşı koyabilmeyi sağlayan dinamik bir anlayıştır (Peterfreund, 1970). Günümüzdeki dinamik çevrede daha verimli daha etkili ve daha kârlı ürünler üretip piyasaya sürmek isteyen örgütlerin inovasyon peşinde koşmaları şarttır (Cormican ve O'Sullivan, 2004).

İnovasyon kaliteden ödün vermeksizin örgütün maliyetlerini azaltan, kârı arttıran, örgütün müşterilerini kendisine bağlamasını, rakiplerini egale etmesini sağlayan bir fikrin başarılı bir şekilde uygulanmasıdır. Bu nedenle inovasyon bir örgütün tutumu, parolası, örgütün günlük yaşantısının keskin bir parçası olmalıdır (Ateş, 2007). İnovasyon yeni bilgi ve fikirler üretip daha iyi bir performansa giden yolda onları kullanmaktır. İnovasyon, örgütler için daha iyi ürünler ve daha iyi bir performans elde etmede önemli bir yetenektir (Bubner, 2009).

Örgütler için yeni pazarlara girmenin, var olan pazar payını yükseltmenin ve rekabet gücünü arttırmanın yolu inovasyondan geçer (Elçi, 2007). Fakat inovasyon sadece yeni pazarlar ve ürünlerle ilgili değildir. İnovasyon örgütsel süreçlerin, örgüt yapısının da yenileşmesini; daha etkili ve verimli hale getirilmesini içerir (Tidd ve Bessant, 2009). Bu yönüyle inovasyon örgütün hem yapısına hem süreçlerine hem çalışanlarına hem de müşterilerine hitap eden bir özelliğindedir.

Değişim, etkili yönetimin en önemli yönlerinden biridir. Yanlış bir şekilde ele alınan değişim uygulamaları örgütün amacına ulaşamamasına, uygulama maliyetlerinin artmasına, çalışanların değişime direnmesine, çalışanların motivasyonlarının azalmasına ve değişimin sağlayacağı yararların kaybolmasına yol açarak örgütte onarılamaz yaralara neden olabilir (Hussey, 1997). Bu nedenle örgütler inovasyon konusunda bir vizyon yaratmalıdır. Örgüt içinde yaratılan vizyon paydaşlara iletilmelidir. Değişimin önündeki engellerden, vizyona zarar veren sistem ve yapılardan kurtulmak sistemli planlamayı; riski üstlenmeyi; geleneksel olmayan fikir, girişim ve eylemleri cesaretlendirmeyi; katkı sağlayan işgörenleri takdir etmeyi; ödüllendirmeyi içerir. Bu uzun süreçler sonucunda elde edilen yeni yaklaşımlar kurumsallaştırılmalıdır (Kotter, 1999).

Her türlü yeniliğin ardında yaratıcı düşünce bulunur (Özçer, 2005, s. 15). İnovasyonda da diğer her uğraşta olduğu gibi yetenek, hüner ve bilgi söz konusudur. Ama bütün bunlar verimli olsa bile inovasyonun gerektirdiği şey çok odaklı ve amaca yönelik çalışmadır (Drucker, 2011, s. 228).

İnovatif örgütler yaratıcılığı destekleyen katılımcı bir kültüre, başarıma arzusuna ve çalışanlarını destekleyen bir yapıya sahiptir (Dubni, 2006, s. 337). Başarılı örgütler kendi çalışma dokuları içerisine inovasyon stratejilerini başarıyla işlerler. Örgüt çalışanlarının yarattığı sinerji ve ivme ile örgütlerini bir adım önde tutarlar. Doğru zamanda başlayan doğru yenilik hareketi örgüt çalışanlarının yaratıcı hislerini güdüler, örgüt içinde kendi kendine yaşanan bir inovasyon kültürü yaratır (Kelley ve Littman, 2006).

Üstün bir performans düzeyinin yakalanabilmesi noktasında, inovasyon işletmeler için kritik öneme sahiptir. İnovasyon, örgütün ayakta kalmasını sağlayan en önemli faktördür. Hızla değişen örgüt içi ve örgüt dışı koşullar, geniş bir memnuniyet çevresi yaratmak için örgütleri inovatif olmaya, çağın hızına ayak uydurmaya zorlamaktadır (Özdevecioğlu ve Biçkes, 2012).

İnovasyon başarısı yüksek örgütler hem pazarda daha iyi performans gösterir hem de müşterileri ideal ürüne erişim olanağı bulur. Böylece hem örgütün kendisi hem de müşterileri inovasyon süreçlerinden fayda sağlamış olur (Anthony, Eyring ve Gibson, 2010).

İnovasyon, Entelektüel Sermaye ve Etkililik İlişkisi

İnovasyon, entelektüel sermaye ve etkililik örgütler için günümüzde öne çıkan, birbiri ile ilişkili üç kavramdır. Entelektüel sermaye günümüz toplumunda örgütlerin başarısını doğrudan etkileyen, onlara rekabet üstünlüğü sağlayan önemli bir kaynaktır. Örgütlerin başarılı bir şekilde rekabet edebilmesi için entelektüel varlıklarını iyi bir şekilde değerlendirmesi ve yönetmesi gerekmektedir. Çünkü entelektüel sermaye daha yüksek değerli

varlıklar üretmek için elde edilmiş, güçlendirilmiş varlıklardır. Bu varlıklar sayesinde örgütler daha fazla değer yaratma potansiyeline sahip olmakta, inovasyon çalışmalarında daha fazla başarı gösterebilmekte, varlıklarını sürdürme ve hedeflerini gerçekleştirme yolunda daha rekabetçi olabilmektedirler (Yıldız, 2010).

Tüm örgütler için etkililiğin temel problem haline geldiği günümüzde, örgütlerin etkililiği ortak hedeflerin gerçekleştirilmesi olarak algılanmaktadır (Yükçü ve Atağan, 2009). Bu amaçların gerçekleştirilmesinde örgütün en temel varlıkları; sahip olduğu çalışanları, yapısı ve çevre ile ilişkilerinden elde ettiği güçtür (Bulgurcu, 2011). Örgütlerdeki bu entelektüel birikim o örgütün etkililiğine de tesir edecek, örgütün amaçlarını gerçekleştirmesini kolaylaştıracaktır. Bu birikim aynı zamanda kurumun yeniliklere ayak uydurmasını da sağlayacak, sürekli değişen çevre koşullarında kurumun varlığının tehlikeye düşmesinin önüne geçecektir. Böylece kurumdaki entelektüel sermaye kurumun inovasyon çalışmalarını güçlendirecek, kurumdaki inovasyon çalışmaları da kurumun entelektüel sermayesini geliştirecektir. İnovasyon çalışmalarında başarıya ulaşan örgütlerin performansında artış görülecek bu örgütler daha etkili ve verimli olabileceklerdir (Biçkes, 2011).

Tüm örgütlerde var olan bu ilişkiler ağı eğitim örgütleri içinde geçerlidir. Eğitim örgütlerinin etkililiğe ve akademik başarıya odaklandığı ve okul yöneticilerinin okullarda etkililiği sağlama konusundaki çabalarının hızla arttığı günümüzde entelektüel sermaye bu çabalarda başarıyı yakalamanın anahtar bileşenlerinden biridir (Çobanoğlu ve Badavan, 2017). Okul etkililiği konusunda birçok çalışma yapılmış, okulların performansı üzerinde entelektüel sermayenin pozitif etkisi görülmüştür (Altan, 2014). Bu da okul etkililiği konusunda okullardaki çalışanlara, yapıya ve okul-çevre ilişkilerine odaklanmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çünkü başarılı çalışanlara, elverişli ortama ve olumlu okul-çevre ilişkilerine sahip okullar bu şartları sağlayamayan okullara göre daha avantajlı olacaktır.

Tüm örgütler gibi eğitim örgütlerini de başarıya götürecektir olan; yeniliklere ayak uydurmadaki yetenekleri, bu yenilikleri uygulayacak olan personelidir. Okullardaki inovasyon çalışmalarının okuldaki entelektüel sermayeye, entelektüel sermaye ve inovasyon çalışmalarının da okulların etkililiğine katkı sağlaması beklenir.



Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde, çalışmada izlenen bilimsel yaklaşım bütün detaylarıyla verilmektedir. Çalışmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarıyla tezin yapım aşamasıyla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Okul yöneticilerinin algılarına göre entelektüel sermayenin inovasyon ve etkililik ilişkisindeki aracılık rolünün tespit edilmesinin amaçlandığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemi ve araştırma sorusunun ve ilgili alt problemlerin analizlerinde kullanılmak amacıyla, tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modelleri var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan; araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesneyi kendi koşulları içinde ve olduğu şekliyle tanımlamaya çalışan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2009). Okullardaki entelektüel sermaye, inovasyon ve etkililik durumu olduğu şekliyle tespit edilmek istendiği için bu çalışma tarama modelinde desenlenmiştir. Çalışmada; üç değişken arasında birlikte değişimin mevcut olup olmadığını, varsa bu değişimin derecesini belirleme esas alındığından genel tarama modellerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2007).

Üç değişkenin birbirleriyle olan ilişkilerinin ele alındığı bu çalışmada okul yöneticilerinin entelektüel sermaye, etkililik ve inovasyon konularındaki algıları ölçek vasıtası ile toplanmış, toplanan veriler üzerinde istatistiksel analizler yapılmıştır. Elde edilen veriler ile entelektüel sermaye-etkililik, entelektüel sermaye-inovasyon, inovasyon ve etkililik ilişkileri incelenmiş, son olarak da bağımsız değişken (inovasyon) ile bağımlı değişken (etkililik) ilişkisinde entelektüel sermayenin aracı rolü tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu tür çalışmalarda korelasyon analizi, regresyon analizi yanında yapısal eşitlik modelleri de kullanılabilir. Regresyon analizi temel olarak bağımlı değişkendeki değişimin ne

kadarlık kısmının bağımsız değişkenler tarafından açıklandığını ortaya koyan birinci nesil veri analiz tekniklerindedir (Dursun ve Kocagöz, 2010, s. 2). Çalışmada tek bir bağımlı değişken (etkililik) bulunduğu için veriler regresyon analizi yapmaya uygundur. Birden çok bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini incelemek için ise yapısal eşitlik modellemesinden (YEM) yararlanılmaktadır. Bu model faktör analizi, kanonik korelasyon ve çoklu regresyon gibi farklı istatistiksel yöntemlerin bir birleşimidir (İlhan ve Çetin, 2014). Araştırmacının zihnindeki, araştırma yapılmadan önce varolan değişkenler arası ilişkilere ait bir modelin, araştırmada elde edilen veriler aracılığıyla sınanmasına dayanmaktadır (Ayyıldız ve Cengiz, 2006, s. 64). YEM'in dışındaki birçok istatistiksel yöntem, veri seti üzerindeki ilişkileri keşfetmeye çalışır; YEM ise diğer istatistiksel yaklaşımlardan farklı olarak keşfedici bir yaklaşım yerine doğrulayıcı bir yaklaşımı tercih etmektedir. YEM, kuramsal olarak varlığı kurulmuş olan ilişkilerin veri ile uyumunu doğrulamaktadır (Karagöz ve Ağbekaş, 2016).

Çalışmada bir bağımlı değişken (etkililik) bulunması nedeniyle üç değişkenin birbirleriyle olan ilişkilerini test etmede korelasyon ve regresyon analizi, aracı değişkenin rolünün belirlemede ise hiyerarşik regresyon analizi tercih edilmiştir.

Çalışma Evreni ve Örneklemi

Çalışmada kullanılan dört veri toplama aracı için yapılacak nicel analizlerde çalışmaya esas olan çalışma evrenini 2017 yılında Edirne ilinde görev yapan anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise yöneticileri oluşturmaktadır. Edirne ilinde 100 ilkokul, 80 ortaokul, 18 genel lise, 26 meslek lisesi, 17 anaokulu ve 25 özel ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere toplam 266 eğitim kurumu bulunmaktadır. Bu kurumlarda bulunan yönetici sayısı 497'dir (edirne.meb.gov.tr). Çalışmada evrenin tümüne ulaşmak hedeflendiğinden örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Dolayısıyla çalışma evreni aynı zamanda çalışma örneklemini ifade etmektedir.

Asıl uygulamaya geçmeden önce ölçeklerin hazırlanması amacıyla yapılan incelemeler sonucu literatür ve önceki çalışmalara dayanılarak okullardaki entelektüel sermaye, inovasyon ve etkililik bileşenlerine yönelik okul yöneticilerinin algılarını tespit etmek amaçlı geniş bir madde havuzu oluşturulmuş, ardından uzman görüşü de alınarak okullarda entelektüel sermaye ölçeği için 30 madde, okullarda etkililik ölçeği için 12 madde ve okullarda inovasyon ölçeği için ise 28 madde ön uygulamada kullanılmak üzere belirlenmiştir. Daha sonra hazırlanan bu ölçekler; "Google Drive" isimli bir anket oluşturma ve veri toplama sistemi üzerinden uygulamaya hazır hale getirilerek araştırmanın örneklem grubu dışında kalan İstanbul, Çanakkale, Elazığ, Kırklareli, Mersin, Antalya, Şanlıurfa, Adana illerinde bulunan ve rastgele seçim yöntemi ile belirlenen okulların kurumsal mail adreslerine gönderilmiştir. Dönüş yapan 204 ölçek üzerinden güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Pilot uygulamaya katılan yöneticilerle ilgili bilgiler Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4

Pilot Uygulamaya Katılan Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Cinsiyet		Branş		Görev	
Erkek	Kadın	Sınıf Öğret.	Branş Öğret.	Okul Müdürü	Okul Müdür Yard.
148	56	79	125	98	106

Pilot uygulamadan elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testi uygulanmıştır. Bartlett testi ($p=0,00$) anlamlı ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri de kabul edilebilir değer olan 0,50'nin üzerinde 0,94 olarak tespit edilmiştir. Yapının faktör analizi yapmaya uygunluğu tespit edildikten sonra veriler güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur. Güvenirlik analizinde "Okullarda Entelektüel Sermaye" ölçeğinin Cronbach's Alpha

güvenirlilik kat sayısı 0.74 olarak iyi düzeyde, "Okul Etkililiği" ölçeğinin 0,87 olarak çok iyi düzeyde ve "Okullarda İnovasyon" ölçeğinin 0,82 olarak çok iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Pilot uygulama sonrasında gerekli istatistiki işlemler yapılarak elde edilen veriler ışığında entelektüel sermaye ölçeğine 17, okul etkililiği ölçeğine 8 ve okullarda inovasyon ölçeğine 16 maddelik nihai şekli verilmiştir.

Nihai şekli verilen ölçeği Edirne ilindeki devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan 180 okul müdürü ve 196 müdür yardımcısı doldurmuştur. Ters sorular da dahil tüm sorulara "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevap veren bir okul müdürü ve iki müdür yardımcısının cevapları özensiz doldurma nedeniyle analiz dışında bırakılmıştır. Bunun sonucunda 179 okul müdürü ve 194 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 373 okul yöneticisinden elde edilen veriler üzerinde çalışma sorularına yönelik olarak analiz işlemleri yapılmıştır.

Çalışmaya katılan yöneticilerin yüzde 72.4'ü erkek, yüzde 27.6'sı kadındır. Katılımcıların yüzde 5.6'sı 1-5 yıl; yüzde 16.4'ü 6-10 yıl; yüzde 11.2'si 11-15 yıl, yüzde 22'si 16-20 yıl; yüzde 44.8'i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Yüzde 51.2'si 1-5 yıl; yüzde 15.8'i 6-10 yıl; yüzde 12.3'ü 11-15 yıl; yüzde 8.1'i 16-20 yıl; yüzde 12.6'sı 21 yıl ve üzeri yöneticilik deneyimine sahiptir. Grubun yüzde 73.5'i 1-5 yıl; yüzde 17.7'si 6-10 yıl; yüzde 4'ü 11-15 yıl; yüzde 3.2'si 16-20 yıl; yüzde 1.6'sı 21 yıl ve üzeri bir süredir buldukları okulda çalışmaktadırlar. Yüzde 13.9'u köylerde; yüzde 4.8'i beldelerde, yüzde 35.7'si ilçe merkezlerinde ve yüzde 45.6'sı da il merkezinde görev yapmaktadır. Yüzde 36.7'si sınıf öğretmeni; yüzde 63.3'ü branş öğretmenidir. Yüzde 7.8'i özel okullarda, yüzde 92.2'si devlet okullarında çalışmaktadır. Yüzde 2.2'i okul öncesi eğitim kurumlarında; yüzde 35.9'u ilkokullarda; yüzde 30'u ortaokullarda; yüzde 19'u meslek liselerinde; yüzde 12.9'u genel liselerde görev yapmaktadır. Yüzde 48'i okul müdürü, yüzde 52'si müdür yardımcılığı

görevindedir. Yöneticilerin yüzde 22.3'ü 1-10 öğretmenli, yüzde 30.3'ü 11-20 öğretmenli; yüzde 24.9'u 21-30 öğretmenli, yüzde 10.2'si 31-40 öğretmenli, yüzde 12.3'ü ise 41 ve daha fazla öğretmene sahip okullarda görev yapmaktadır. Çalışmaya katılan yöneticilere ait demografik özellikler Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Çalışmaya Katılan Yöneticilere Ait Demografik Özellikler

Değişkenler	Frekans (N)	Yüzde %
<u>Cinsiyet</u>		
Erkek	270	72,4
Kadın	103	27,6
<u>Toplam Mesleki Kıdem</u>		
1-5 yıl	21	5,6
6-10 yıl	61	16,4
11-15 yıl	42	11,2
16-20 yıl	82	22,0
21 yıl ve üzeri	167	44,8
<u>Okul Yöneticisi Olarak Mesleki Kıdem</u>		
1-5 yıl	191	51,2
6-10 yıl	59	15,8
11-15 yıl	46	12,3
16-20 yıl	30	8,1
21 yıl ve üzeri	47	12,6
<u>Bulunulan Okuldaki Görev Süresi</u>		
1-5 yıl	274	73,5
6-10 yıl	66	17,7
11-15 yıl	15	4,0
16-20 yıl	12	3,2
21 yıl ve üzeri	6	1,6
<u>Görev Yapılan Yerleşim Birimi</u>		
Köy	52	13,9
Belde	18	4,8
İlçe merkezi	133	35,7
İl merkezi	170	45,6
<u>Branş</u>		
Sınıf öğretmeni	137	36,7
Branş öğretmeni	236	63,3

Tablo 5'in Devamı

Çalışmaya Katılan Yöneticilere Ait Demografik Özellikler

<u>Çalışılan Kurumun Türü</u>		
Özel Okul	29	7,8
Devlet Okulu	344	92,2
<u>Eğitim Kademesi</u>		
Okul Öncesi	8	2,2
İlkokul	134	35,9
Ortaokul	112	30,0
Meslek Lisesi	71	19,0
Genel Lise	48	12,9
<u>Görev</u>		
Okul Müdürü	179	48,0
Müdür Yardımcısı	194	52,0
<u>Kurumdaki Öğretmen Sayısı</u>		
1-10 Öğretmen	83	22,3
11-20 Öğretmen	113	30,3
21-30 Öğretmen	93	24,9
31-40 Öğretmen	38	10,2
41 ve Üstü Öğretmen	46	12,3

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak hazırlanan ölçekler kullanılmıştır. Çalışma soruları doğrultusunda veri toplama işleminde katılımcılara dört farklı ölçek uygulanmıştır. Ölçeğin birinci bölümünde, okul yöneticilerinin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik "Kişisel Bilgi Formu", ikinci bölümünde ise "Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeği", "Okullarda İnovasyon Ölçeği" ve "Okul Etkililik Ölçeği" yer almaktadır.

Ölçek formlarının oluşturulmasında yurt içi ve yurt dışı literatür taranarak problem durumuna uygun madde havuzu oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra daha önce bu alanda yapılan çalışmalarda kullanılan ölçekler dikkate alınmıştır.

Okul yöneticilerinin okullardaki entelektüel sermaye, etkililik ve inovasyon konusundaki algılarını belirlemek amacıyla hazırlanan ölçek "1= Hiç Katılmıyorum, 2=

Katılmıyorum, 3= Kısmen Katılıyorum, 4= Katılıyorum, 5= Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir.

Okullarda entelektüel sermaye ölçeği. Entelektüel sermaye konusunda daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde bu konuda yapılan çalışmaların işletme alanında ortaya çıktığı görülmektedir. İşletme alanında yapılan çalışmalarda şirketlerin bilançolarında incelemeler yapıldığı, çeşitli yöntemler geliştirilerek şirketlerin maddi olmayan varlıklarının hesaplanmaya çalışıldığı görülmüştür. Bu alanda yapılan çalışmaların amacının şirketlerin sahip oldukları entelektüel birikimleri bilançolarında göstermek olduğu tespit edilmiştir.

Entelektüel sermaye kavramına artan ilgi ile beraber bu konudaki çalışmaların diğer alanlarda da yapılmaya başlandığı gözlenmektedir. Özellikle Bontis yaptığı çalışmalarda entelektüel sermayenin maddi değerini hesaplamadan dışında; entelektüel sermayenin bileşenleri arasındaki ilişkileri, entelektüel sermayenin örgüt performansına etkilerini de incelemiştir. Bu amaçla likert tipi ölçeklerin oluşturulmaya başlandığı görülmüştür.

Subramaniam ve Youndt (2005) yaptıkları çalışmada entelektüel sermayenin inovatif yetenek türleri üzerine etkisini, Wu ve arkadaşları (2008) entelektüel sermaye, sosyal sermaye ve girişimciliğin inovasyonu artırıcı etkilerini, Ling (2013) entelektüel sermayenin örgüt performansı üzerine etkisini incelemiştir. Youndt ve arkadaşları 2014 yılında yaptıkları çalışmada entelektüel sermaye bileşenlerine yapılan yatırımların finansal geri dönüşlerini, Youndt ve Snell (2004) ise insan kaynaklarının yapısını, entelektüel sermaye ve örgüt performansını likert tipi ölçeklerle incelemiştir. Han ve Li (2015) de entelektüel sermayenin inovatif performans üzerine etkisini likert tipi ölçeklerle incelemiştir.

Türkiye'de ise Erkuş 2006 yılında entelektüel sermaye değişkenlerinin tanımlanması ve entelektüel sermayenin örgüt performansına olan etkilerinin açıklanması amacıyla savunma sanayinde bir araştırma yapmıştır. Yıldız da 2010 yılında bankacılık sektöründe entelektüel sermayenin işletme performansına etkisini likert tipi ölçekle incelemiştir. Ayrıca Altan (2014) da entelektüel sermaye ve okul performansını incelediği araştırmasında likert tipi bir ölçek kullanmıştır.

Daha önce yapılan bu çalışmalar ve literatür taramasında elde edilen bilgilere dayanılarak hazırlanan Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeği'nin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir değer olan 0,50'nin üzerinde 0,94; Bartlett testi ($p= 0,00$) anlamlı olarak tespit edilmiştir. Entelektüel sermaye ölçeği üç alt boyuttan oluşmaktadır. Boyutların belirlenmesinde dik döndürme yöntemlerinden varimax döndürme yöntemi tercih edilmiştir. Buna dikey döndürme yöntemi de denilmektedir. Faktör eksenleri arasındaki açının doksan derece olmasını sağlayan bu yöntem, faktörlerin yorumlanmasında sağladığı kolaylık nedeniyle en çok tercih edilen yöntemdir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005).

İnsan sermayesi faktörünün toplam varyansa yaptığı katkı yüzde 27,54; yapısal sermayenin yüzde 24,01 ve ilişkisel sermayenin toplam varyansa katkısı 14,74 olmak üzere üç faktörün toplam varyansı açıklama oranı 66,29 olarak tespit edilmiştir. İnsan sermayesi faktörü yedi, yapısal sermaye faktörü dört ve ilişkisel sermaye faktörü altı madde olmak üzere okullarda entelektüel sermaye ölçeği toplam on yedi maddeden oluşmuştur. Faktör analizinin ayrıntılı sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Boyutlar ve Maddeler	Faktör Yükleri		
	1	2	3
İnsan Sermayesi Boyutu (1)			
Madde 1	,749		
Madde 2	,838		
Madde 3	,775		
Madde 4	,729		
Madde 5	,730		
Madde 6	,745		
Madde 7	,762		
Yapısal Sermaye Boyutu (2)			
Madde 8		,783	
Madde 9		,603	
Madde 10		,635	
Madde 11		,585	
İlişkisel Sermaye Boyutu (3)			
Madde 12			,739
Madde 13			,803
Madde 14			,685
Madde 15			,761
Madde 16			,778
Madde 17			,565

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısı AMOS 21 paket programı vasıtasıyla doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Analizlerde hangi uyum

indekslerinin kullanılacağına dair kesinlik yoktur. Bununla birlikte genel olarak χ^2/df (Ki-kare / serbestlik derecesi), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), GFI (uyum iyiliği indeksi), RMSEA (yaklaşık hataların ortalama karekökü), AGFI (uyarlanmış uyum iyiliği indeksi) vb. indeks değerleri verilmektedir (Doğan, 2015; Dursun ve Kocagöz, 2010; Karagöz ve Ağbektas, 2016; Şimşek, 2007). "Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeği"nin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin sonuçlar Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri

	χ^2/df	CFI	RMSEA	GFI	AGFI
Önerilen Model	3.61	0,92	0,07	0,87	0,85
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	≤ 5	$\geq 0,90$	0,06-0,08	0,85-0,89	0,85-0,89
İyi Uyum Değerleri	≤ 3	$\geq 0,95$	$\leq 0,05$	$\geq 0,90$	$\geq 0,90$

Entelektüel sermaye ile ilgili doğrulayıcı faktör analizi incelendiğinde χ^2/df , CFI, RMSEA ve AGFI değerlerinin kabul edilebilir aralıkta yer aldığı görülmüştür (Bayram, 2010; İlhan ve Çetin, 2014; Şimşek, 2007). Dolayısıyla açımlayıcı faktör analizi ile bulunan entelektüel sermaye ölçeğinin geçerliliği, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda da teyit edilmiştir.

Ölçeğin insan sermayesi alt boyutunda Cronbach's Alpha güvenirlik kat sayısı 0,92; yapısal sermaye alt boyutunda 0,75; ilişkisel sermaye alt boyutunda 0,89 ve ölçeğin tümü için 0,93 olarak bulunmuştur. Okullarda entelektüel sermaye ve alt boyutlarına ait Cronbach's Alpha değerleri Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Okullarda Entelektüel Sermaye ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach's Alpha Değerleri

Ölçekler	Cronbach's Alpha
İnsan Sermayesi	0,92
Yapısal Sermaye	0,75
İlişkisel Sermaye	0,89
Entelektüel Sermaye	0,93

Bu değerler, alt boyutlar ve ölçeğin tümü için güvenilirliğin yüksek seviyede olduğunu ortaya koymaktadır (Bayram, 2009; Büyüköztürk, 2013; Kalaycı, 2006).

Okul etkililiği ölçeği. Ölçeğin etkililik kısmının hazırlanması aşamasında da Türkiye'de yapılan çalışmalar ve yabancı literatür taranmıştır. Entelektüel sermaye konusunda yapılan incelemelerde de zaten entelektüel sermayenin sıklıkla firma performansı üzerine etkilerinin incelendiği görülmektedir.

Yapılan literatür çalışmasında etkililik çalışmalarının çok eski yıllara dayandığı görülmektedir. Daha 1967 yılında Randall ve Watts, okul müdürlerinin etkililiklerini, liderlik davranışlarını ve problem çözme davranışlarını incelemişlerdir. Anderson, Choi ve Hair, 1975 yılında öğrencilerin öğretmen etkililiği konusundaki görüşlerini, McCullagh ve Roy da aynı yılda eğitici olmayan uygulamaların öğretmenlerin sınıf etkililiğine katkısını incelemişlerdir. Wayne K. Hoy tarafından hazırlanan "Okul Etkililiği Endeksi" bu konuda en çok kullanılan ölçeklerden biridir.

Türkiye'de de etkililik konusunda birçok çalışma bulunmaktadır. Balcı (2001) tarafından geliştirilen "Etkili Okul Anketi", Şişman (1996) tarafından geliştirilen "Okul

Etkililiği Ölçeği" okullarda etkililik konusunda yapılan çalışmalarda en çok kullanılan ölçeklerdir. Türkçe literatürde okullar ve etkililik konusunda daha birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Kasap Çobanoğlu (2008) ve Günel (2014) tarafından geliştirilen okul etkililiği ölçekleri okulun genel etkililiğine yönelik literatürdeki diğer ölçeklerdir. Karşlı (2004) tarafından geliştirilen üniversitelerin yönetsel etkililiğine yönelik ölçek de etkililik alanındaki önemli çalışmalardan biridir.

Okullardaki faaliyetlerin etkililiğine yönelik de literatürde birçok çalışma olduğu dikkat çekmektedir. Göksoy, Sağır ve Yenipınar'ın (2013) "İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Yönetsel Etkililik Düzeyi"ni, Güler, Altun ve Türkdoğan'ın (2015) "Matematik Öğretmenlerinin Zümre Öğretmenler Kurulunun Etkililiği Hakkındaki Görüşleri"ni, Akar ve Nayır'ın (2015) "Eğitim Kurumlarındaki Sosyal Kulüplerin Etkililiği"ni ve Kasapoğlu'nun (2013) "Üniversitelerde Bölüm Başkanlığı Yapan Öğretim Elemanlarının Yönetsel Etkililik Düzeyleri"ni incelemek için çeşitli çalışmalar yaptıkları görülmüştür.

Daha önce yapılan bu çalışmalar ve literatür taramasında elde edilen bilgilere dayanılarak hazırlanan "Okul Etkililiği Ölçeği"nin yapı geçerliliği faktör analizi ile test edilmiş, bu amaçla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testinden yararlanılmıştır. Bartlett testi ($p= 0,00$) anlamlı ve Keiser Meyer-Olkin (KMO) değeri de kabul edilebilir değer olan 0,50'nin üzerinde 0,91 olarak tespit edilmiştir. Yapılan istatistiki incelemeler sonucunda ölçek tek boyut olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin varyans açıklama oranı 64,77 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen ölçekte sekiz madde yer almaktadır. Faktör analizinin sonuçları Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Okul Etkililiği Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Boyutlar ve Maddeler	Faktör Yükleri
Madde 1	0,88
Madde 2	0,85
Madde 3	0,84
Madde 4	0,82
Madde 5	0,81
Madde 6	0,76
Madde 7	0,75
Madde 8	0,72

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısı AMOS 21 paket programı vasıtasıyla doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. "Okul Etkililiği Ölçeği"nin doğrulayıcı faktör analizi için uyum indeksleri Tablo 10'dan görülebilir.

Tablo 10

Okul Etkililiği Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri

	χ^2/df	CFI	RMSEA	GFI	AGFI
Önerilen Model	2,73	0,99	0,07	0,98	0,94
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	≤ 5	$\geq 0,90$	0,06-0,08	0,85-0,89	0,85-0,89
İyi Uyum Değerleri	≤ 3	$\geq 0,95$	$\leq 0,05$	$\geq 0,90$	$\geq 0,90$

Okullarda etkililik ölçeği ile ilgili doğrulayıcı faktör analizi incelendiğinde χ^2/df , CFI, GFI ve AGFI değerlerinin iyi uyum değerine sahip olduğu; RMSEA değerinin ise kabul edilebilir aralıkta yer aldığı görülmüştür (Bayram, 2010; İlhan ve Çetin, 2014; Şimşek, 2007). Dolayısıyla açımlayıcı faktör analizi ile bulunan okullarda etkililik ölçeğinin geçerliliği, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda da teyit edilmiştir.

Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik kat sayısı 0,92'dir. Elde edilen bu sonuçlar veri setinin güvenirliğini ortaya koymaktadır (Bayram, 2009; Büyüköztürk, 2013; Kalaycı, 2006).

Okullarda inovasyon ölçeği. İnovasyon konusunda da Türkiye'de yapılan çalışmalar ve yabancı literatür incelenmiştir. Bu konuda yenilik performansını ölçmek için Calantone ve arkadaşlarının 2002 yılında geliştirdikleri ölçek, Moolenaar ve arkadaşları tarafından 2010 yılında kullanılan Okulların İnovatif İklimi Ölçeği, Vila ve Kuster tarafından 2007 yılında kullanılan ölçek, Parthasarthy ve Hammond tarafından 2002 yılında kullanılan ölçek, Cormican ve O'Sullivan tarafından 2004 yılında kullanılan Ürün İnovasyon Yönetimi Puantaj Kartı, Mitchell tarafından 2008 yılında kullanılan Devlet Okulu Yöneticilerinin İnovasyon Algıları Ölçeği, Hurt ve arkadaşlarının 2013 yılında hazırladıkları Kişisel Yenilikçilik Ölçeği ve Hosomi tarafından 2014 yılında kullanılan ölçeğin inovasyon sermayesi maddeleri gözden geçirilmiştir.

Türkiye'de yapılan çalışmalardan ise Eren ve arkadaşlarının 2005 yılında hazırladığı Yenilik Performansı Ölçeği, Top (2011) tarafından geliştirilen "Okul Yöneticileri İnovasyon Tutum Ölçeği", Bülbül tarafından 2012 yılında geliştirilen "Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği", İskan tarafından 2013 yılında kullanılan "Yenilikçilik Ölçeği", Bayrakçı ve Eraslan tarafından 2014 yılında geliştirilen 25 maddeden oluşan "Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin İnovasyon Yeterlilikleri Ölçeği" incelenmiştir.

Daha önce yapılan çalışmalar ve literatür taraması sonucunda oluşturulan "Okullarda İnovasyon Ölçeği"nin yapı geçerliliği faktör analizi ile test edilmiş, bu amaçla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testinden yararlanılmıştır. Bartlett testi ($p= 0,00$) anlamlı ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri de kabul edilebilir değer olan 0,50'nin üzerinde 0,92 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 11

Okullarda İnovasyon Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Boyutlar ve Maddeler	Faktör Yükleri		
	1	2	3
Örgütsel Kültür ve Yapı (1)			
Madde 1	,795		
Madde 2	,759		
Madde 3	,748		
Madde 4	,731		
Madde 5	,710		
Madde 6	,696		
Madde 7	,653		
Madde 8	,606		
Madde 9	,572		
Değişime Duyarlılık (2)			
Madde 10		,840	
Madde 11		,829	
Madde 12		,708	
Madde 13		,659	
Yeniliğe Karşı Tutum (3)			
Madde 14			,840
Madde 15			,806
Madde 16			,780

Örgütsel kültür ve yapı faktörünün toplam varyansa yaptığı katkı yüzde 31,30; değişime duyarlılığın yüzde 22,11 ve yeniliğe karşı tutumun toplam varyansa katkısı 13,55 olmak üzere üç faktörün toplam varyansı açıklama oranı 66,96 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 11'deki "Okullarda İnovasyon Ölçeği"ne ait açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre örgütsel kültür ve yapı faktörü dokuz, değişime duyarlılık faktörü dört, yeniliğe karşı tutum faktörü ise üç madde olmak üzere okullarda inovasyon ölçeği toplam on altı maddeden oluşmuştur.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısı AMOS 21 paket programı vasıtasıyla doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12

Okullarda İnovasyon Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri

	χ^2/df	CFI	RMSEA	GFI	AGFI
Önerilen Model	3,23	0,94	0,077	0,91	0,87
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	≤ 5	$\geq .90$	0,06-0,08	0,85-0,89	0,85-0,89
İyi Uyum Değerleri	≤ 3	$\geq .95$	$\leq 0,05$	$\geq 0,90$	$\geq 0,90$

Okullarda inovasyon ölçeği ile ilgili doğrulayıcı faktör analizi incelendiğinde, GFI değerinin iyi uyum değerine sahip olduğu; χ^2/df , CFI, RMSEA ve AGFI değerlerinin ise kabul edilebilir aralıkta yer aldığı görülmüştür (Bayram, 2010; İlhan ve Çetin, 2014; Şimşek, 2007). Dolayısıyla açımlayıcı faktör analizi ile bulunan okullarda inovasyon ölçeğinin geçerliliği, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda da teyit edilmiştir.

Elde edilen ölçeğin örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda Cronbach's Alpha güvenilirlik kat sayısı 0,92; değişime duyarlılık alt boyutunda 0,88; yeniliğe karşı tutum alt boyutunda 0,76 ve ölçeğin tümü için 0,90 olarak tespit edilmiştir. Okullarda inovasyon ve alt boyutlarına ait Cronbach's Alpha değerleri Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Okullarda İnovasyon ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach's Alpha Değerleri

Ölçekler	Cronbach's Alpha
Örgütsel Kültür ve Yapı	0,92
Değişime Duyarlılık	0,88
Yeniliğe Karşı Tutum	0,76
Okullarda İnovasyon	0,90

Elde edilen bu sonuçların veri setinin güvenilirliğini ortaya koyduğu görülmüştür (Bayram, 2009; Büyüköztürk, 2013; Kalaycı, 2006).

Kişisel bilgi formu. Görüşlerine başvurulacak yöneticilerin demografik bilgilerini elde etmek için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu bölümde "Cinsiyetiniz", "Toplam mesleki kıdeminiz", "Okul yöneticisi olarak mesleki kıdeminiz", "Bu okuldaki görev süreniz", "Görev yaptığınız yerleşim birimi", "Branşınız", "Çalıştığınız kurumun türü", "Çalıştığınız kurumun eğitim kademesi", "Göreviniz" ve "Okulunuzdaki öğretmen sayısı" soruları yer almaktadır.

"Toplam mesleki kıdeminiz", "Okul yöneticisi olarak mesleki kıdeminiz", "Bu okuldaki görev süreniz" bölümü "1-5 yıl", "6-10 yıl", "11-15 yıl", "16-20 yıl" ve "21 yıl ve üstü" şeklinde gruplandırılmıştır. "Branşınız" kısmı "Sınıf Öğretmeni", "Branş Öğretmeni" şeklinde gruplanmıştır. "Görev yaptığınız yerleşim birimi" sorusu "Köy", "Belde", "İlçe" ve

"İl Merkezi" şeklinde; "Çalıştığınız kurumun türü" kısmı "Özel Okul" ve "Devlet Okulu" şeklinde gruplanmıştır. "Çalıştığınız okulun eğitim kademesi" sorusu "Okul Öncesi", "İlkokul", "Ortaokul", "Meslek Lisesi" ve "Genel Lise" biçiminde; "Okulunuzdaki öğretmen sayısı" bölümü "1-10 öğretmen", "11-20 öğretmen", "21-30 öğretmen", "31-40 öğretmen" ve "41 ve üstü öğretmen" şeklinde gruplandırılmıştır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması üç farklı ölçeğin kullanılması ile gerçekleştirilmiştir. Bu ölçeklerle birlikte katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan kişisel bilgi formu öncelikle pilot uygulamaya tabi tutulmuş, pilot uygulama sonrası son şekli verilen ölçek formu "Google Drive" sistemi üzerinden uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Oluşturulan ölçek formunda tüm sorular "Gerekli" olarak kodlanmış, böylece katılımcıların herhangi bir soruya cevap vermeden geçmesi ve formu kaydetmesinin önüne geçilmiştir.

Ölçeğin, Edirne valiliğinin 01/08/2017 tarih ve 11573248 sayılı yazısı ile il merkezi ve ilçelerinde bulunan resmi/özel anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticilere uygulanabilmesine yönelik alınan onaydan sonra 14/08/2017 tarihinde Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ölçek linkinin tüm yöneticilere duyurulması konusunda başvurulmuştur. Edirne İl Mili Eğitim Müdürlüğü 15/08/2017 tarih ve 122276599 sayılı yazısı ile ölçek linkini tüm okul yöneticilerine duyurmuş ve okul yöneticilerinin ölçeği doldurmaları istenmiştir. Ardından linke ulaşmada yaşanabilecek sorunlara karşın ölçek linki Edirne Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından okulların kurumsal e-posta hesaplarına da gönderilmiştir. Böylece ölçek linki tüm evrene resmi yazı ve kurumsal e-posta üzerinden ulaştırılmıştır. Bu uygulamadan 15 gün sonra Edirne ilindeki tüm okulların kurumsal e-posta adreslerine bir hatırlatma maili gönderilmiş, bekleme süresi sonucunda 376 okul yöneticisinin formu

doldurduğu tespit edilmiştir. Alınan veriler doğrultusunda çalışmanın veri analizine geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler üzerinde çalışma amacına uygun düşecek birçok analiz yapılmıştır. Analizlerde, demografik bilgilerle ilgili karşılaştırmalarda iki ilişkisiz grup arasındaki farkın manidar olup olmadığını tespit etmek için t-testi kullanılmıştır. Bağımsız gruplar t-testi iki bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla kullanılan istatistiksel bir analiz yöntemidir (Altunışık vd., 2005; Field, 2005; Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2010; Seçer, 2013). t-testi yapılmadan önce grupların varyanslarının eşitliği test edilir (Bayram, 2012; Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2013; Can, 2013). Üç ya da daha fazla grup ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının değerlendirilmesinde ise ANOVA kullanılır (Ball ve Triola, 2007; Büyüköztürk, 2013; Green, Salkind ve Akey, 2000; Kerr, Hall ve Kozub, 2009). Bu çalışmada da ikiden fazla grubun bulunduğu durumlarda tek yönlü varyans analizine (ANOVA) başvurulmuştur. Gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını ortaya koymak, ortalamaları birbirinden farklı olan grupları belirlemek için geliştirilen testlere ise çoklu karşılaştırma testleri adı verilir (Bayram, 2012; Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2004). Varyans analizi sonucunda gruplar arasında farklılık bulunması halinde hangi grubun veya grupların birbirinden farklılık gösterdiğini tespit edebilmek için çoklu karşılaştırma testleri (post-hoc tests) yapılmıştır. Bu testler yapılmadan önce hangi çoklu karşılaştırma testinin yapılacağını belirlemek için Levene homojenlik testi kullanılmış, böylece varyansların eşitliği test edilmiştir. Grup varyansları eşit olduğu durumlarda ortalama puanlarının çoklu karşılaştırılmasında sıklıkla kullanılan testler arasında Scheffe, Tukey HSD, Bonferroni ve Fischer'in LSD testi sayılabilir (Büyüköztürk, 2013, s. 49). Levene

homojenlik testi sonuçları incelenerek tüm boyutlarda ve alt boyutlarda çalışmanın tüm değişkenleri için varyansların homojen olduğu tespit edilmiş ve bu yüzden çoklu karşılaştırmalar için Tukey HSD testi tercih edilmiştir.

Bağımsız değişkenler (inovasyon ve entelektüel sermaye) ile bağımlı değişken (etkililik) arasındaki ilişkiyi ve araştırmanın iki bağımsız değişkeni (inovasyon ve entelektüel sermaye) arasındaki ilişkiyi test etmek için korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Korelasyon iki değişken arasında ilişki veya bağımlılık olup olmadığını, var ise yönünü ve gücünü göstermek amacıyla kullanılan istatistik yöntemine denilmektedir (Arıcı, 1991; Baykul ve Güzeller, 2016; Ergün, 1995; Kalaycı, 2006). Korelasyon analizi sonucunda hesaplanan "korelasyon kat sayısı" "r" ile gösterilir. Korelasyon kat sayısı -1 ile +1 arasında bir değer alabilir. Korelasyon katsayısı +1 ise değişkenler pozitif yönde mükemmel ilişkiye sahiptir, biri artarken diğeri de artar; -1 ise değişkenler negatif yönde mükemmel uyuma sahiptir, biri artarken diğeri azalır. Eğer "r" sıfır ise ilişki bulunmadığı söylenebilir (Aziz, 2011; Metin, 2014; Oğuzlar, 2007; Sivaslıgil, 2003; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2007). İki değişken arasında Pearson korelasyon katsayısının (r) yorumu Kalaycı (2006, s. 116) tarafından hazırlanan, Tablo 14'te yer alan değerlendirme sistemine göre yapılmıştır.

Tablo 14

Pearson Korelasyon Katsayısının Değerlendirme Sistemi

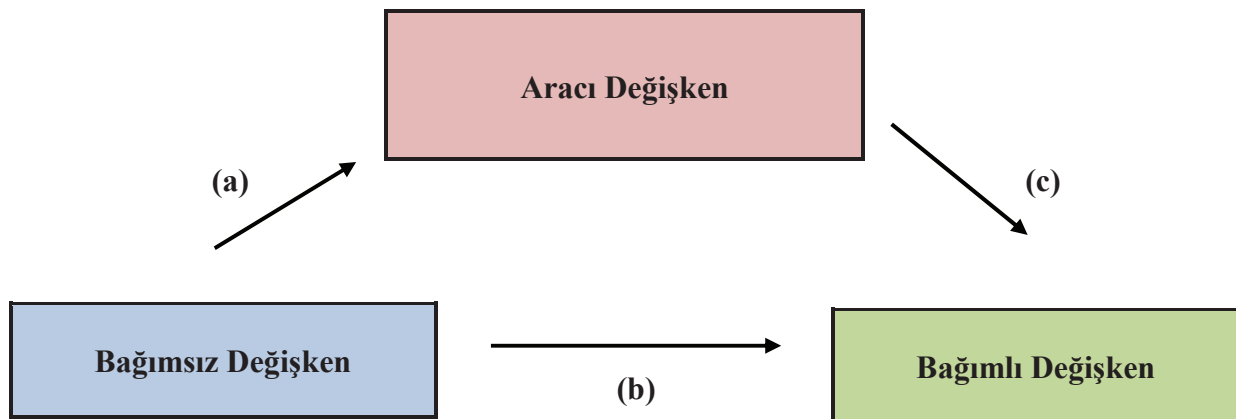
r	İlişki
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

Araştırmanın değişkenleri (entelektüel sermaye ve alt boyutları, inovasyon ve etkililik) arasındaki ilişkilerin derecesinin belirlenmesinde regresyon analizine başvurulmuştur. Regresyon analizi; aralarında ilişki olduğu tespit edilen iki ya da daha fazla değişkenden birinin bağımlı değişken diğerlerinin bağımsız değişken olarak ayrımı ile aralarındaki ilişkinin derecesinin test edilmesi, matematiksel eşitlik ile açıklanması sürecidir (Can, 2013; Büyüköztürk, 2013; Seçer, 2013).

Entelektüel sermaye ve alt boyutlarının inovasyon ve etkililik arasındaki ilişkide üstlendiği rolün tespitinde ise Baron ve Kenny'nin (1986) öne sürdüğü aracı değişken analiz modeli kullanılmıştır. Bu yönetime göre aracı değişkenli bir modelin şu koşulları sağlaması gerekir:

1. Bağımsız değişkenin aracı değişken üzerinde etkisi olmalıdır (a).
2. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisi bulunmalıdır (b).
3. Aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisi bulunmalıdır (c).

Bütün bu şartların sağlanmasının ardından aracı değişken devreye girdiğinde bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi azalmalıdır. Aracı değişkenin devreye girmesinin ardından bağımsız değişkenin etkisi tamamen ortadan kalkarsa tam aracılık ilişkisi olduğu kabul edilir (Baron ve Kenny, 1986). Baron ve Kenny'nin (1986) öne sürdüğü bu şartlar Şekil 5'te özetlenmektedir.



Şekil 5. Değişkenler arası ilişkiler şeması

İnovasyon ile etkililik ilişkisinde entelektüel sermayenin aracılık rolünü tespit etmek için hiyerarşik regresyon analizinden yararlanılmıştır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi, aracı değişkenin devreye girmesi ile azalmışsa bu dolaylı etkinin anlamlılığı Sobel tarafından geliştirilen anlamlılık testi ile incelenmiştir.

Çalışmada kullanılan okullarda entelektüel sermaye, etkililik ve inovasyon ölçeklerinin sonuçları 5,00-1,00=4,00 puanlık bir genişliğe sahiptir, bu genişlik beşe bölünmüş ve ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler tespit edilmiştir. Ölçeklerin puanlanmasında kullanılan değer aralıkları ve düzeyleri Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Kullanılan Ölçeklere İlişkin Değer Aralıkları ve Anlamları

Puan Aralıkları	Okullarda Entelektüel Sermaye	Okullarda İnovasyon	Okullarda Etkililik
1,00-1,80	Çok düşük	Çok düşük	Çok düşük
1,81-2,60	Düşük	Düşük	Düşük
2,61-3,40	Orta düzeyde	Orta düzeyde	Orta düzeyde
3,41-4,20	Yüksek	Yüksek	Yüksek
4,21-5,00	Çok yüksek	Çok yüksek	Çok yüksek

"Okul Etkililiği Ölçeği", "Okullarda İnovasyon Ölçeği" ve "Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeği"nin doğrulayıcı faktör analizleri AMOS 21 programı ile bunun dışındaki diğer bütün analizler ise SPSS 18 programı kullanılarak yapılmıştır.

Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde, çalışmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda yapılan analizler ve bu analizler sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

Okullardaki Entelektüel Sermaye Konusunda Okul Yöneticilerinin Algılarının Demografik Özellikleri Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Okullarda entelektüel sermaye konusunda okul yöneticilerinin görüşleri demografik özelliklerine göre incelenmiş, elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 16

Entelektüel Sermaye ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar

İnsan Sermayesi	Yapısal Sermaye	İlişkisel Sermaye	Entelektüel Sermaye
4,03	3,96	4,27	4,09

Tablo 16'da görüldüğü gibi okullardaki entelektüel sermayeye ilişkin tüm yöneticilerin algılarına göre okullardaki entelektüel sermaye düzeyi "yüksek" seviyededir ($\bar{X} = 4,09$). Entelektüel sermayenin alt boyutlarından insan sermayesi ($\bar{X} = 4,03$) ve yapısal sermaye ($\bar{X} = 3,96$) düzeyleri de "yüksek seviyede" iken ilişkisel sermaye düzeyi ise "çok yüksek" seviyesindedir ($\bar{X} = 4,27$).

Okullardaki entelektüel sermaye ve alt boyutlarına ilişkin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmalar yapmak için grup sayısının iki ile sınırlı olmasından dolayı bağımsız örneklem t-testi kullanılmış, yapılan test sonucunda entelektüel sermaye konusunda kadın yöneticilerin algıları ($\bar{X} = 4,16$) ile erkek yöneticilerin algılarının ($\bar{X} = 4,06$) birbirine yakın olduğu görülmüştür. Erkek ve kadın yöneticiler okullardaki insan sermayesi ve yapısal sermaye düzeylerinin "yüksek" seviyede olduğunu belirtmişlerdir. Entelektüel sermayenin

diğer alt boyutu olan ilişkisel sermaye düzeyini ise kadın ($\bar{X} = 4,35$) ve erkek yöneticiler ($\bar{X} = 4,24$) "çok yüksek" seviyesinde gördüklerini belirtmişlerdir. Yöneticilerin entelektüel sermaye ve alt boyutlarındaki algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiş olup sonuçlar Tablo 17'den görülebilmektedir.

Tablo 17

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye ile İlgili Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0.5}$	p
İnsan Sermayesi	Erkek	270	4,01	0,57	0,41	-1,15	0,25
	Kadın	103	4,08	0,59			
Yapısal Sermaye	Erkek	270	3,94	0,62	0,00	-1,42	0,16
	Kadın	103	4,04	0,59			
İlişkisel Sermaye	Erkek	270	4,24	0,52	0,04	-1,78	0,08
	Kadın	103	4,35	0,50			
Genel	Erkek	270	4,06	0,51	0,09	-1,68	0,10
	Kadın	103	4,16	0,44			

Okullarda entelektüel sermayenin alt boyutlarından olan insan sermayesi konusunda yöneticilerin toplam mesleki kıdemlerine göre fark olup olmadığını tespit etmek üzere grup sayısının ikiden fazla olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmış olup grup ortalamaları incelendiğinde toplam mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan yöneticilerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ($\bar{X} = 4,35$) ve okullardaki insan sermayesi düzeyini "çok yüksek" olarak gördükleri tespit edilmiştir. Daha sonraki en yüksek ortalama ise 16-20 yıl

arası toplam mesleki kıdemi olan yöneticilere ($\bar{X} = 4,07$) ait iken bu değişken açısından en düşük ortalama ise 6-10 yıl arası toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilere ($\bar{X} = 3,97$) aittir. Buna rağmen toplam mesleki kıdem değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$F_{(4-368)} = 2,09$; $p > 0,05$]. Tablo 18'de yönetici algılarının insan sermayesi alt boyutunda ve toplam mesleki kıdem değişkenine göre incelendiği tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 18

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
İnsan Sermayesi	1-5 yıl	21	4,35	0,48	G. Arası	2,72	4	0,68	2,09	0,08	—
	6-10 yıl	61	3,97	0,65							
	11-15 yıl	42	4,01	0,72	Grup İçi	120,06	368	0,33			
	16-20 yıl	82	4,07	0,55							
	21 yıl ve +	167	3,99	0,52							
	Toplam	373	4,03	0,57							

Okullarda entelektüel sermayenin alt boyutlarından olan yapısal sermaye konusunda yöneticilerin toplam mesleki kıdemleri değişkenine göre fark olup olmadığı incelendiğinde en yüksek ortalamanın 16-20 yıl arası toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerde olduğu görülmüştür ($\bar{X} = 4,08$). Yapısal sermaye alt boyutunda toplam mesleki kıdem değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmayıp [$F_{(4-368)} = 1,36$; $p > 0,05$] bu değişkenin incelendiği tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 19

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yapısal Sermaye	1-5 yıl	21	4,02	0,70	G. Arası Grup İçi Toplam	2,05 138,76 140,81	4 368 372	0,51 0,38	1,36	0,25	—
	6-10 yıl	61	3,93	0,64							
	11-15 yıl	42	3,84	0,77							
	16-20 yıl	82	4,08	0,53							
	21 yıl ve +	167	3,94	0,59							
	Toplam	373	3,96	0,62							

Entelektüel sermayenin bir diğer alt boyutu olan ilişkisel sermaye konusunda yöneticilerin toplam mesleki kıdem değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise bu konudaki en yüksek ortalamanın 6-10 yıl ($\bar{X} = 4,33$) arasında toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerde olduğu görülmektedir. 11-15 yıl toplam mesleki kıdeme sahip yöneticiler okullardaki ilişkisel sermaye düzeyinin "yüksek" seviyede ($\bar{X} = 4,16$) olduğunu belirtirken, diğer tüm gruplar okullardaki ilişkisel sermaye düzeyinin "çok yüksek" seviyesinde olduğunu belirtmişlerdir. İlişkisel sermaye alt boyutunda toplam mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmayıp [$F_{(4-368)} = 1,04$; $p > 0,05$] bu değişkenin incelendiği tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
İlişkisel Sermaye	1-5 yıl	21	4,32	0,51	G. Arası Grup İçi Toplam	1,12 99,42 100,54	4 368 372	0,28 0,27	1,04	0,39	—
	6-10 yıl	61	4,33	0,47							
	11-15 yıl	42	4,16	0,68							
	16-20 yıl	82	4,32	0,53							
	21 yıl ve +	167	4,25	0,49							
	Toplam	373	4,27	0,52							

Entelektüel sermaye konusunda toplam mesleki kıdeme göre inceleme yapıldığında "çok yüksek" düzeyde ortalamaya sahip tek grup 1-5 yıl toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerdir ($\bar{X} = 4,23$). Okullardaki entelektüel sermaye konusunda en düşük ortalamanın olduğu grup 11-15 yıl toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerdir ($\bar{X} = 4,00$). Entelektüel sermaye konusunda toplam mesleki kıdem değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığını [$F_{(4-368)} = 1,36$; $p > 0,05$] gösteren tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 21'de görülebilir.

Tablo 21

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	1-5 yıl	21	4,23	0,49	G. Arası Grup İçi Toplam	1,30 87,87 89,17	4 368 372	0,33 0,24	1,36	0,25	—
	6-10 yıl	61	4,08	0,45							
	11-15 yıl	42	4,00	0,65							
	16-20 yıl	82	4,16	0,47							
	21 yıl ve +	167	4,06	0,46							
	Toplam	373	4,09	0,49							

Okul yöneticilerinin entelektüel sermaye ve alt boyutlarında okul yöneticisi olarak mesleki kıdemleri değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek üzere ikiden fazla bağımsız grup olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Entelektüel sermayenin insan sermayesi alt boyutunda yöneticilerin yöneticilik kademine göre yapılan incelemede en yüksek ortalamanın 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip yöneticilerde olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 4,09$). Okullardaki insan sermayesi konusunda yöneticilik kademine göre en düşük ortalama ise 11-15 yıl arası yöneticilik kademine sahip katılımcılardadır ($\bar{X} = 3,93$). Yapılan incelemelerde yöneticilerin toplam mesleki kıdemlerine göre insan sermayesi alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamakta olup [$F_{(4-368)} = 0,83$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
İnsan Sermayesi	1-5 yıl	191	4,06	0,58	G. Arası Grup İçi Toplam	1,10 121,69 122,79	4 368 372	0,27 0,33	0,83	0,51	—
	6-10 yıl	59	4,00	0,65							
	11-15 yıl	46	3,93	0,57							
	16-20 yıl	30	3,95	0,50							
	21 yıl ve +	47	4,09	0,51							
	Toplam	373	4,03	0,57							

Entelektüel sermayenin yapısal sermaye alt boyutunda yönetici olarak mesleki kıdem değişkenine göre en yüksek düzey 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,11$). Diğer dört grup arasındaki farklar çok düşük seviyede olup yapısal sermaye konusundaki algılarda en düşük seviye 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip yöneticilerdedir ($\bar{X} = 3,93$). Yapısal sermaye konusunda yönetici olarak mesleki kıdem değişkenine göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmadığını [$F_{(4-368)} = 0,78$; $p > 0,05$] gösteren varyans analizi sonuçları Tablo 23'te yer almaktadır.

Tablo 23

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yapısal Sermaye	1-5 yıl	191	3,93	0,64	G. Arası Grup İçi Toplam	1,18 139,62 140,81	4 368 372	0,30 0,38	0,78	0,54	—
	6-10 yıl	59	3,96	0,63							
	11-15 yıl	46	4,11	0,52							
	16-20 yıl	30	3,95	0,60							
	21 yıl ve +	47	3,96	0,57							
	Toplam	373	3,96	0,62							

Entelektüel sermayenin ilişkisel sermaye alt boyutunda yöneticilik kıdemine göre anlamlı bir fark olup olmadığı konusunda yapılan analizlerde 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip yöneticilerin okullardaki ilişkisel sermaye düzeyini "yüksek" seviyede gördükleri ($\bar{X} = 4,20$) bunun dışındaki tüm grupların okullardaki ilişkisel sermayeyi "çok yüksek" seviyede gördükleri tespit edilmiştir. Bu konudaki en yüksek değer 6-10 yıl yöneticilik kıdemine sahip yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,33$). Bu konuda yapılan inceleme sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı [$F_{(4-368)} = 0,48$; $p > 0,05$] Tablo 24'te yer alan varyans analizi sonuçlarından görülmektedir.

Tablo 24

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark	
İlişkisel Sermaye	1-5 yıl	191	4,28	0,52	G. Arası	Grup İçi	100,02	368	0,27	0,48	0,75	—
	6-10 yıl	59	4,33	0,47								
	11-15 yıl	46	4,26	0,65								
	16-20 yıl	30	4,22	0,48								
	21 yıl ve +	47	4,20	0,49								
	Toplam	373	4,27	0,52	Toplam	100,54	372					

Entelektüel sermaye ana boyutunda yöneticilik kıdemine göre inceleme yapıldığında gruplar arası farkların çok düşük düzeyde olduğu, en düşük ortalamanın 16-20 yıl yöneticilik kıdemine sahip katılımcılarda ($\bar{X} = 4,04$), en yüksek ortalamanın ise 6-10 yıl ve 11-15 yıl yöneticilik kıdemine sahip katılımcılarda olduğu ($\bar{X} = 4,10$) görülmüştür. Gruplar arasında anlamlı fark olmadığı [$F_{(4-368)} = 0,90$; $p > 0,05$] Tablo 25'ten anlaşılmaktadır.

Tablo 25

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	1-5 yıl	191	4,09	0,49	G. Arası Grup İçi Toplam	0,09 89,09 89,17	4 368 372	0,02 0,24	0,90	0,99	—
	6-10 yıl	59	4,10	0,51							
	11-15 yıl	46	4,10	0,51							
	16-20 yıl	30	4,04	0,45							
	21 yıl ve +	47	4,09	0,49							
	Toplam	373	4,09	0,49							

Okul yöneticilerinin entelektüel sermaye ve alt boyutlarında buldukları okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek üzere ikiden fazla bağımsız grup olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Bulunan okuldaki görev süresi değişkenine göre yönetici algılarının karşılaştırılması sırasıyla insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye alt boyutlarında ve entelektüel sermaye ana boyutunda ele alınmıştır.

Entelektüel sermayenin insan sermayesi alt boyutu bulunan okuldaki görev süresi değişkenine göre incelendiğinde en yüksek ortalamanın 21 yıl ve üzeri bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticilerde olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 4,33$). Bu grup dışındaki tüm gruplar okullardaki insan sermayesinin "yüksek" düzeyde olduğunu ifade etmekte olup en düşük seviye, bulunduğu okulda 11-15 yıl arası görev süresine sahip yöneticilerdedir ($\bar{X} = 3,87$). Okullardaki insan sermayesi alt boyutunda yapılan inceleme sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüş olup [$F_{(4-368)} = 1,00$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 26'da yer almaktadır.

Tablo 26

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
İnsan Sermayesi	1-5 yıl	274	4,04	0,57	G. Arası Grup İçi Toplam	1,32 121,47 122,79	4 368 372	0,33 0,33	1,00	0,41	—
	6-10 yıl	66	3,98	0,62							
	11-15 yıl	15	3,87	0,37							
	16-20 yıl	12	4,14	0,61							
	21 yıl ve +	6	4,33	0,57							
Toplam	373	4,03	0,57								

Entelektüel sermayenin yapısal sermaye alt boyutunda buldukları okulda 21 yıl ve üzeri bir süredir görev yapan yöneticilere göre okullardaki yapısal sermaye "çok yüksek" düzeydedir ($\bar{X} = 4,29$). Buldukları okullardaki görev süresi değişkenine göre diğer tüm gruplar okullardaki yapısal sermayenin "yüksek" düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Yapısal sermaye alt boyutunda bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre en düşük ortalama 6-10 yıl arası görev süresine sahip yöneticilerdedir ($\bar{X} = 3,93$). Okullardaki yapısal sermaye alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı [$F_{(4-368)} = 0,80$; $p > 0,05$] Tablo 27'de yer alan varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır.

Tablo 27

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yapısal Sermaye	1-5 yıl	274	3,95	0,63	G. Arası Grup İçi Toplam	1,21 139,60 140,81	4 368 372	0,30 0,38	0,80	0,53	—
	6-10 yıl	66	3,93	0,60							
	11-15 yıl	15	4,10	0,30							
	16-20 yıl	12	4,08	0,68							
	21 yıl ve +	6	4,29	0,56							
Toplam	373	3,96	0,62								

Entelektüel sermayenin ilişkişel sermaye alt boyutunda bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre 6-10 yıl ($\bar{X} = 4,19$) ve 11-15 yıl ($\bar{X} = 4,13$) görev süresine sahip yöneticiler okullardaki ilişkişel sermayenin "yüksek" düzeyde olduğunu, bunun dışında kalan gruplar ise okullardaki ilişkişel sermayenin "çok yüksek" düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Okullardaki ilişkişel sermaye konusunda bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre en yüksek ortalama 21 yıl ve daha uzun süredir aynı okulda görev yapan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 4,39$). Okullardaki ilişkişel sermaye alt boyutunda yapılan inceleme sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı [$F_{(4-368)} = 0,92$; $p > 0,05$] tespit edilmiş olup bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 28'de sunulmaktadır.

Tablo 28

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkişel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark				
İlişkişel Sermaye	1-5 yıl	274	4,29	0,50	G. Arası	1,00	4	0,25	0,92	0,45	—				
	6-10 yıl	66	4,19	0,62											
	11-15 yıl	15	4,13	0,33								Grup İçi	99,54	368	0,27
	16-20 yıl	12	4,35	0,60											
	21 yıl ve +	6	4,39	0,56											
	Toplam	373	4,27	0,52											

Okullardaki entelektüel sermaye konusunda bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre en yüksek ortalama 21 yıl ve üzeri süredir aynı okulda görev yapan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 4,34$). Bu grupta yer alan yöneticiler okullardaki entelektüel sermayenin "çok yüksek" düzeyde olduğunu belirtirken diğer tüm gruplar ise okullardaki

entelektüel sermayenin "yüksek" düzeyde olduğunu dile getirmişlerdir. Okullardaki entelektüel sermaye konusunda bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$F_{(4-368)} = 0,79$; $p > 0,05$]. Bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 29'da bulunmaktadır.

Tablo 29

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	1-5 yıl	274	4,09	0,48	G. Arası Grup İçi Toplam	0,79 88,41 89,17	4 368 372	0,19 0,24	0,79	0,53	—
	6-10 yıl	66	4,03	0,56							
	11-15 yıl	15	4,03	0,22							
	16-20 yıl	12	4,19	0,60							
	21 yıl ve +	6	4,34	0,55							
	Toplam	373	4,09	0,49							

Görev yapılan yerleşim birimi değişkeni açısından incelemelere geçildiğinde okullardaki entelektüel sermayenin insan sermayesi alt boyutunda en düşük düzey ilçe merkezinde görev yapan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 3,98$). Sonuçlar değerlendirildiğinde tüm grupların ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve tüm grupların okullardaki insan sermayesinin "yüksek" düzeyde var olduğuna işaret ettikleri görülmektedir. Gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını gösteren [$F_{(3-369)} = 0,53$; $p > 0,05$] varyans analizi sonuçları Tablo 30'da sunulmaktadır.

Tablo 30

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
İnsan Sermayesi	Köy	52	4,07	0,48	G. Arası Grup İçi Toplam	0,52 122,26 122,79	3 369 372	0,17 0,33	0,53	0,66	—
	Belde	18	4,08	0,50							
	İlçe Merk.	133	3,98	0,64							
	İl Merkezi	170	4,05	0,56							
	Toplam	373	4,03	0,57							

Okullarda entelektüel sermayenin yapısal sermaye alt boyutunda görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre tüm grupların ortalamalarının birbirine yakın olduğu, en yüksek ortalamanın köylerde ve beldelerde çalışan yöneticilerde olduğu ($\bar{X} = 4,00$) görülmüştür. Yapılan inceleme sonucunda gruplar arası anlamlı bir fark bulunmamıştır [$F_{(3-369)} = 0,18$; $p > 0,05$]. Bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 31'de yer almaktadır.

Tablo 31

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yapısal Sermaye	Köy	52	4,00	0,61	G. Arası Grup İçi Toplam	0,20 140,60 140,81	3 369 372	0,07 0,38	0,18	0,91	—
	Belde	18	4,00	0,54							
	İlçe Merk.	133	3,98	0,63							
	İl Merkezi	170	3,94	0,62							
	Toplam	373	3,96	0,62							

Okullarda entelektüel sermayenin ilişkisel sermaye alt boyutunda görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre tüm grupların ortalamaları 4,21 seviyesinin üstünde olup tüm grupların bu sermayenin "çok yüksek" düzeyde varlığına işaret ettikleri görülmektedir. İlişkisel sermaye alt boyutunda bu değişken açısından en düşük ortalama ilçe merkezinde görev yapan yöneticilere ait olup ($\bar{X} = 4,26$) gruplar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını [$F_{(3-369)} = 0,06$; $p > 0,05$] gösteren varyans analizi sonuçları Tablo 32'de sunulmaktadır.

Tablo 32

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark	
İlişkisel Sermaye	Köy	52	4,29	0,42	G. Arası	0,05	3	0,02	0,06	0,98	—	
	Belde	18	4,29	0,42								
	İlçe Merk.	133	4,26	0,60								Grup İçi
	İl Merkezi	170	4,27	0,49								
	Toplam	373	4,27	0,52								
				100,49	369	0,27						
				100,54	372							

Okullardaki entelektüel sermaye ana boyutunda görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre en yüksek ortalama köylerde ve beldelerde çalışan yöneticiler grubuna aittir ($\bar{X} = 4,12$). Fakat tüm grup ortalamalarının birbirine yakın olduğu, gruplar arası anlamlı bir farkın bulunmadığı yapılan inceleme sonucunda görülmüştür [$F_{(3-369)} = 0,14$; $p > 0,05$]. Görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre entelektüel sermaye konusundaki varyans analizi sonuçları Tablo 33'te yer almaktadır.

Tablo 33

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	Köy	52	4,12	0,41							
	Belde	18	4,12	0,41	G. Arası	0,10	3	0,03	0,14	0,94	—
	İlçe Merk.	133	4,07	0,54	Grup İçi	89,07	369	0,24			
	İl Merkezi	170	4,09	0,48	Toplam	89,17	372				
	Toplam	373	4,09	0,49							

Okullardaki entelektüel sermaye ana boyutu ve alt boyutları yöneticilerin branşları değişkenine göre de incelenmiştir. En düşük ortalama yapısal sermaye alt boyutunda sınıf öğretmenliği branşındaki yöneticilere aittir ($\bar{X} = 3,94$). En yüksek ortalamanın ise ilişkisel sermaye alt boyutunda olduğu, branş ve sınıf öğretmenliğinden gelen yöneticilerin ortalamalarının aynı olduğu ($\bar{X} = 4,27$) ve okul yöneticilerinin okullarda ilişkisel sermayenin "çok yüksek" düzeyde varlığına işaret ettikleri görülmektedir.

Branş değişkenine göre yöneticilerin entelektüel sermayenin insan sermayesi alt boyutunda [$t_{(371)} = -1,31$; $p > 0,05$], yapısal sermaye alt boyutunda [$t_{(371)} = -0,47$; $p > 0,05$] ve ilişkisel sermaye alt boyutunda [$t_{(371)} = -0,02$; $p > 0,05$] anlamlı bir farklılık olmadığı Tablo 34'te görülmektedir. Entelektüel sermaye ana boyutunda da yöneticilerin algıları arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(371)} = -0,72$; $p > 0,05$].

Tablo 34

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutları	Branş	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0.5}$	p
İnsan Sermayesi	Sınıf	137	3,98	0,60	0,06	-1,31	0,19
	Branş	236	4,06	0,56			
Yapısal Sermaye	Sınıf	137	3,94	0,60	0,66	-0,47	0,64
	Branş	236	3,97	0,63			
İlişkisel Sermaye	Sınıf	137	4,27	0,47	2,52	-0,02	0,98
	Branş	236	4,27	0,55			
Genel	Sınıf	137	4,06	0,45	3,53	-0,72	0,48
	Branş	236	4,10	0,51			

Okullardaki entelektüel sermaye ve alt boyutları yöneticilerin çalıştıkları kurumun türüne göre de incelenmiştir. Kurum türleri "özel okul" ve "devlet okulu" şeklinde sınıflandırıldığından gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığı bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Özel okullarda çalışan yöneticiler kurumlarındaki insan sermayesi düzeyinin "çok yüksek" olduğunu ($\bar{X} = 4,43$) belirtirken, devlet okullarında çalışan yöneticiler ise "yüksek" düzeyde ($\bar{X} = 4,00$) olduğunu dile getirmişlerdir. Özel okul yöneticileri çalıştıkları kurumdaki yapısal sermaye düzeyinin "çok yüksek" ($\bar{X} = 4,33$) olduğunu belirtirken, devlet okulu yöneticileri "yüksek" düzeyde ($\bar{X} = 3,93$) olduğunu belirtmişlerdir. İlişkisel sermaye düzeylerini özel okul yöneticileri ($\bar{X} = 4,55$) ve devlet okulu yöneticileri ($\bar{X} = 4,25$) "çok yüksek" düzeyde görürken, özel okul yöneticileri entelektüel sermaye düzeylerinin "çok yüksek" ($\bar{X} = 4,45$), devlet okulu yöneticileri ise "yüksek" ($\bar{X} = 4,06$) olduğunu dile

getirmişlerdir. Yöneticilerin çalıştıkları kurumun türü değişkenine göre entelektüel sermayenin insan sermayesi alt boyutunda [$t_{(371)}= 4,03$; $p<0,05$], yapısal sermaye alt boyutunda [$t_{(371)}= 3,70$; $p<0,05$] ve ilişkisel sermaye alt boyutunda [$t_{(371)}= 3,00$; $p<0,05$] çalışmaya katılan yöneticilerin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu Tablo 35'ten görülmektedir. Entelektüel sermaye ana boyutunda da yönetici algıları arasında çalışılan kurumun türü değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t_{(371)}= 4,21$; $p< 0,05$].

Sonuç olarak her üç alt boyutta ve entelektüel sermaye ana boyutunda özel okulda çalışan yöneticilerin ortalamaları devlet okulunda çalışan yöneticilerin ortalamalarından anlamlı olarak yüksektir.

Tablo 35

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Çalışılan Kurumun Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutları	Kurum Türü	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0,5}$	p																																
İnsan Sermayesi	Özel Okul	29	4,43	0,43	0,02	4,03	0,00*																																
	Devlet Okulu	344	4,00	0,57				Yapısal Sermaye	Özel Okul	29	4,33	0,55	0,00	3,70	0,00*	Devlet Okulu	344	3,93	0,61	İlişkisel Sermaye	Özel Okul	29	4,55	0,38	2,79	3,00	0,00*	Devlet Okulu	344	4,25	0,52	Genel	Özel Okul	29	4,45	0,39	0,06	4,21	0,00*
Yapısal Sermaye	Özel Okul	29	4,33	0,55	0,00	3,70	0,00*																																
	Devlet Okulu	344	3,93	0,61				İlişkisel Sermaye	Özel Okul	29	4,55	0,38	2,79	3,00	0,00*	Devlet Okulu	344	4,25	0,52	Genel	Özel Okul	29	4,45	0,39	0,06	4,21	0,00*	Devlet Okulu	344	4,06	0,49								
İlişkisel Sermaye	Özel Okul	29	4,55	0,38	2,79	3,00	0,00*																																
	Devlet Okulu	344	4,25	0,52				Genel	Özel Okul	29	4,45	0,39	0,06	4,21	0,00*	Devlet Okulu	344	4,06	0,49																				
Genel	Özel Okul	29	4,45	0,39	0,06	4,21	0,00*																																
	Devlet Okulu	344	4,06	0,49																																			

Entelektüel sermaye konusundaki yönetici algıları görev yaptıkları okulların eğitim kademesi değişkenine göre de incelenmiştir. Yöneticilerin görev yaptıkları okulların eğitim kademesi okul öncesi, ilkokul, ortaokul, meslek lisesi ve genel lise şeklinde beş alt değişkene

ayrılmıştır; bu nedenle bu gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Okullarda entelektüel sermayenin insan sermayesi alt boyutunda en düşük ortalama okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 3,59$). En yüksek ortalama ise ortaokullarda çalışan yöneticilerindir ($\bar{X} = 4,07$). Tüm gruplar okullarındaki insan sermayesinin "yüksek" düzeyde varlığına işaret etmektedir. Gruplar arasında anlamlı bir fark olmayıp [$F_{(4-368)} = 1,47$; $p > 0,05$] insan sermayesi alt boyutunun çalışılan kurumun türü değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 36'da sunulmaktadır.

Tablo 36

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
İnsan Sermayesi	Okul Öncesi	8	3,59	0,85	G. Arası	1,93	4	0,48	1,47	0,21	—
	İlkokul	134	4,01	0,60							
	Ortaokul	112	4,07	0,54							
	Meslek Lis.	71	4,06	0,52							
	Genel Lise	48	4,00	0,60							
	Toplam	373	4,03	0,57							
					Grup İçi						
					Toplam	122,79	372				

Okul yöneticilerinin algılarına göre okullardaki entelektüel sermayenin yapısal sermaye alt boyutunda yöneticilerin görev yaptıkları okulların eğitim kademesi değişkenine göre en düşük ortalama ortaokullarda çalışan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 3,83$). Bu değişkene göre en yüksek ortalamaya ise okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticiler sahiptir ($\bar{X} = 4,19$). Entelektüel sermayenin yapısal sermaye alt boyutunda yöneticilerin çalıştıkları kurumun eğitim kademesi değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 37'den incelendiğinde gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir [$F_{(4-368)} = 2,52$; $p > 0,05$].

Tablo 37

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark			
Yapısal Sermaye	A) Okul Öncesi	8	4,19	1,04	G. Arası	3,77	4	0,94	2,52	0,06	—			
	B) İlkokul	134	3,98	0,59										
	C) Ortaokul	112	3,83	0,67								Grup İçi		
	D) Meslek Lis.	71	4,04	0,55								Toplam		
	E) Genel Lise	48	4,09	0,53								137,04	368	0,37
	Toplam	373	3,96	0,62								140,81	372	

Okullardaki entelektüel sermayenin ilişkisel sermaye alt boyutunda yöneticilerin çalıştıkları eğitim kademesi değişkenine göre en yüksek ortalama okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 4,46$). Çalışılan kurumun eğitim kademesine göre tüm gruplar ilişkisel sermayenin "çok yüksek" düzeyde olduğunu işaret etmekte olup gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$F_{(4-368)} = 0,76$; $p > 0,05$]. İlişkisel sermaye alt boyutunda çalışılan kurumun eğitim kademesi değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 38'de yer almaktadır.

Tablo 38

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark			
İlişkisel Sermaye	Okul Öncesi	8	4,46	0,57	G. Arası	0,83	4	0,21	0,76	0,56	—			
	İlkokul	134	4,30	0,47										
	Ortaokul	112	4,23	0,58								Grup İçi		
	Meslek Lis.	71	4,23	0,58								Toplam		
	Genel Lise	48	4,33	0,41								99,71	368	0,27
	Toplam	373	4,27	0,52								100,54	372	

Entelektüel sermaye konusunda yöneticilerin çalıştıkları kurumun eğitim kademesi değişkenine göre yapılan incelemede en düşük ortalamanın ortaokullarda görev yapan yöneticilere ($\bar{X} = 4,04$), en yüksek ortalamanın ise genel liselerde görev yapan yöneticilere ($\bar{X} = 4,14$) ait olduğu görülmekle birlikte bu değişkene göre gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(4-368)} = 0,41$; $p > 0,05$]. Yöneticilerin çalıştığı kurumun eğitim kademesi değişkenine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 39'da görülebilir.

Tablo 39

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	Okul Öncesi	8	4,08	0,65	G. Arası Grup İçi Toplam	0,39	4	0,10	0,41	0,80	—
	İlkokul	134	4,10	0,45							
	Ortaokul	112	4,04	0,54							
	Meslek Lis.	71	4,11	0,50							
	Genel Lise	48	4,14	0,43							
	Toplam	373	4,09	0,49							

Entelektüel sermaye ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin algıları kurumdaki görevleri değişkenine göre de incelenmiştir. Yöneticilerin kurumlardaki görevleri "okul müdürü" ve "müdür yardımcısı" şeklinde sınıflandırılmış, bu gruplar arasında entelektüel sermaye ve alt boyutlarında anlamlı fark olup olmadığı grup sayısının iki ile sınırlı olmasından dolayı bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir.

Yöneticilerin görev değişkenine göre en yüksek ortalama ilişki sermaye alt boyutunda okul müdürlerine ($\bar{X} = 4,32$), en düşük ortalama ise yapısal sermaye alt boyutunda müdür yardımcısına ($\bar{X} = 3,92$) aittir. İnsan sermayesi, yapısal sermaye, ilişki sermaye alt boyutlarında ve entelektüel sermaye ana boyutunda yöneticilerin görevi değişkenine göre

gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını gösteren sonuçlar Tablo 40'ta yer almaktadır.

Tablo 40

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Kurumlardaki Görevleri Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutları	Görev	n	\bar{X}	s.s.	F	t_{0.5}	p																																
İnsan Sermayesi	Okul Müdürü	179	4,05	0,53	2,84	0,58	0,56																																
	Müdür Yrd.	194	4,01	0,61				Yapısal Sermaye	Okul Müdürü	179	4,01	0,60	0,94	1,37	0,17	Müdür Yrd.	194	3,92	0,63	İlişkisel Sermaye	Okul Müdürü	179	4,32	0,47	1,13	1,77	0,08	Müdür Yrd.	194	4,23	0,56	Genel	Okul Müdürü	179	4,13	0,45	2,19	1,43	0,16
Yapısal Sermaye	Okul Müdürü	179	4,01	0,60	0,94	1,37	0,17																																
	Müdür Yrd.	194	3,92	0,63				İlişkisel Sermaye	Okul Müdürü	179	4,32	0,47	1,13	1,77	0,08	Müdür Yrd.	194	4,23	0,56	Genel	Okul Müdürü	179	4,13	0,45	2,19	1,43	0,16	Müdür Yrd.	194	4,05	0,53								
İlişkisel Sermaye	Okul Müdürü	179	4,32	0,47	1,13	1,77	0,08																																
	Müdür Yrd.	194	4,23	0,56				Genel	Okul Müdürü	179	4,13	0,45	2,19	1,43	0,16	Müdür Yrd.	194	4,05	0,53																				
Genel	Okul Müdürü	179	4,13	0,45	2,19	1,43	0,16																																
	Müdür Yrd.	194	4,05	0,53																																			

Entelektüel sermaye konusundaki yönetici algılarının çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısı değişkenine göre de değişip değişmediği incelenmiş olup bu konuda okullar beş alt gruba ayrılmıştır. Grup sayısının ikiden fazla olması nedeniyle entelektüel sermaye ve alt boyutlarında gruplar arası anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Bu konuda elde edilen bulgular insan sermayesi, yapısal sermaye, ilişkisel sermaye alt boyutlarında ve entelektüel sermaye ana boyutunda sırası ile sunulmuştur.

Okullardaki entelektüel sermayenin insan sermayesi alt boyutunda yöneticilerin çalıştıkları okulların öğretmen sayısına göre en düşük ortalama 11-20 öğretmene sahip okulların yöneticilerine ait iken ($\bar{X} = 3,98$), en yüksek ortalama 31-40 öğretmenle çalışan

yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,14$). Gruplar arası anlamlı bir farkın olmadığı [$F_{(4-368)} = 0,60$; $p > 0,05$] görülmüştür. Bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 41'de yer almaktadır.

Tablo 41

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İnsan Sermayesi Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
İnsan Sermayesi	1-10 Öğretmen	83	4,01	0,51	G. Arası Grup İçi Toplam	0,80	4	0,20	0,60	0,66	—
	11-20 Öğretmen	113	3,98	0,62							
	21-30 Öğretmen	93	4,06	0,51							
	31-40 Öğretmen	38	4,14	0,63							
	41 ve + Öğretmen	46	4,03	0,64							
	Toplam	373	4,03	0,57							

Okullarda entelektüel sermayenin yapısal sermaye alt boyutunda en düşük ortalama 1-10 öğretmenle çalışan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 3,88$). Okullardaki öğretmen sayısına göre yapısal sermaye alt boyutunda en yüksek ortalama 31-40 arası öğretmenle çalışan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,16$). Bu alt boyutta okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmayıp [$F_{(4-368)} = 1,67$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 42'de yer almaktadır.

Tablo 42

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin Yapısal Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yapısal Sermaye	1-10 Öğretmen	83	3,88	0,61	G. Arası Grup İçi Toplam	2,50	4	0,63	1,67	0,16	—
	11-20 Öğretmen	113	3,96	0,64							
	21-30 Öğretmen	93	3,91	0,59							
	31-40 Öğretmen	38	4,16	0,57							
	41 ve + Öğretmen	46	4,04	0,62							
	Toplam	373	3,96	0,62							

Okullardaki entelektüel sermayenin ilişkisel sermaye alt boyutunda okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre en düşük ortalama 1-10 öğretmenle çalışan okul yöneticilerine aittir ($\bar{X} = 4,19$). Bu alt boyutun öğretmen sayısı değişkeninde en yüksek ortalama ise 31-40 öğretmenle çalışan okul yöneticilerine aittir ($\bar{X} = 4,41$). 1-10 öğretmenle çalışan okul yöneticileri okullarındaki ilişkisel sermayenin "yüksek" düzeyde olduğunu belirtirken; diğer gruplar okullarındaki ilişkisel sermayenin "çok yüksek" düzeyde olduğunu dile getirmişlerdir. Buna rağmen gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$F_{(4-368)} = 1,73$; $p > 0,05$]. Sonuçlar Tablo 43'te görülebilir.

Tablo 43

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermayenin İlişkisel Sermaye Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
İlişkisel Sermaye	1-10 Öğretmen	83	4,19	0,56	G. Arası	1,86	4	0,46	1,73	0,14	—
	11-20 Öğretmen	113	4,33	0,50							
	21-30 Öğretmen	93	4,23	0,51							
	31-40 Öğretmen	38	4,41	0,47							
	41 ve + Öğretmen	46	4,26	0,53							
Toplam	373	4,27	0,52	Grup İçi	98,69	368	0,27	Toplam	100,54	372	

Okullardaki entelektüel sermaye ana boyutunda yöneticilerin çalıştıkları kurumların öğretmen sayısı değişkenine göre yapılan incelemede en düşük ortalamanın 1-10 öğretmenle çalışan yöneticilere ($\bar{X} = 4,02$), en yüksek ortalamanın ise 31-40 öğretmenle çalışan yöneticilere ($\bar{X} = 4,23$) ait olduğu görülmektedir. Yapılan inceleme sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamış olup [$F_{(4-368)} = 1,26$; $p > 0,05$] bu konuda yapılan varyans analizi sonuçları tablo 44'te yer almaktadır.

Tablo 44

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Sermaye Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Entelektüel Sermaye Boyutu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	1-10 Öğretmen	83	4,02	0,47	G. Arası	1,21	4	0,30	1,26	0,29	—
	11-20 Öğretmen	113	4,09	0,49							
	21-30 Öğretmen	93	4,07	0,48							
	31-40 Öğretmen	38	4,23	0,48	Grup İçi	87,97	368	0,24			
	41 ve + Öğretmen	46	4,11	0,54	Toplam	89,17	372				
	Toplam	373	4,09	0,49							

Okullardaki İnovasyon Konusunda Okul Yöneticilerinin Algılarının Demografik Özellikleri Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Okullarda inovasyon ve alt boyutları okul yöneticilerinin demografik özelliklerine göre incelenmiş olup sonuçlar aşağıda sırasıyla sunulmaktadır.

Tablo 45

İnovasyona ve Alt Boyutlarına Ait Ortalamalar

Örgütsel Kültür ve Yapı	Değişime Duyarlılık	Yeniliğe Karşı Tutum	İnovasyon
4,12	4,10	3,73	4,05

Tablo 45'te görüldüğü üzere okullardaki inovasyona ilişkin tüm yöneticilerin algılarına göre okullardaki inovasyon düzeyi "yüksek" seviyededir ($\bar{X} = 4,05$). İnovasyonun alt boyutları olan örgütsel kültür ve yapı ($\bar{X} = 4,12$), değişime duyarlılık ($\bar{X} = 4,10$) ve yeniliğe karşı tutum ($\bar{X} = 3,73$) düzeyleri de okul yöneticilerinin algılarına göre "yüksek" seviyededir.

Okullardaki inovasyon ve alt boyutlarına ilişkin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmalar yapmak için grup sayısının iki ile sınırlı olmasından dolayı bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Kadın ve erkek yöneticiler okullardaki inovasyonun ana

boyutta ve tüm alt boyutlarda "yüksek" düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu değişkene ilişkin bulgular Tablo 46'dan görülebilmektedir. Bu tablo incelendiğinde örgütsel kültür ve yapı [$t_{(371)} = -1,82$; $p > 0,05$], değişime duyarlılık [$t_{(371)} = -1,92$; $p > 0,05$] ve yeniliğe karşı tutum [$t_{(371)} = -0,43$; $p > 0,05$] alt boyutları ile inovasyon temel boyutunda [$t_{(371)} = -1,77$; $p > 0,05$] kadın yöneticilerin algıları erkek yöneticilerin algılarına göre daha olumlu olmakla birlikte cinsiyetler arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark görülmemektedir.

Tablo 46

Okul Yöneticilerinin Okullarda İnovasyon Konusundaki Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0,5}$	p
Örgütsel Kültür ve Yapı	Erkek	270	4,09	0,51	0,13	-1,82	0,07
	Kadın	103	4,20	0,45			
Değişime Duyarlılık	Erkek	270	4,07	0,57	0,17	-1,92	0,06
	Kadın	103	4,19	0,49			
Yeniliğe Karşı Tutum	Erkek	270	3,72	0,95	1,50	-0,43	0,67
	Kadın	103	3,77	0,89			
Genel	Erkek	270	4,02	0,50	3,44	-1,77	0,08
	Kadın	103	4,12	0,40			

İnovasyona ilişkin yönetici algılarının örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda toplam mesleki kıdem değişkenine göre çalışmaya katılan yöneticiler arasında anlamlı fark olup olmadığını değerlendirmek için ikiden fazla bağımsız grup olduğundan dolayı tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. 1-5 yıl toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerin en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 4,28$), 11-15 yıl toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerin ise en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 4,07$) sahip olduğu görülmüştür. Gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı [$F_{(4-368)} = 1,13$; $p > 0,05$] Tablo 47'de yer alan varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır.

Tablo 47

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Kültür ve Yapı	1-5 yıl	21	4,28	0,44	G. Arası Grup İçi Toplam	1,10 90,08 91,18	4 368 372	0,28 0,25	1,13	0,34	—
	6-10 yıl	61	4,12	0,51							
	11-15 yıl	42	4,07	0,51							
	16-20 yıl	82	4,18	0,55							
	21 yıl ve +	167	4,09	0,46							
	Toplam	373	4,12	0,50							

İnovasyonun değişime duyarlılık alt boyutunda toplam mesleki kıdem değişkenine göre 1-5 yıl toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ($\bar{X} = 4,31$) görülmüştür. En düşük ortalamanın ise 11-15 yıl kıdeme sahip yöneticilerde olduğu ($\bar{X} = 4,08$) tespit edilmiştir. Değişime duyarlılık alt boyutunda yapılan inceleme sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamış olup [$F_{(4-368)} = 0,80$; $p > 0,05$] bu konuda yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 48'de sunulmaktadır.

Tablo 48

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Değişime Duyarlılık	1-5 yıl	21	4,31	0,43	G. Arası Grup İçi Toplam	0,96 110,70 111,33	4 368 372	0,24 0,30	0,80	0,53	—
	6-10 yıl	61	4,09	0,53							
	11-15 yıl	42	4,08	0,70							
	16-20 yıl	82	4,09	0,54							
	21 yıl ve +	167	4,10	0,53							
	Toplam	373	4,10	0,55							

İnovasyonun yeniliğe karşı tutum alt boyutunda toplam mesleki kıdem değişkenine göre inceleme yapıldığında en yüksek ortalamanın 1-5 yıl arası toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerde ($\bar{X} = 3,98$) olduğu, en düşük ortalamanın ise 6-10 yıl kıdeme sahip yöneticilerde ($\bar{X} = 3,58$) olduğu görülmektedir. Yeniliğe karşı tutum alt boyutunda yapılan inceleme sonucunda gruplar arası anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür [$F_{(4-368)} = 0,87$; $p > 0,05$]. Bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 49'dan görülebilmektedir.

Tablo 49

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yeniliğe Karşı Tutum	1-5 yıl	21	3,98	0,98	G. Arası Grup İçi Toplam	3,02	4	0,76	0,87	0,48	—
	6-10 yıl	61	3,58	1,01							
	11-15 yıl	42	3,75	0,96							
	16-20 yıl	82	3,80	0,96							
	21 yıl ve +	167	3,72	0,88							
	Toplam	373	3,73	0,93							

Okullarda inovasyona ilişkin yönetici algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerin okullardaki inovasyonun "çok yüksek" düzeyde olduğunu belirttikleri ($\bar{X} = 4,23$), diğer grupların ise okullardaki inovasyonun "yüksek" düzeyde olduğunu dile getirdikleri görülmektedir. Okullardaki inovasyon konusundaki en düşük ortalama 11-15 yıl toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,01$). Varyans analizi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark olmayıp [$F_{(4-368)} = 1,14$; $p > 0,05$] bu konudaki sonuçlar Tablo 50'de yer almaktadır.

Tablo 50

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	1-5 yıl	21	4,23	0,42	G. Arası Grup İçi Toplam	1,04 83,91 84,95	4 368 372	0,26 0,23	1,14	0,34	—
	6-10 yıl	61	4,02	0,47							
	11-15 yıl	42	4,01	0,51							
	16-20 yıl	82	4,08	0,49							
	21 yıl ve +	167	4,02	0,47							
	Toplam	373	4,05	0,48							

Okullarda inovasyon ve alt boyutlarında yöneticilerin yöneticilik kıdemlerine göre gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için ikiden fazla grup olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Bu konudaki incelemeler örgütsel kültür ve yapı, değişime duyarlılık ve yeniliğe karşı tutum alt boyutları ile inovasyon ana boyutunda sırasıyla sunulmuştur.

İnovasyonun örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda en yüksek ortalamanın 1-5 yıl yöneticilik kademine sahip katılımcılarda olduğu ($\bar{X} = 4,15$), en düşük ortalamanın ise 21 yıl ve üstü yöneticilik kademine sahip katılımcılarda ($\bar{X} = 4,07$) olduğu görülmektedir. Yapılan inceleme sonucunda gruplar arası anlamlı bir farkın olmadığı görülmüş olup [$F_{(4-368)} = 0,34$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları tablo 51'de görülebilmektedir.

Tablo 51

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Kültür ve Yapı	1-5 yıl	191	4,15	0,51	G. Arası Grup İçi Toplam	0,34 90,84 91,18	4 368 372	0,09 0,25	0,34	0,85	—
	6-10 yıl	59	4,08	0,43							
	11-15 yıl	46	4,13	0,51							
	16-20 yıl	30	4,11	0,48							
	21 yıl ve +	47	4,07	0,50							
	Toplam	373	4,12	0,50							

İnovasyonun değişime duyarlılık alt boyutunda katılımcıların yöneticilik kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre 6-10 ve 16-20 yıl kıdeme sahip yöneticilerin en düşük ortalamaya ($\bar{X} = 4,06$), 21 yıl ve üstü yöneticilik kademine sahip yöneticilerin ise en yüksek ortalamaya ($\bar{X} = 4,14$) sahip olduğu görülmüştür. Gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir [$F_{(4-368)} = 0,30$; $p > 0,05$], bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 52'de yer almaktadır.

Tablo 52

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Değişime Duyarlılık	1-5 yıl	191	4,12	0,57	G. Arası Grup İçi Toplam	0,36 111,30 111,66	4 368 372	0,09 0,30	0,30	0,88	—
	6-10 yıl	59	4,06	0,54							
	11-15 yıl	46	4,08	0,53							
	16-20 yıl	30	4,06	0,52							
	21 yıl ve +	47	4,14	0,53							
	Toplam	373	4,10	0,55							

İnovasyonun yeniliğe karşı tutum alt boyutunda çalışmaya katılan yöneticilerin mesleki kıdemleri değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde en düşük ortalamanın 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticilerde ($\bar{X} = 3,66$), en yüksek ortalamanın ise 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerde olduğu ($\bar{X} = 4,01$) görülmüştür. Gruplar arası anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiş olup [$F_{(4-368)} = 0,97$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 53'te sunulmuştur.

Tablo 53

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yeniliğe Karşı Tutum	1-5 yıl	191	3,68	1,01	G. Arası Grup İçi Toplam	3,38 320,17 323,55	4 368 372	0,84 0,87	0,97	0,42	—
	6-10 yıl	59	3,78	0,77							
	11-15 yıl	46	3,79	0,86							
	16-20 yıl	30	4,01	0,77							
	21 yıl ve +	47	3,66	0,96							
	Toplam	373	3,73	0,93							

İnovasyon temel boyutunda çalışmaya katılan yöneticilerin yöneticilik kıdemlerine göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı konusunda yapılan inceleme sonucu grup ortalamalarının birbirine son derece yakın olduğu, en düşük ortalamanın 21 yıl ve üstü kıdeme sahip yöneticilerde ($\bar{X} = 4,01$), en yüksek ortalamanın ise 16-20 yıl arası yöneticilik kıdemiye sahip yöneticilerde ($\bar{X} = 4,08$) olduğu görülmüştür. Gruplar arası anlamlı bir farkın olmadığını gösteren [$F_{(4-368)} = 0,16$; $p > 0,05$] varyans analizi sonuçları Tablo 54'te bulunmaktadır.

Tablo 54

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	1-5 yıl	191	4,05	0,49	G. Arası Grup İçi Toplam	0,15 84,80 84,95	4 368 372	0,04 0,23	0,16	0,96	—
	6-10 yıl	59	4,02	0,41							
	11-15 yıl	46	4,06	0,48							
	16-20 yıl	30	4,08	0,46							
	21 yıl ve +	47	4,01	0,52							
	Toplam	373	4,05	0,48							

İnovasyonun alt boyutlarında ve ana boyutunda çalışmaya katılan yöneticilerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı fark olup olmadığı da grup sayısının ikiden fazla olması nedeniyle yapılan tek yönlü varyans analizleri ile incelenmiştir. Sonuçlar sırasıyla; örgütsel kültür ve yapı, değişime duyarlılık ve yeniliğe karşı tutum alt boyutları ve inovasyon ana boyutunda aşağıda sunulmuştur.

İnovasyonun örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda bulunulan okuldaki görev süresine göre en yüksek ortalama 21 yıl ve üstü bir süredir bulunduğu okulda görev yapan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 4,43$). 21 yıl ve üstü bir süredir aynı okulda çalışan okul yöneticileri okullarındaki örgütsel kültür ve yapının "çok yüksek" düzeyde olduğunu, diğer gruplar ise "yüksek" düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan incelemede gruplar arası anlamlı bir fark görülmemiş olup [$F_{(4-368)} = 0,57$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 55'ten görülebilir.

Tablo 55

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Kültür ve Yapı	1-5 yıl	274	4,12	0,50	G. Arası Grup İçi Toplam	0,56 90,62 91,18	4 368 372	0,14 0,25	0,57	0,68	—
	6-10 yıl	66	4,11	0,50							
	11-15 yıl	15	4,11	0,32							
	16-20 yıl	12	4,11	0,51							
	21 yıl ve +	6	4,43	0,59							
	Toplam	373	4,12	0,50							

Okul yöneticilerinin inovasyonun değişime duyarlılık alt boyutunda bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre inceleme yapıldığında en düşük ortalamanın 16-20 yıl arası bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 4,00$), en yüksek ortalamanın ise

21 yıl ve üstü bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 4,42$) olduğu görülmektedir. Sadece 21 yıl ve üstü bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticiler kurumlarındaki değişime duyarlılığın "çok yüksek" düzeyde olduğunu belirtmiştir. Diğer gruplar ise kurumlarındaki değişime duyarlılığın "yüksek" düzeyde olduğunu dile getirmişlerdir. Bu konuda gruplar arasında anlamlı bir fark olmayıp [$F_{(4-368)} = 0,68$; $p > 0,05$] yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 56'da sunulmaktadır.

Tablo 56

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Değişime Duyarlılık	1-5 yıl	274	4,11	0,55							
	6-10 yıl	66	4,07	0,55	G. Arası	0,82	4	0,20	0,68	0,61	—
	11-15 yıl	15	4,15	0,38	Grup İçi	110,84	368	0,30			
	16-20 yıl	12	4,00	0,68	Toplam	111,66	372				
	21 yıl ve +	6	4,42	0,47							
	Toplam	373	4,10	0,55							

İnovasyonun yeniliğe karşı tutum alt boyutunda yöneticilerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre en yüksek ortalama 11-15 yıldır aynı okulda görev yapan yöneticilere ($\bar{X} = 3,93$), en düşük ortalama ise 16-20 yıldır aynı okulda görev yapan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 3,64$). Gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığı [$F_{(4-368)} = 0,22$; $p > 0,05$]

Tablo 57'den anlaşılmaktadır.

Tablo 57

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yeniliğe Karşı Tutum	1-5 yıl	274	3,73	0,93	G. Arası Grup İçi Toplam	0,78 322,76 323,55	4 368 372	0,20 0,88	0,22	0,93	—
	6-10 yıl	66	3,73	0,95							
	11-15 yıl	15	3,93	0,97							
	16-20 yıl	12	3,64	1,09							
	21 yıl ve +	6	3,83	0,78							
	Toplam	373	3,73	0,93							

İnovasyon ana boyutunda yöneticilerin görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre yapılan inceleme sonucunda en düşük ortalama 16-20 yıldır aynı okulda görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 3,99$), en yüksek ortalama ise 21 yıl ve daha üstü bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,31$). Bu konuda gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark görülmemiştir [$F_{(4-368)} = 0,55$; $p > 0,05$]. Varyans analizi sonuçları Tablo 58'de yer almaktadır.

Tablo 58

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	1-5 yıl	274	4,04	0,48	G. Arası Grup İçi Toplam	0,50 84,45 84,95	4 368 372	0,13 0,23	0,55	0,70	—
	6-10 yıl	66	4,03	0,50							
	11-15 yıl	15	4,09	0,27							
	16-20 yıl	12	3,99	0,51							
	21 yıl ve +	6	4,31	0,56							
	Toplam	373	4,05	0,48							

İnovasyon ana boyutu ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin çalıştıkları kurumun bulunduğu yerleşim birimi değişkenine göre görev yapılan yerleşim birimi değişkeni köy, belde, ilçe merkezi ve il merkezi şeklinde gruplanmış olduğundan dolayı bu konudaki incelemeler de tek yönlü varyans analizi kullanılarak yapılmıştır. Sonuçlar örgütsel kültür ve yapı, değişime duyarlılık, yeniliğe karşı tutum alt boyutları ve inovasyon ana boyutu şeklinde sırası ile verilmiştir.

İnovasyonun örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre yöneticilerin algıları karşılaştırıldığında en yüksek ortalamanın beldelerde görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 4,25$) olduğu, geri kalan gruplarda ortalamaların birbirine çok yakın düzeylerde seyrettiği görülmüştür. Örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiş olup [$F_{(3-369)} = 0,47$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 59'da yer almaktadır.

Tablo 59

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark				
Örgütsel Kültür ve Yapı	Köy	52	4,11	0,51	G. Arası	0,34	3	0,11	0,47	0,71	—				
	Belde	18	4,25	0,48											
	İlçe Merk.	133	4,11	0,51								Grup İçi	90,84	369	0,25
	İl Merkezi	170	4,12	0,59								Toplam	91,18	372	
	Toplam	373	4,12	0,50											

İnovasyonun değişime duyarlılık alt boyutunda görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre en düşük ortalama köyde görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 4,07$) iken en yüksek ortalama beldelerde görev yapan yöneticilere ($\bar{X} = 4,22$) aittir. Gruplar arasında

anamlı bir fark olmadığını [$F_{(3-369)} = 0,42$; $p > 0,05$] gösteren bulgular Tablo 60'da sunulmaktadır.

Tablo 60

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anamlı Fark
Değişime Duyarlılık	Köy	52	4,07	0,50	G. Arası Grup İçi Toplam	0,38 111,28 111,66	3 369 372	0,13 0,30	0,42	0,74	—
	Belde	18	4,22	0,52							
	İlçe Merk.	133	4,08	0,60							
	İl Merkezi	170	4,12	0,52							
	Toplam	373	4,10	0,55							

İnovasyonun yeniliğe karşı tutum alt boyutunda görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre en yüksek ortalamanın ilçe merkezlerinde görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 3,80$) olduğu, en düşük ortalamanın ise köylerde görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 3,58$) olduğu görülmüştür. Gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığını [$F_{(3-369)} = 0,71$; $p > 0,05$] gösteren varyans analizi sonuçları Tablo 61'de yer almaktadır.

Tablo 61

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anamlı Fark
Yeniliğe Karşı Tutum	Köy	52	3,58	0,87	G. Arası Grup İçi Toplam	1,86 321,69 323,55	3 369 372	0,62 0,87	0,71	0,55	—
	Belde	18	3,72	0,86							
	İlçe Merk.	133	3,80	0,96							
	İl Merkezi	170	3,73	0,94							
	Toplam	373	3,73	0,93							

İnovasyon ana boyutunda görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre inceleme yapıldığında en düşük ortalamanın köyde görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 4,00$), en yüksek ortalamanın ise beldelerde görev yapan yöneticilerde ($\bar{X} = 4,15$) olduğu; tüm gruplarda yer alan yöneticilerin kurumlarındaki inovasyon düzeyini "yüksek" seviyede gördükleri tespit edilmiş olup gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığını [$F_{(3-369)} = 0,43$; $p > 0,05$] gösteren varyans analizi sonuçları Tablo 62'de yer almaktadır.

Tablo 62

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	Köy	52	4,00	0,44	G. Arası Grup İçi Toplam	0,30 84,65 84,95	3 369 372	0,10 0,23	0,43	0,73	—
	Belde	18	4,15	0,51							
	İlçe Merk.	133	4,05	0,50							
	İl Merkezi	170	4,05	0,47							
	Toplam	373	4,05	0,48							

İnovasyonun alt boyutlarında ve ana boyutunda yöneticilerin branşı değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesinde iki grup bulunmasından dolayı bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Bu konudaki sonuçlar Tablo 63'te yer almaktadır. Bu tablo incelendiğinde örgütsel kültür ve yapı [$t_{(371)} = -1,83$; $p > 0,05$], değişime duyarlılık [$t_{(371)} = -0,24$; $p > 0,05$] ve yeniliğe karşı tutum alt boyutları [$t_{(371)} = 0,55$; $p > 0,05$] ile inovasyon ana boyutunda [$t_{(371)} = -0,93$; $p > 0,05$] branş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 63

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutları	Branş	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0,5}$	p
Örgütsel Kültür ve Yapı	Sınıf	137	4,06	0,48	4,28	-1,83	0,68
	Branş	236	4,16	0,50			
Değişime Duyarlılık	Sınıf	137	4,09	0,58	0,02	-0,24	0,81
	Branş	236	4,11	0,53			
Yeniliğe Karşı Tutum	Sınıf	137	3,77	0,78	13,90	0,55	0,58
	Branş	236	3,71	1,01			
Genel	Sınıf	137	4,02	0,45	4,63	-0,93	0,35
	Branş	236	4,06	0,49			

İnovasyon ana boyutu ve alt boyutlarında yöneticilerin algıları, görev yaptıkları kurumun türüne göre de incelenmiştir. Çalışılan kurum değişkenine göre yöneticiler özel okulda görev yapanlar ve devlet okulunda görev yapanlar şeklinde iki grupta ele alınmaktadır. Bu nedenle bu konudaki incelemelerde bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 64'te yer almaktadır. Özel okullarda görev yapan yöneticilere göre özel okulların örgütsel kültür ve yapı ($\bar{X} = 4,28$), değişime duyarlılık ($\bar{X} = 4,47$) ve inovasyon ($\bar{X} = 4,28$) düzeyleri "çok yüksek" seviyesindedir. Devlet okullarında görev yapan yöneticilere göre ise kurumlarındaki örgütsel kültür ve yapı ($\bar{X} = 4,11$), değişime duyarlılık ($\bar{X} = 4,07$), yeniliğe karşı tutum ($\bar{X} = 3,70$) ve inovasyon ($\bar{X} = 4,03$) düzeyleri "yüksek" seviyededir. Çalışılan kurum değişkenine göre değişime duyarlılık [$t_{(371)} = 3,86$; $p < 0,01$] alt boyutu ile inovasyon ana boyutunda [$t_{(371)} = 2,78$; $p < 0,01$] özel okul yöneticileri ile devlet okulunda çalışan yöneticilerin algıları arasında özel okullarda çalışan yöneticiler lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo 64

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Çalışılan Kurumun Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutları	Kurum Türü	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0.5}$	p
Örgütsel Kültür ve Yapı	Özel Okul	29	4,28	0,41	0,29	1,78	0,07
	Devlet Okulu	344	4,11	0,50			
Değişime Duyarlılık	Özel Okul	29	4,47	0,47	0,23	3,86	0,00*
	Devlet Okulu	344	4,07	0,54			
Yeniliğe Karşı Tutum	Özel Okul	29	4,02	0,99	0,35	1,74	0,08
	Devlet Okulu	344	3,70	0,93			
Genel	Özel Okul	29	4,28	0,40	0,10	2,78	0,01*
	Devlet Okulu	344	4,03	0,48			

İnovasyon ana boyutu ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin çalıştıkları kurumun eğitim kademesi değişkenine göre gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla grup bulunması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Sonuçlar örgütsel kültür ve yapı, değişime duyarlılık, yeniliğe karşı tutum alt boyutları ve inovasyon ana boyutunda sırası ile sunulmuştur.

İnovasyonun örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda yöneticilerin çalıştıkları kurumun eğitim kademesi değişkenine göre en yüksek ortalama genel liselerde çalışan yöneticilere ($\bar{X} = 4,19$) aittir. Bu konudaki en düşük ortalama ise ilkokullarda çalışan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,09$). Örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda çalışılan kurumun eğitim kademesi değişkenine göre yönetici algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı [$F_{(4-368)} = 0,43$; $p > 0,05$] tespit edilmiş olup bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 65'ten görülebilmektedir.

Tablo 65

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark				
Örgütsel Kültür ve Yapı	Okul Öncesi	8	4,17	0,83	G. Arası	0,43	4	0,11	0,43	0,78	—				
	İlkokul	134	4,09	0,47											
	Ortaokul	112	4,13	0,51								Grup İçi	90,75	368	0,25
	Meslek Lis.	71	4,13	0,53								Toplam	91,18	372	
	Genel Lise	48	4,19	0,40											
	Toplam	373	4,12	0,50											

İnovasyonun değişime duyarlılık alt boyutunda yöneticilerin çalıştıkları kurumun eğitim kademesi değişkenine göre en düşük ortalama okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 3,88$). Genel liselerde ve ilkokullarda çalışan yöneticilerin ortalamaları aynı seviyede olup ($\bar{X} = 4,13$) en yüksek ortalama bu iki gruba aittir. Gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını [$F_{(4-368)} = 0,47$; $p > 0,05$] gösteren varyans analizi sonuçları Tablo 66'da yer almaktadır.

Tablo 66

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark				
Değişime Duyarlılık	Okul Öncesi	8	3,88	0,72	G. Arası	0,56	4	0,14	0,47	0,76	—				
	İlkokul	134	4,13	0,57											
	Ortaokul	112	4,08	0,57								Grup İçi	111,10	368	0,30
	Meslek Lis.	71	4,11	0,51								Toplam	111,66	372	
	Genel Lise	48	4,13	0,45											
	Toplam	373	4,10	0,55											

İnovasyonun yeniliğe karşı tutum alt boyutunda yöneticilerin çalıştıkları eğitim kademesi değişkenine göre en yüksek ortalama genel liselerde çalışan yöneticilere aittir ($\bar{X} =$

3,90). En düşük ortalama ise meslek lisesi yöneticilerine aittir ($\bar{X} = 3,62$). Gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmadığını [$F_{(4-368)} = 0,74$; $p > 0,05$] gösteren varyans analizi sonuçları Tablo 67'de yer almaktadır.

Tablo 67

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yeniliğe Karşı Tutum	Okul Öncesi	8	3,67	1,02	G. Arası Grup İçi Toplam	2,56 320,98 323,55	4 368 372	0,64 0,87	0,74	0,57	—
	İlkokul	134	3,77	0,81							
	Ortaokul	112	3,70	0,85							
	Meslek Lis.	71	3,62	1,14							
	Genel Lise	48	3,90	0,89							
	Toplam	373	3,73	0,93							

İnovasyon ana boyutunda yöneticilerin çalıştıkları kurumun eğitim kademesi değişkenine göre yapılan incelemelerde en düşük ortalamanın okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerde ($\bar{X} = 4,00$), en yüksek ortalamanın ise genel liselerde çalışan yöneticilerde ($\bar{X} = 4,12$) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında anlamlı bir fark olmayıp [$F_{(4-368)} = 0,35$; $p > 0,05$] bu konudaki sonuçlar Tablo 68'de ortaya konulmaktadır.

Tablo 68

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	Okul Öncesi	8	4,00	0,72	G. Arası Grup İçi Toplam	0,32 84,63 84,95	4 368 372	0,08 0,23	0,35	0,85	—
	İlkokul	134	4,04	0,44							
	Ortaokul	112	4,03	0,49							
	Meslek Lis.	71	4,03	0,53							
	Genel Lise	48	4,12	0,42							
	Toplam	373	4,05	0,48							

İnovasyon ana boyutu ve alt boyutları yöneticilerin kurumdaki görevleri değişkenine göre de incelenmiştir. Yöneticiler "okul müdürleri" ve "müdür yardımcıları" olarak iki grupta ele alınmış olup bu nedenle gruplar arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını incelemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Yöneticilerin görevleri değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ana boyutta okul müdürlerinin ortalamaları müdür yardımcılarının ortalamalarına göre daha yüksektir. En yüksek ortalama örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda okul müdürlerine ait iken ($\bar{X} = 4,18$), en düşük ortalama yeniliğe karşı tutum alt boyutunda müdür yardımcılara ($\bar{X} = 3,70$) aittir. Yapılan incelemede örgütsel kültür ve yapı [$t_{(371)} = 2,26$; $p < 0,05$] alt boyutunda görev değişkenine göre okul müdürleri ile müdür yardımcıları arasında okul müdürleri lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Değişime duyarlılık [$t_{(371)} = 0,88$; $p > 0,05$] ve yeniliğe karşı tutum [$t_{(371)} = 0,74$; $p > 0,05$] alt boyutlarında ve inovasyon ana boyutunda [$t_{(371)} = 1,84$; $p > 0,05$] görev değişkenine göre okul müdürleri ve müdür yardımcılarının algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Sonuçlar aşağıda yer alan Tablo 69'dan görülebilmektedir.

Tablo 69

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Kurumlardaki Görevleri Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutları	Görev	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0,5}$	p
Örgütsel Kültür ve Yapı	Okul Müdürü	179	4,18	0,49	0,60	2,26	0,02*
	Müdür Yrd.	194	4,07	0,50			
Değişime Duyarlılık	Okul Müdürü	179	4,13	0,54	0,10	0,88	0,38
	Müdür Yrd.	194	4,08	0,56			
Yeniliğe Karşı Tutum	Okul Müdürü	179	3,77	0,90	2,29	0,74	0,46
	Müdür Yrd.	194	3,70	0,97			
Genel	Okul Müdürü	179	4,09	0,46	0,09	1,84	0,07
	Müdür Yrd.	194	4,00	0,49			

Okullarda inovasyonun alt boyutlarında ve ana boyutunda kurum büyüklüklerine göre yöneticilerin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla kurumdaki öğretmen sayısına göre incelemeler yapılmıştır. Bu amaçla kurumlar 1-10 öğretmene, 11-20 öğretmene, 21-30 öğretmene, 31-40 öğretmene ve 41 ve üstü öğretmene sahip okullar olacak şekilde beş grupta incelenmiştir. Grup sayısının ikinin üzerinde olmasından dolayı bu incelemede tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Okullarda inovasyonun örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda en düşük ortalama 1-10 öğretmene sahip okulların yöneticilerine aittir ($\bar{X} = 4,01$). En yüksek ortalama ise 31-40 öğretmene sahip okulların yöneticilerine aittir ($\bar{X} = 4,27$). Yapılan inceleme sonucunda gruplar arasında anlamlı fark olduğu [$F_{(4-368)} = 2,64; p < 0,05$] görülmüştür. Levene homojenlik testi yapılarak varyansların homojen olduğu ($p > 0,05$) görüldüğünden grupların çoklu karşılaştırılmasında Tukey HSD testi kullanılmıştır. Bu sonuçlara göre 1-10 öğretmene sahip okullarda çalışan yöneticiler ($\bar{X} = 4,01$) ile 31-40 öğretmene sahip okullarda çalışan yöneticiler ($\bar{X} = 4,27$) arasında 31-40 öğretmenle çalışan yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu alt boyutta yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 70'te yer almaktadır.

Tablo 70

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Örgütsel Kültür ve Yapı Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Kültür ve Yapı	A) 1-10 Öğretmen	83	4,01	0,52	G. Arası Grup İçi Toplam	2,54	4	0,64	2,64	0,03*	A-D
	B) 11-20 Öğretmen	113	4,15	0,49							
	C) 21-30 Öğretmen	93	4,09	0,44							
	D) 31-40 Öğretmen	38	4,27	0,49							
	E) 41 ve + Öğretmen	46	4,22	0,55							
	Toplam	373	4,12	0,50							

İnovasyonun değişime duyarlılık alt boyutunda yöneticilerin görev yaptıkları kurumun öğretmen sayısı değişkenine göre en düşük ortalama 1-10 öğretmene sahip okullarda çalışan yöneticilerde iken ($\bar{X} = 4,01$) en yüksek ortalama 31-40 öğretmene sahip okullarda çalışan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,28$). Değişime duyarlılık alt boyutunda gruplar arasında anlamlı fark görülmez iken [$F_{(4-368)} = 1,57$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 71'de sunulmuştur.

Tablo 71

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Değişime Duyarlılık Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Değişime Duyarlılık	1-10 Öğretmen	83	4,01	0,48	G. Arası	Grup İçi	4	0,47	1,57	0,18	—
	11-20 Öğretmen	113	4,10	0,59							
	21-30 Öğretmen	93	4,12	0,52							
	31-40 Öğretmen	38	4,28	0,55							
	41 ve + Öğretmen	46	4,09	0,60							
	Toplam	373	4,10	0,55							

İnovasyonun yeniliğe karşı tutum alt boyutunda yöneticilerin çalıştıkları eğitim kurumunun öğretmen sayısı değişkenine göre en düşük ortalama 41 ve üstü öğretmene sahip okullarda çalışan yöneticilerde ($\bar{X} = 3,56$), en yüksek ortalama ise 31-40 öğretmene sahip okullarda çalışan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,03$). Yapılan inceleme sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$F_{(4-368)} = 1,49$; $p > 0,05$]. Bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 72'de yer almaktadır.

Tablo 72

Okul Yöneticilerinin İnovasyonun Yeniliğe Karşı Tutum Alt Boyutundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Yeniliğe Karşı Tutum	A) 1-10 Öğretmen	83	3,76	0,79	G. Arası	5,14	4	1,29	1,49	0,21	—
	B) 11-20 Öğretmen	113	3,68	0,89							
	C) 21-30 Öğretmen	93	3,75	1,04							
	D) 31-40 Öğretmen	38	4,03	0,93	Grup İçi	318,41	368	0,87			
	E) 41 ve + Öğretmen	46	3,56	1,03	Toplam	323,55	372				
	Toplam	373	3,73	0,93							

İnovasyon ana boyutunda yöneticilerin okullarda birlikte çalıştıkları öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en düşük ortalama 1-10 öğretmene sahip okullarda çalışan yöneticilerde ($\bar{X} = 3,96$), en yüksek ortalama ise 31-40 öğretmene sahip okullarda çalışan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,23$). Yapılan incelemede gruplar arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir [$F_{(4-368)} = 2,06$; $p > 0,05$]. Bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 73'te sunulmaktadır.

Tablo 73

Okul Yöneticilerinin İnovasyon Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

İnovasyon Boyutu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Genel	A) 1-10 Öğretmen	83	3,96	0,46	G. Arası	1,86	4	0,47	2,06	0,09	—
	B) 11-20 Öğretmen	113	4,05	0,48							
	C) 21-30 Öğretmen	93	4,04	0,47							
	D) 31-40 Öğretmen	38	4,23	0,46	Grup İçi	83,09	368	0,23			
	E) 41 ve + Öğretmen	46	4,06	0,52	Toplam	84,95	372				
	Toplam	373	4,05	0,48							

Okul Etkililiği Konusunda Okul Yöneticilerinin Algılarının Demografik Özellikleri Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tüm yöneticilerin algılarına göre okulların etkililik düzeyi "yüksek" seviyededir ($\bar{X} = 4,13$). Okullarda etkililiğe ilişkin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmalar yapmak için grup sayısının iki ile sınırlı olmasından dolayı bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticiler ile erkek yöneticilerin etkililik konusundaki algıları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ($p=0,68>0,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında puanların oldukça yakın olduğu görülmüştür (Kadınlar $\bar{X} = 4,15$; Erkekler $\bar{X} = 4,12$). Sonuçlar Tablo 74'te sunulmaktadır.

Tablo 74

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyetiniz	n	\bar{X}	s.s.	F	t _{0.5}	p
Etkililik	Erkek	270	4,12	0,63	0,03	-0,42	0,68
	Kadın	103	4,15	0,57			

Okul etkililiği konusunda toplam mesleki kıdeme göre inceleme yapmak için ikiden fazla değişken olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmış olup bu değişkene göre en düşük ortalama 11-15 yıllık toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerde ($\bar{X} = 3,99$) iken en yüksek ortalama 1-5 yıllık toplam mesleki kıdeme sahip yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,21$). Etkililik konusunda toplam mesleki kıdem değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark görülmezken [$F_{(4-368)} = 1,12$; $p>0,05$], varyans analizi sonuçları Tablo 75'te yer almaktadır.

Tablo 75

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Toplam Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Toplam Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Etkililik	1-5 yıl	21	4,21	0,58	G. Arası	1,68	4	0,42	1,12	0,35	—
	6-10 yıl	61	4,05	0,65							
	11-15 yıl	42	3,99	0,77							
	16-20 yıl	82	4,17	0,57							
	21 yıl ve +	167	4,16	0,57							
	Toplam	373	4,12	0,61							
					Grup İçi	137,23	368	0,37			
					Toplam	138,91	372				

Okullarda etkililik konusunda yöneticilik kıdemi değişkenine göre en düşük ortalama 16-20 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip katılımcılarda iken ($\bar{X} = 4,06$), en yüksek ortalama ise 11-15 yıllık yöneticilik kıdemine sahip katılımcılardadır ($\bar{X} = 4,27$). Gruplar arasında istatistiki olarak farklılık bulunmayıp [$F_{(4-368)} = 1,50$; $p > 0,05$], bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 76'da yer almaktadır.

Tablo 76

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Yönetici Olarak Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Etkililik	1-5 yıl	191	4,07	0,65	G. Arası	2,23	4	0,56	1,50	0,20	—
	6-10 yıl	59	4,16	0,57							
	11-15 yıl	46	4,27	0,54							
	16-20 yıl	30	4,06	0,55							
	21 yıl ve +	47	4,21	0,57							
	Toplam	373	4,12	0,61							
					Grup İçi	136,68	368	0,37			
					Toplam	138,91	372				

Okullarda etkililik konusunda çalışılan okuldaki görev süresi değişkenine göre en düşük ortalama 16-20 yıl arası bir süredir bulunduğu okulda çalışan yöneticilere ($\bar{X} = 4,10$), en yüksek ortalama ise 21 yıl ve üstü bir süredir bulunduğu okulda çalışan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 4,40$). Yapılan incelemede gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiş olup [$F_{(4-368)} = 0,35$; $p > 0,05$] bu konudaki varyans analizi sonuçları Tablo 77'de yer almaktadır.

Tablo 77

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Bulunulan Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Bulunulan Okuldaki Görev Süresi				Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
	n	\bar{X}	Ss								
Etkililik	1-5 yıl	274	4,11	0,61	G. Arası Grup İçi Toplam	0,53 138,37 138,91	4 368 372	0,13 0,38	0,35	0,84	—
	6-10 yıl	66	4,14	0,60							
	11-15 yıl	15	4,18	0,50							
	16-20 yıl	12	4,10	0,86							
	21 yıl ve +	6	4,40	0,50							
	Toplam	373	4,12	0,61							

Etkililik konusunda yöneticilerin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en düşük ortalama 4,10 ile köyde ve ilçe merkezinde görev yapan yöneticiler gruplarına aittir. En yüksek ortalama beldelerde görev yapan yöneticilerdedir ($\bar{X} = 4,28$). Bu grup hariç tutulduğunda diğer grupların ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüş olup [$F_{(3-369)} = 0,50$; $p > 0,05$] sonuçlar Tablo 78'de yer almaktadır.

Tablo 78

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Görev Yapılan Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Görev Yapılan Yerleşim Birimi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Etkililik	Köy	52	4,10	0,60	G. Arası Grup İçi Toplam	0,56	3	0,19	0,50	0,68	—
	Belde	18	4,28	0,50							
	İlçe Merk.	133	4,10	0,59							
	İl Merkezi	170	4,14	0,65							
	Toplam	373	4,12	0,61							

Okullarda etkililik konusunda yöneticilerin branşı değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için gruplar sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri biçiminde şekillendirildiğinden dolayı yapılan incelemede bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmıştır. Etkililik konusunda branş öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{X} = 4,15$), sınıf öğretmenlerinin ortalamalarından ($\bar{X} = 4,08$) daha yüksektir. Yöneticilerin branşı değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark olmayıp [$t_{(371)} = -1,15$; $p > 0,05$] bu konudaki sonuçlar Tablo 79'da yer almaktadır.

Tablo 79

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Branş	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0,5}$	p
Etkililik	Sınıf Öğretmeni	137	4,08	0,63	0,02	-1,15	0,25
	Branş Öğretmeni	236	4,15	0,60			

Etkililik konusunda yöneticilerin çalıştıkları kurum türleri özel okullar ve devlet okulları şeklinde iki grupta sınıflandırılmıştır, bu konuda da gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo

80'de yer almaktadır. Buna göre etkililik konusunda [$t_{(371)} = 4,85; p < 0,01$] özel okulda çalışan yöneticilerin ortalamalarının devlet okulunda çalışan yöneticilerin ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 80

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Çalışılan Kurumun Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0,5}$	p
Etkililik	Özel Okul	29	4,64	0,41	1,38	4,85	0,00*
	Devlet Okulu	344	4,08	0,61			

Okullarda etkililik konusunda yöneticilerin çalıştıkları kurumların eğitim kademesi değişkenine göre inceleme yapmak amacıyla ikiden fazla değişken bulunması nedeniyle tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Etkililik konusunda yöneticilerin çalıştıkları kurumun eğitim kademesi değişkenine göre en yüksek ortalama genel liselerde görev yapan yöneticilere aittir ($\bar{X} = 4,31$). En düşük ortalama ise meslek liselerinde çalışan yöneticilerde gözlenmektedir ($\bar{X} = 4,07$). Bu değişken açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$F_{(4-368)} = 1,36; p > 0,05$]. Sonuçlar Tablo 81'de yer almaktadır.

Tablo 81

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Eğitim Kademesi	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Etkililik	Okul Öncesi	8	4,13	1,13	G. Arası Grup İçi Toplam	2,02	4	0,51	1,36	0,25	—
	İlkokul	134	4,12	0,60							
	Ortaokul	112	4,09	0,70							
	Meslek Lis.	71	4,07	0,48							
	Genel Lise	48	4,31	0,44							
	Toplam	373	4,12	0,61							

Okullardaki etkililik konusunda yönetici algıları, kurumlardaki görevlerine göre de incelenmiş olup yöneticilerin kurumlardaki görevleri "okul müdürleri" ve "müdür yardımcıları" olmak üzere iki gruba ayrıldığından dolayı bu konudaki karşılaştırmalar için bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmıştır. Okullarda etkililik konusunda okul müdürlerinin ortalamalarının ($\bar{X} = 4,19$) okul müdür yardımcılarının ortalamalarından ($\bar{X} = 4,07$) yüksek olduğu görülmüştür. Etkililik konusunda [$t_{(371)} = 1,91$; $p > 0,05$] kurum yöneticilerinin görevi değişkenine göre gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Elde edilen bulgular Tablo 82'de yer almaktadır.

Tablo 82

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Kurumlardaki Görevleri Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Görev	n	\bar{X}	s.s.	F	$t_{0,5}$	p
Etkililik	Okul Müdürü	179	4,19	0,61	0,94	1,91	0,06
	Müdür Yardımcısı	194	4,07	0,61			

Okullarda etkililik konusunda yöneticilerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre inceleme yapmak için ikiden çok değişken olduğundan dolayı tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre en düşük ortalama 1-10 öğretmenle çalışan okul yöneticilerine ($\bar{X} = 3,99$), en yüksek ortalama ise 31-40 öğretmenle çalışan okul yöneticilerine aittir ($\bar{X} = 4,48$). Yapılan varyans analizi sonuçları gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu işaret etmektedir [$F_{(4-368)} = 5,11$; $p < 0,01$]. Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu test etmek için, Levene homojenlik testi sonucunda varyansların homojen olduğu ($p > 0,05$) görüldüğünden dolayı çoklu karşılaştırmada Tukey HSD testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre 1-10 öğretmenle

çalışan okul yöneticileri ($\bar{X} = 3,99$) ile 31-40 öğretmenle çalışan okul yöneticileri arasında ($\bar{X} = 4,48$) 31-40 öğretmenle çalışan okul yöneticileri lehine; 11-20 öğretmenle çalışan okul yöneticileri ($\bar{X} = 4,06$) ile 31-40 öğretmenle çalışan okul yöneticileri ($\bar{X} = 4,48$) arasında 31-40 öğretmenle çalışan okul yöneticileri lehine; 41 ve üstü öğretmenle çalışan okul yöneticileri ($\bar{X} = 4,09$) ile 31-40 öğretmenle çalışan okul yöneticileri ($\bar{X} = 4,48$) arasında 31-40 öğretmenle çalışan okul yöneticileri lehine anlamlı fark görülmüştür. Varyans analizi sonuçları Tablo 83'de görülmektedir.

Tablo 83

Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Konusundaki Algılarının Yöneticilerin Görev Yaptıkları Kurumun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişken	Kurumdaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	Ss	Var. K.	K. T.	sd	K. O.	F	p	Anlamlı Fark
Etkililik	A) 1-10 Öğretmen	83	3,99	0,60	G. Arası Grup İçi Toplam	7,31	4	1,83	5,11	0,00	A-D
	B) 11-20 Öğretmen	113	4,06	0,64							
	C) 21-30 Öğretmen	93	4,19	0,58							
	D) 31-40 Öğretmen	38	4,48	0,48							
	E) 41 ve + Öğrt.	46	4,09	0,59							
	Toplam	373	4,12	0,61							

Değişkenler Arası Korelasyon ve Regresyon Analizleri Sonuçları

Bu bölümde, değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini ve miktarını açıklamak amacıyla kullanılan "Basit Korelasyon" tekniği ve araştırma değişkenlerinin birbirleri üzerine etkisini belirlemek için yapılan "Basit Regresyon Analizi" sonucunda elde edilen verilere yer verilmektedir.

Çalışmadaki tüm boyut ve alt boyutların birbirleri ile ilişkileri Tablo 84'te sunulmuştur.

Tablo 84

Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1) İnovasyon	1								
2) Örgütsel Kültür ve Yapı	,714*	1							
3) Değişime Duyarlılık	,727*	,752*	1						
4) Yeniliğe Karşı Tutum	,630*	,316*	,278*	1					
5) Entelektüel Sermaye	,786*	,745*	,829*	,313*	1				
6) İnsan Sermayesi	,626*	,550*	,732*	,261*	,794*	1			
7) Yapısal Sermaye	,680*	,684*	,708*	,214*	,744*	,635*	1		
8) İlişkisel Sermaye	,761*	,746*	,717*	,330*	,757*	,602*	,655*	1	
9) Etkililik	,714*	,690*	,786*	,237*	,789*	,631*	,769*	,693*	1

* p < 0,01

Okul yöneticilerinin algılarına göre inovasyon ile entelektüel sermaye ve alt boyutları (insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye), inovasyon ve alt boyutları (örgütsel kültür ve yapı, değişime duyarlılık ve yeniliğe karşı tutum) ile etkililik, entelektüel sermaye ve alt boyutları (insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye) ile etkililik arasındaki ilişkinin derecesini ve yönünü belirleyebilmek için yapılan korelasyon analizlerinin sonuçlarını gösteren Tablo 84'teki bulgular şu şekilde özetlenebilir:

1. İnovasyon ile entelektüel sermayenin alt boyutları olan insan sermayesi ($r = 0,626$; $p < 0,01$), yapısal sermaye ($r = 0,680$; $p < 0,01$) ve ilişkisel sermaye ($r = 0,761$; $p < 0,01$) arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler söz konusudur. İnovasyon ile insan sermayesi ve yapısal sermaye arasındaki ilişkiler "orta" düzeyde iken ilişkisel sermaye ile arasındaki ilişki "yüksek" düzeydedir.

2. İnsan sermayesi ile etkililik ($r = 0,631$; $p < 0,01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve "orta" düzeyde ilişki mevcuttur.

3. Yapısal sermaye ile etkililik ($r = 0,769$; $p < 0,01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve "yüksek" düzeyde ilişki mevcuttur.

4. İlişkisel sermaye ile etkililik ($r= 0,693$; $p< 0,01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve "orta" düzeyde ilişki vardır.

5. İnovasyon ile entelektüel sermaye arasında ($r= 0,786$; $p< 0,01$), inovasyon ile etkililik ($r=0,714$; $p< 0,01$) arasında ve entelektüel sermaye ile etkililik arasında ($r= 0,789$; $p< 0,01$) anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler bulunmaktadır. Çalışmanın üç değişkeninin birbirleri ile ilişkileri "yüksek" düzeydedir.

Korelasyon analizinden sonra bağımsız değişken ile aracı değişkenler, aracı değişkenler ile bağımlı değişken ve bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkiler regresyon analizi ile de incelenmiştir. Bağımsız değişken (inovasyon) ile aracı değişkenler (entelektüel sermaye ve alt boyutları) arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılan “Basit Regresyon Analizi” tekniği sonucu elde edilen veriler Tablo 85'te yer almaktadır.

Tablo 85

Bağımsız Değişken ile Aracı Değişkenler Arası Regresyon Analizleri Sonuçları

Bağımsız Değişken	Aracı Değişkenler	R	R ²	F	B	t	Anlamlılık
İnovasyon	İnsan Sermayesi	,626	,392	239,019	,753	15,460	,000
İnovasyon	Yapısal Sermaye	,667	,445	297,832	,859	17,258	,000
İnovasyon	İlişkisel Sermaye	,761	,579	510,425	,828	22,593	,000
İnovasyon	Entelektüel Sermaye	,794	,630	631,561	,813	25,131	,000

Tablo 85 incelendiğinde araştırmanın bağımsız değişkeni olan etkililiğin aracı değişkenleri olan entelektüel sermaye ve alt boyutları üzerinde etkisi görülmektedir. Buna göre inovasyon ile insan sermayesi ($R=0.626$, $R^2=0.392$, $F=239.019$, $p<.01$), inovasyon ile yapısal sermaye ($R=0.667$, $R^2=0.445$, $F=297.832$, $p<.01$), inovasyon ile ilişkisel sermaye ($R=0.761$, $R^2=0.579$, $F=510.425$, $p<.01$) ve inovasyon ile entelektüel sermaye ($R=0.794$, $R^2=0.630$, $F=631.561$, $p<.01$) arasındaki ilişkiler anlamlıdır. Bu sonuçlardan yola çıkarak bağımsız değişkenin aracı değişkenler üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Aracı değişkenler (entelektüel sermaye ve alt boyutları) ile bağımlı değişken (etkililik) arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılan “Basit Regresyon Analizi” tekniği sonucu elde edilen veriler Tablo 86'da yer almaktadır.

Tablo 86

Aracı Değişkenler ile Bağımlı Değişken Arası Regresyon Analizleri Sonuçları

Aracı Değişkenler	Bağımlı Değişken	R	R ²	F	B	t	Anlamlılık
İnsan sermayesi	Etkililik	,631	,398	245,375	,671	15,664	,000
Yapısal Sermaye	Etkililik	,777	,604	564,744	,772	23,764	,000
İlişkisel Sermaye	Etkililik	,693	,480	341,875	,814	18,490	,000
Entelektüel Sermaye	Etkililik	,817	,668	746,403	1,020	27,320	,000

Tablo 86 incelendiğinde araştırmanın aracı değişkenleri olan entelektüel sermaye, insan sermayesi, ilişkisel sermaye ve yapısal sermayenin araştırmanın bağımlı değişkeni olan etkililik üzerindeki etkisi görülmektedir. Buna göre insan sermayesi ile etkililik ($R=0.631$, $R^2=0.398$, $F=245.375$, $p<.01$), yapısal sermaye ile etkililik ($R=0.777$, $R^2=0.604$, $F=564.744$, $p<.01$), ilişkisel sermaye ile etkililik ($R=0.693$, $R^2=0.480$, $F=341.875$, $p<.01$) ve entelektüel sermaye ile etkililik ($R=0.817$, $R^2=0.668$, $F=746.403$, $p<.01$) arasındaki ilişkiler anlamlıdır. Bu sonuçlardan yola çıkarak aracı değişkenlerin bağımlı değişken üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Bağımsız değişken (inovasyon) ile bağımlı değişken (etkililik) arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılan “Basit Regresyon Analizi” tekniği sonucu elde edilen veriler Tablo 87'de yer almaktadır.

Tablo 87

Bağımsız Değişken ile Bağımlı Değişken Arası Regresyon Analizi Sonucu

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	R	R ²	F	B	t	Anlamlılık
İnovasyon	Etkililik	,714	,510	386,439	,913	19,658	,000

Tablo 87 incelendiğinde p değerinin 0.01'in altında olduğu ve dolayısıyla bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmektedir, R=0.714, R²=0.510, F=386.439, p<.01.

İnovasyon ve Etkililik İlişkisinde Entelektüel Sermayenin Aracı Rolüne İlişkin Bulgular

Okullarda inovasyon ve etkililik ilişkisinde entelektüel sermayenin rolünün belirlenmesinde Baron ve Kenny (1986) tarafından önerilen aracı değişken faktörü analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle göre; bağımsız değişkenin aracı değişken üzerinde, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ve aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisi bulunmalıdır. Çalışma değişkenleri arasındaki regresyon değerlerini gösteren Tablo 85, Tablo 86 ve Tablo 87 incelendiğinde şu sonuçlara varılmaktadır:

1) Bağımsız değişken olan inovasyonun aracı değişkenler olan entelektüel sermaye ve alt boyutları (insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye) üzerinde etkisi vardır.

2) Aracı değişken olan entelektüel sermaye ve alt boyutlarının (insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye) bağımlı değişken olan etkililik üzerinde etkisi mevcuttur.

3) Bağımsız değişkenin (inovasyon) bağımlı değişken olan etkililik üzerinde etkisi görülmektedir.

Böylece modelin üç temel gerekliliğinin varlığı ortaya konulmuştur. Bu şartların varlığının tespitinden sonra bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkiye aracı değişkenin dahil olması durumunda, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki

etkisinin azalıp azalmadığının incelenmesine geçilmiştir. Bu amaçla hiyerarşik regresyon analizinden yararlanılmıştır. Çalışmada kullanılan hiyerarşik regresyon ile bağımsız değişkenler (inovasyon ve entelektüel sermaye ile alt boyutları) iki bloğa ayrılmış, bu sayede bağımsız değişkenler belirlenen sıralama ile denkleme katılmıştır. Böylece her bloğun bağımlı değişken (etkililik) üzerindeki etkisi değerlendirilmiş, aracı değişkenin denkleme girdiği sıradaki katkısı irdelenmiştir. Böylelikle entelektüel sermaye ve alt boyutlarının inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide aracılık rolü olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Aracılık rolünün tespiti söz konusu olduğu durumlarda da bu azalışın anlamlı olup olmadığının incelenmesi için Sobel testine başvurulmuştur.

Okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide insan sermayesinin aracılık rolüne ilişkin bulgular. İnsan sermayesinin, okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğinin tespiti için yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 88'de sunulmaktadır.

Tablo 88

İnsan Sermayesinin Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünü Test Eden Aracı Değişkenli Regresyon Eşitliği

Eşitlikler	Değişkenler	R	R ²	Düz. R ²	Beta	F	t	Anlamlılık
1	İnovasyon	0,714	0,510	0,509	0,714	386,439	19,658	0,000*
2	İnovasyon İnsan Sermayesi	0,752	0,566	0,563	0,525 0,302	241,035	11,953 6,881	0,000* 0,000*

Bağımlı Değişken: Etkililik

Tablo 88 incelendiğinde Eşitlik 1'de bağımsız değişken olan inovasyonun etkililik üzerindeki etkisini ifade eden Beta katsayısının 0,714 olduğu görülmektedir. Eşitlik 2'de ise bağımsız değişken (inovasyon) ile aracı değişkenin (insan sermayesi) birlikte etkililik üzerindeki etkisi görülmektedir. Bu eşitlikte bağımsız değişkenin (inovasyon) bağımlı değişken (etkililik) üzerindeki etkisinin azaldığı (0,525), aracı değişkenin (insan sermayesi)

bir kısım etkiyi (0,302) üzerine aldığı görülmektedir. Bu veriler inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide insan sermayesinin kısmi aracılık rolüne sahip olabileceğini göstermektedir. Bu etkinin var olup olmadığı Beta değerindeki azalma miktarının anlamlılık düzeyine bağlıdır. Beta değerlerindeki azalmanın anlamlılık düzeyi Sobel testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar Tablo 89'da yer almaktadır.

Tablo 89

İnovasyon ile Etkililik İlişkisinde İnsan Sermayesinin Aracı Rolü Üzerine Yapılan Sobel Testi

Değişkenlere ait B ve Standart Hata	Test türü	Test değeri	Std. hata	P değeri
A	Sobel	10.949	0.046	0,000*
B				
Sh(a)				
Sh(b)				

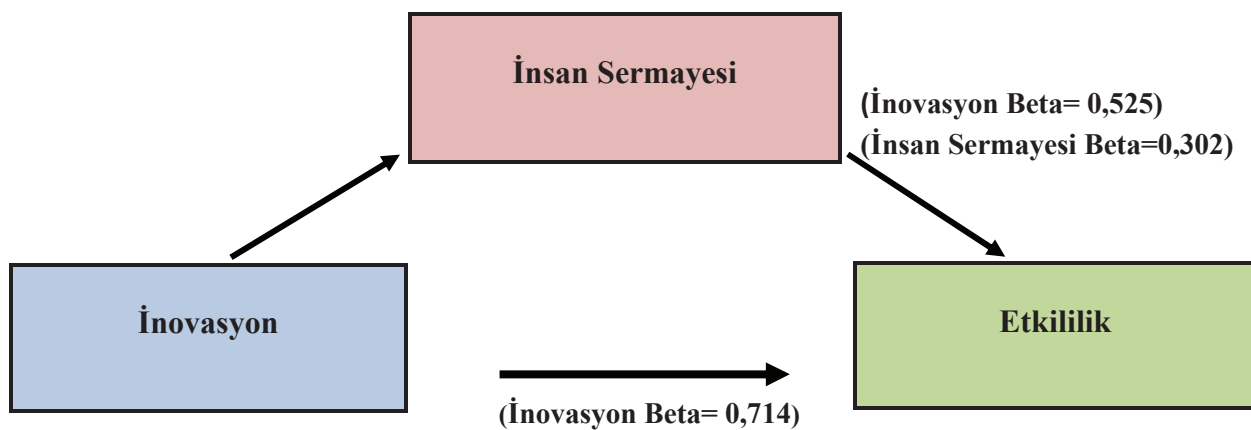
A= İnovasyon \rightarrow İnsan Sermayesi yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı

B= İnsan Sermayesi \rightarrow Etkililik yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı

Sh(a)= a'ya ait standart hata

Sh(b)= b'ye ait standart hata

Sobel testi sonuçları incelendiğinde ($Z=10,949$; $p < 0,01$) Beta değerindeki azalmanın anlamlı olduğu görülmüştür. Yapılan hiyerarşik regresyon sonuçları Şekil 6'da özetlenmiştir.



Şekil 6. İnovasyon ile etkililik ilişkisinde insan sermayesinin aracı rolü

Şekil 6'da da görüldüğü üzere, inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide insan sermayesinin kısmi aracılık rolü üstlendiği söylenebilir.

Okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide yapısal sermayenin aracılık rolüne ilişkin bulgular. Yapısal sermayenin, okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğini belirlemek için Tablo 90'da yer alan aracı değişkenli regresyon eşitliği incelenmiştir.

Tablo 90

Yapısal Sermayenin Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünü Test Eden Aracı Değişkenli Regresyon Eşitliği

Eşitlikler	Değişkenler	R	R ²	Düz. R ²	Beta	F	t	Anlamlılık
1	İnovasyon	0,714	0,510	0,509	0,714	386,439	19,658	0,000*
2	İnovasyon Yapısal Sermaye	0,820	0,673	0,671	0,353 0,541	380,204	8,842 13,553	0,000* 0,000*

Bağımlı Değişken:Etkililik

Tablo 90'da görüldüğü üzere Eşitlik 1'de bağımsız değişken olan inovasyonun etkililik üzerindeki etkisini ifade eden Beta katsayısı 0,714'tür. Eşitlik 2'de ise bağımsız değişken (inovasyon) ile aracı değişkenin (yapısal sermaye) birlikte etkililik üzerindeki etkisi görülmektedir. Bu eşitlikten bağımsız değişkenin (inovasyon) bağımlı değişken (etkililik) üzerindeki etkisinin azaldığı (0,353), aracı değişkenin (yapısal sermaye) bir kısım etkiyi (0,541) üzerine aldığı görülmektedir. Bu veriler inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide yapısal sermayenin kısmi aracılık etkisine sahip olabileceğini ortaya koymaktadır. Beta değerlerindeki azalmanın anlamlılık düzeyi Sobel testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar Tablo 91'de yer almaktadır.

Tablo 91

İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Yapısal Sermayenin Aracı Rolü Üzerine Yapılan Sobel Testi

Değişkenlere ait B ve Standart Hata	Test türü	Test değeri	Std. hata	P değeri	
A	0.859	Sobel	13.994	0.047	0,000*
B	0.772				
Sh(a)	0.050				
Sh(b)	0.032				

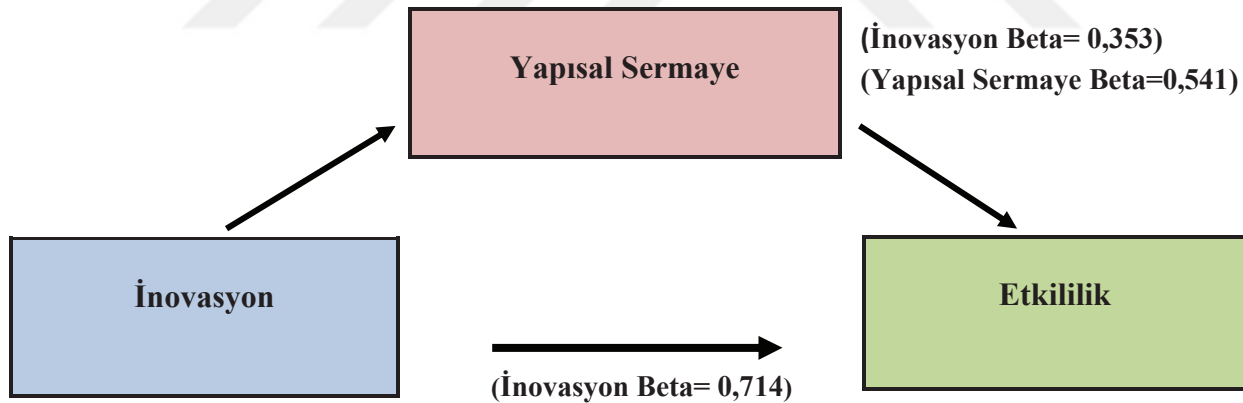
A= İnovasyon \Rightarrow Yapısal Sermaye yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı

B= Yapısal Sermaye \Rightarrow Etkililik yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı

Sh(a)= a'ya ait standart hata

Sh(b)= b'ye ait standart hata

Yukarıdaki tablo incelendiğinde Sobel testi sonucunun anlamlı olduğu ($Z=13,994$; $p < 0,01$) görülmekte olup yapılan hiyerarşik regresyon sonuçları Şekil 7'de özetlenmiştir.



Şekil 7. İnovasyon ile etkililik ilişkisinde yapısal sermayenin aracı rolü

Şekil 7'den de görülen Beta değerindeki azalma, inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide yapısal sermayenin kısmi aracı rol üstlendiğini ortaya koymaktadır.

Okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide ilişkisel sermayenin aracılık rolüne ilişkin bulgular. İlişkisel sermayenin, okullardaki inovasyon ile etkililik arasındaki

ilişkiye aracılık edip etmediğinin tespiti için yapılan hiyerarşik regresyon testi sonuçları Tablo 92'den görülebilmektedir.

Tablo 92

İlişkisel Sermayenin Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünü Test Eden Aracı Değişkenli Regresyon Eşitliği

Eşitlikler	Değişkenler	R	R ²	Düz. R ²	Beta	F	t	Anlamlılık
1	İnovasyon	0,714	0,510	0,509	0,714	386,439	19,658	0,000*
2	İnovasyon İlişkisel Sermaye	0,750	0,563	0,561	0,445 0,354	238,253	8,399 6,680	0,000* 0,000*

Bağımlı Değişken: Etkililik

Tablo 92'ye göre Eşitlik 1'de bağımsız değişken olan inovasyonun etkililik üzerindeki etkisini ifade eden Beta katsayısının 0,714 olduğu görülmektedir. Eşitlik 2'de ise bağımsız değişken (inovasyon) ile aracı değişkenin (ilişkisel sermaye) birlikte etkililik üzerindeki etkisi ortaya konulmaktadır. Bu eşitlikte bağımsız değişkenin (inovasyon) bağımlı değişken (etkililik) üzerindeki etkisinin azaldığı (0,445), aracı değişkenin (ilişkisel sermaye) bir kısım etkiyi (0,354) üzerine aldığı görülebilmektedir. Bu veriler inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide ilişkisel sermayenin kısmi aracılık etkisine sahip olabileceğini göstermektedir. Beta değerlerindeki azalmanın anlamlılık düzeyi Sobel testi kullanılarak değerlendirilmiş olup yapılan teste göre Sobel testinin sonucu anlamlıdır ($Z=14,259$; $p < 0,01$). Test sonuçları Tablo 93'te yer almaktadır.

Tablo 93

İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide İlişkisel Sermayenin Aracı Rolü Üzerine Yapılan Sobel Testi

Değişkenlere ait B ve Standart Hata	Test türü	Test değeri	Std. hata	P değeri
A	0.828	Sobel	14.259	0.047
B	0.814			
Sh(a)	0.037			
Sh(b)	0.044			

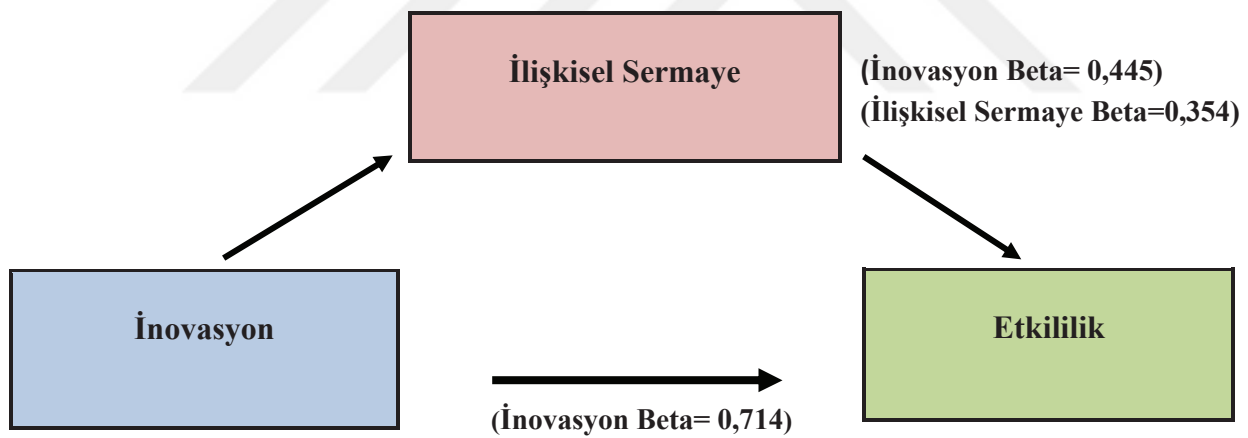
A= İnovasyon \rightarrow İlişkisel Sermaye yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı

B= İlişkisel Sermaye \rightarrow Etkililik yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı

Sh(a)= a'ya ait standart hata

Sh(b)= b'ye ait standart hata

Şekil 8'den de görülebilen Beta değerindeki azalma inovasyon ile etkililik ilişkisinde ilişkisel sermayenin kısmi aracılık rolü üstlendiğini ortaya koymaktadır.



Şekil 8. İnovasyon ile etkililik ilişkisinde ilişkisel sermayenin aracı rolü

Okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide entelektüel sermayenin aracılık rolüne ilişkin bulgular. Entelektüel sermayenin, okullardaki inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide aracılık rolünün olup olmadığının tespiti için de hiyerarşik regresyon analizinden yararlanılmış ve sonuçlar Tablo 94'te sunulmuştur.

Tablo 94

Entelektüel Sermayenin Okullarda İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünü Test Eden Aracı Değişkenli Regresyon Eşitliği

Eşitlikler	Değişkenler	R	R ²	Düz. R ²	Beta	F	t	Anlamlılık
1	İnovasyon	0,714	0,510	0,509	0,714	386,439	19,658	0,000*
2	İnovasyon Entelektüel Sermaye	0,824	0,680	0,678	0,177 0,677	392,414	3,664 13,987	0,000* 0,000*

Bağımlı Değişken: Etkililik

Çalışma soruları gereğince okullardaki inovasyon ile etkililik ilişkisinde entelektüel sermaye ana boyutunun aracılık rolü de değerlendirilmiştir. Tablo 94'e göre inovasyon ile etkililik ilişkisini gösteren Beta katsayısı 0,714 iken Eşitlik 2'de ise aracı değişkenin (entelektüel sermaye) devreye girmesi ile birlikte bağımsız değişkenin (inovasyon) bağımlı değişken (etkililik) üzerindeki etkisinin azaldığı (0,177), aracı değişkenin (entelektüel sermaye) bir kısım etkiyi (0,677) üzerine aldığı görülmektedir. Kısmi aracılık rolünden söz edebilmek için yapılan Sobel testi sonucu anlamlıdır (Z=18,682; p< 0,01). Sonuçlar Tablo 95'te yer almaktadır.

Tablo 95

İnovasyon ile Etkililik Arasındaki İlişkide Entelektüel Sermayenin Aracı Rolü Üzerine Yapılan Sobel Testi

Değişkenlere ait B ve Standart Hata	Test türü	Test değeri	Std. hata	P değeri	
A	0.813	Sobel	18.682	0.044	0,000*
B	1.020				
Sh(a)	0.032				
Sh(b)	0.037				

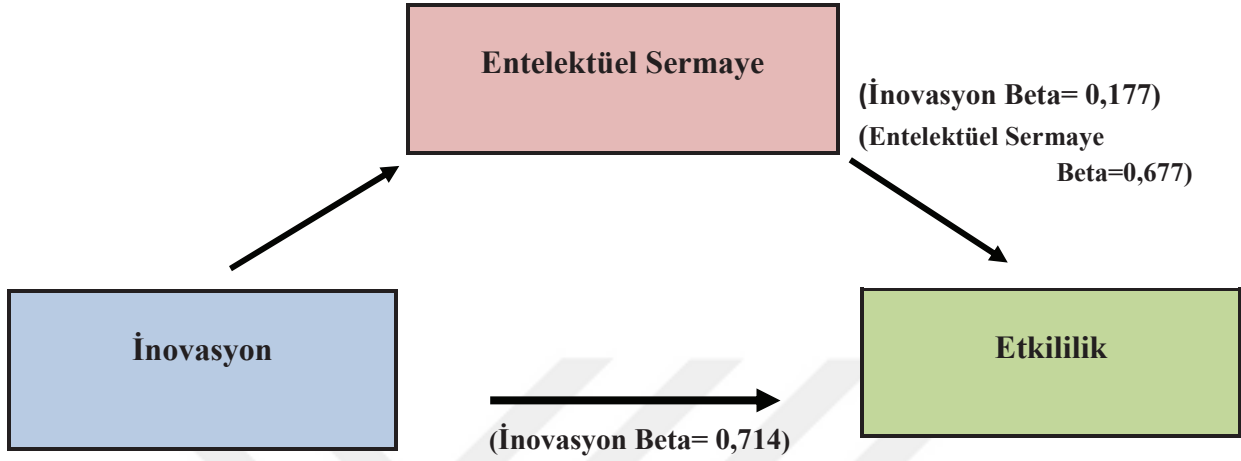
A= İnovasyon → Entelektüel Sermaye yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı

B= Entelektüel Sermaye → Etkililik yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı

Sh(a)= a'ya ait standart hata

Sh(b)= b'ye ait standart hata

Okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide entelektüel sermayenin kısmi aracılık rolü üstlendiği Şekil 9'dan görülebilmektedir.



Şekil 9. İnovasyon ile etkililik ilişkisinde entelektüel sermayenin aracılık rolü

Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde sırasıyla çalışmanın problemlerine yönelik elde edilen bulgularla ilgili tartışma ve ulaşılan sonuçlar yer almaktadır. Sonrasında ise elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak yapılan öneriler bulunmaktadır.

Tartışma

Eğitim sisteminin temel taşı okullardır. Okullardaki tüm varlıkları en iyi biçimde gözleyecek, bu varlıkları koruyacak ve bunun yanında bu varlıkları geliştirmeden sorumlu tutulacak kişiler okul yöneticileridir. Bu nedenle bu çalışmada okullardaki entelektüel varlıkların okul yöneticileri gözüyle incelenmesi, entelektüel sermayenin okullardaki inovasyon ve okulların etkililiği ile ilişkisinin ortaya konulması, bunun yanı sıra okullardaki inovasyon ile okulların etkililiği arasındaki ilişkide entelektüel sermayenin aracı rolünün ortaya konulması istenmiştir. Çalışmanın temel değişkenleri entelektüel sermaye, inovasyon ve etkililiktir. Bu çalışmada entelektüel sermaye; insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye boyutlarında ele alınırken okullarda inovasyon; örgütsel kültür ve yapı, değişime duyarlılık ve yeniliğe karşı tutum alt boyutlarında ele alınmıştır. Okullarda etkililik ise tek boyut olarak incelenmiştir. Temel değişkenler yöneticilerin demografik özellikleri bakımından incelendikten sonra aralarındaki ilişkiler ortaya konulmuş, ardından da inovasyon ile okul etkililiği arasındaki ilişkide entelektüel sermaye ve alt boyutlarının aracı rolü değerlendirilmiştir.

Araştırma bulgularına ilişkin yorumlara yer verilirken, çalışma bulguları literatürde yer alan bulgularla karşılaştırılmıştır. Bulguların düzenli ve açık bir şekilde ortaya konulabilmesi için bu bölüm başlıklara ayrılarak sunulmuştur.

Okullardaki entelektüel sermayeye ilişkin bulguların tartışılması ve yorumu.

Entelektüel sermaye konusunun günümüzde gittikçe artan bir önem kazandığı, 1960'larda ortaya çıkan bu kavram üzerine 1990'lardan sonra yapılan çalışmaların sayısının hızla arttığı

görülmektedir. 1990'lardan sonra yaşanan bilgi patlaması ve bilginin değerinin hızla artması, emek yoğun sanayi işletmelerinden bilgi temelli teknoloji şirketlerine doğru kayış sonucunda artık örgütlerin değerini belirlemede eski kriterlerin kullanılmayacak olması anlamını taşımaktaydı. Örgütlerin değerinin şirket bilançolarında gösterilmesinde artık maddi varlıkların ederinin gösterilmesinin yetersiz kaldığı, bir örgütün sadece fiziki varlıklarından ibaret olmadığı düşüncesinin yaygınlaşması ile işletme biliminde entelektüel varlıkların değerini hesaplama çalışmalarının artması, bu hesaplamalarda kullanılacak yeni yöntemlerin keşfedilmesinin yanında entelektüel varlıklara olan ilgiyi de tetiklemiştir. Bu durum entelektüel varlıkların sınıflandığı, değerinin hesap edilerek şirket bilançolarına yansıtıldığı bir muhasebe anlayışı ile birlikte diğer bilimsel alanlarda da entelektüel sermaye kavramına olan ilgiyi arttırmıştır. Çalışmaların hızla artması ile birlikte entelektüel varlıklar konusunda; insan temelli varlıklar, örgütün yapısındaki entelektüel varlıklar ve örgütün ilişkileri sonucu elde ettiği entelektüel varlıklar şeklindeki üçlü sınıflama genel bir kabul görmüştür. Eğitim örgütleri gibi maddi varlıkları sınırlı, entelektüel varlıklar açısından zengin yapıların bu incelemelerin dışında kalması mümkün değildir. Üniversiteler başta olmak üzere tüm eğitim örgütlerinde entelektüel varlıkların incelenmesi ve geliştirilmesi amacıyla çeşitli çalışmalar yapıldığı, bu çalışmalarda entelektüel sermayenin örgüt performansına etkileri üzerinde durulduğu görülmektedir. Aşağıda, bu çalışma sonucunda entelektüel sermaye konusunda elde edilen bulgular ve önceki çalışmalarla yapılan karşılaştırmalar sunulmaktadır.

Entelektüel sermaye ve alt boyutlarında öncelikle erkek ve kadın yöneticilerin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş olup yapılan değerlendirmeler sonucu cinsiyetler arası istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Şahin (2011) ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında çalışan yöneticilerin algılarına göre okullardaki entelektüel sermaye düzeylerini incelediği çalışmasında; entelektüel sermayenin insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişki sermaye alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre

yaptığı karşılaştırmalarda bu çalışmanın aksine erkek yöneticiler lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

İnsan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişki sermaye alt boyutları ile entelektüel sermaye ana boyutunda yöneticilerin toplam mesleki kıdemi değişkenine göre yapılan incelemede her dört boyutta da gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Entelektüel sermaye ana boyutunda 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerin en yüksek ortalamaya sahip oldukları ve kurumlarındaki entelektüel sermaye düzeyini "çok yüksek" buldukları görülmektedir. Daha meslek hayatlarının başında yöneticilik yapmaya başlayan bu gruptaki katılımcıların, okullardaki entelektüel sermaye konusunda bu kadar iyimser algılara sahip olması dikkat çekmektedir. Entelektüel sermayenin toplam mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesinde dikkat çeken bir diğer nokta da tüm boyutlar içinde en yüksek ortalamaların ilişki sermaye boyutunda gözlenmesidir. Bu da okulların dış çevre ile iyi ilişkiler kurduklarının bir göstergesidir. Şahin (2011) de yaptığı çalışmada çalışmamız sonuçlarına paralel olarak okul yöneticilerinin kıdem değişkeninin entelektüel sermayenin alt boyutlarında gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmiştir.

Katılımcıların yöneticilik kıdemlerine göre yapılan incelemelerde gruplar arasında istatistiki bakımdan anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Entelektüel sermaye boyutunda tüm grupların ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu hatta bazı grup ortalamalarının aynı olduğu görülmüş olup bu değerlerden hareketle yöneticilik kıdeminin entelektüel sermayeye bakış üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre yapılan incelemede 21 yıl ve üzeri bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticilerin entelektüel sermaye ana boyutu ile insan sermayesi ve yapısal sermaye alt boyutlarında diğer gruplardan oldukça yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmüştür. Tüm boyutlarda en yüksek ortalamaların 21 yıl ve daha fazla bir

süredir aynı okulda görev yapan yöneticilere ait olması aynı okulda çok uzun yıllar çalışmanın bu yöneticilere okullarına olumlu bir gözle bakma eğilimi kazandırdığını düşündürmektedir.

Görev yapılan yerleşim birimi değişkenine ve yöneticilerin öğretmenlik branşlarına göre yapılan incelemelerde de bu değişkenlerin yöneticilerin entelektüel sermayeye bakışlarını etkilemediği, değişik yerleşim birimlerinde görev yapan yöneticilerin, sınıf ve branş öğretmeni olmaları fark etmeksizin aynı algıları paylaştıkları görülmüştür.

Entelektüel sermaye konusundaki en önemli farklılıklar çalışılan kurum türlerine göre yapılan incelemelerde tespit edilmiştir. Entelektüel sermaye ve tüm alt boyutlarında özel okullarda çalışan yöneticilerin algıları devlet okullarında çalışan yöneticilerin algılarına göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bu durum özel okulların öğretmenlerini kendi seçmeleri nedeniyle insan sermayelerini belirlemenin kendi ellerinde olmasına, veli ve çevreleri ile iyi ilişkiler kurarak öğrenci potansiyellerini arttırma arzularına ve insan sermayelerini destekleyecek yapısal unsurlara önem veriyor olmalarına bağlanabilir. Devlet okullarının imkansızlıklarına karşın özel okulların sahip olduğu imkanların fazlalığının yanı sıra bu kurumlarda çalışan yöneticilerin çalıştıkları kurumlara karşı bakış açılarının iyimser olması da bu sonucu doğuruyor olabilir.

Yöneticilerin çalıştıkları kurumların eğitim kademesi değişkenine göre yapılan incelemelerde, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin insan sermayesi alt boyutunda diğer gruplara göre oldukça düşük ortalamalara sahip olmasına rağmen ilişkisel sermaye alt boyutunda ise en yüksek ortalamaya sahip olmaları dikkat çekmektedir. Bu durum okul öncesi eğitim kurumlarının çevre ile olan ilişkilere çok büyük önem verdikleri; insan sermayesi açısından da kurumlarını diğer eğitim kademelerindeki okullardan oldukça eksik gördükleri sonucunu ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinin görevi değişkenine göre yapılan incelemelerde, okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının algıları arasında tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Fakat tüm boyutlarda okul müdürlerinin ortalamalarının müdür yardımcılarınınkinden yüksek olması dikkat çekicidir. Şahin (2011) yaptığı çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin entelektüel sermaye konusundaki algılarını insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişki sermaye alt boyutlarında karşılaştırmış, okul müdürleri ile müdür yardımcılarları arasındaki farkların okul müdürleri lehine istatistik olarak anlamlı olduğunu tespit etmiştir. Bu durum entelektüel sermaye konusunda okul müdürlerinin kurumlarına bakış açılarının müdür yardımcılara göre daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlardan yola çıkılarak okul müdürlerinin müdür yardımcılara göre kurumlarıyla daha fazla özdeşleştikleri söylenebilir.

Yöneticilerin algıları çalıştıkları okulların öğretmen sayısı değişkenine göre incelendiğinde tüm boyutlarda en yüksek ortalamanın 31-40 arası öğretmenle çalışan okul müdürlerinde olduğu görülmektedir. Ana boyutta ve tüm alt boyutlarda rastlanan bu durum okullardaki entelektüel sermayenin varlığının okullardaki öğretmen sayısı ile ilişkili olduğunu düşündürmektedir. İnsan sermayesi alt boyutu hariç en düşük ortalamanın 1-10 öğretmenli okullarda olması öğretmen sayısı düşük olan küçük okulların, özellikle köy okullarının dezavantajlı olduklarını da söylememize olanak vermektedir. Bu sonuçlar Çobanoğlu (2013) tarafından öğretmenler üzerine yapılan çalışmanın sonuçları ile zıtlık göstermektedir. Çobanoğlu, okuldaki öğretmen sayısının entelektüel sermaye ve alt boyutlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemediğini tespit etmiştir. Bu durum okul yöneticileri ile öğretmenlerin, durumu farklı bir biçimde algıladıklarını ortaya koymaktadır.

Okullarda inovasyona ilişkin bulguların tartışılması ve yorumu. Okullarda inovasyon konusundaki yönetici algıları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında tüm gruplarda kadın yöneticilerin ortalamalarının erkek yöneticilerden yüksek olduğu görülmektedir. Buna rağmen inovasyon konusunda kadın ve erkek yöneticiler arasında istatistiki bakımdan anlamlı bir fark yoktur. Aynı şekilde Aydoğdu (2013) da özel sektörde faaliyet gösteren çeşitli kurumlarda çalışan yöneticiler üzerine yaptığı çalışmada inovasyon konusunda cinsiyetler arasında anlamlı fark bulamamıştır. Benzer olarak Şen'in (2017) kamu kurumlarında yaptığı çalışmada kadın ve erkek çalışanların inovasyon algıları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Top (2011) ilköğretim okulu yöneticileri ile yaptığı çalışmada cinsiyetin yeniliğe karşı tutumlara doğrudan anlamlı bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. Kılıç (2015), erkek ve kadın öğretmenlerin bireysel yenilikçilik puanlarını incelemiş; öğretmenler arasında da cinsiyete göre anlamlı bir farka rastlamamıştır. Boydak Ozan ve Karabatak (2013) da okul yöneticileri üzerine yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya koymadığını belirlemişlerdir. Sonuç olarak bu çalışmada da ortaya çıkan bu durum literatürde yer alan daha önce yapılmış çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir.

İnovasyon ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin toplam mesleki kıdemlerine göre karşılaştırma yapıldığında tüm boyutlarda 1-5 yıllık kıdeme sahip yöneticilerin diğer gruplardan çok daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Entelektüel sermaye konusunda da görülen bu durum henüz meslek hayatlarının başında olup yöneticiliğe adım atan bu katılımcıların daha olumlu algılara sahip olduğu gerçeğini bir kez daha ortaya koymaktadır. İnovasyon ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin toplam mesleki kıdemleri değişkenine göre karşılaştırma yapıldığında gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

İnovasyon ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemleri açısından inceleme yapıldığında yöneticilik kıdeminin yöneticilerin algılarını çok fazla etkilemediği, hiçbir boyutta hiçbir grubun diğer gruplardan anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Bu da okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerinin okullardaki inovasyon konusundaki algılarını değiştirmedini ortaya koymaktadır.

Bulunulan okuldaki görev süresinin okullarda inovasyon konusunda yöneticilerin algıları arasında anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığının incelenmesi sonucunda yeniliğe karşı tutum alt boyutu hariç diğer tüm boyutlarda 21 yıl ve üzeri bir süredir aynı okulda çalışan yöneticilerin algılarının diğer tüm grupların ortalamalarından oldukça yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Çok uzun bir süredir aynı okulda görev yapan bu yöneticilerin okullarına bağlılık hissetmeleri, okulları hakkında olumlu algılara sahip olmaları doğaldır. Fakat gruplar arasındaki bu farkın istatistiki olarak anlamlı olmadığı da ortadadır. Top (2011) da yaptığı çalışmada yöneticilerin kurumdaki hizmet yılının kurumun yenilik düzeyine ilişkin algılarında anlamlı fark yaratmadığını tespit etmiştir.

İnovasyon ve tüm alt boyutları, yöneticilerin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkeni açısından incelendiğinde yeniliğe karşı tutum alt boyutu hariç diğer boyutlarda en yüksek ortalamaların beldelerde görev yapan yöneticilere ait olduğu görülmektedir. Bunun nedenleri düşünüldüğünde 4+4 eğitim sistemine rağmen beldelerde genellikle ilkokul ve ortaokulların aynı binalarda ve tek bir yönetimin çatısı altında buldukları gerçeği karşımıza çıkmaktadır. Bu okullarda sınıf ve branş öğretmenlerinin farklı fikirlerinin bir araya geldiği ve böylece ortaya çıkan sinerjinin okuldaki inovasyon çalışmalarını olumlu etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin branşları değişkenine göre yapılan incelemede tüm boyutlarda branş öğretmeni yöneticilerin ortalamaları ile sınıf öğretmenliğinden gelen yöneticilerin

ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sınıf ve branş öğretmenliğinden gelen yöneticilerin algıları arasında istatistiki olarak anlamlı fark bulunmamaktadır.

Okullarda inovasyon konusunda kurum türlerine göre yapılan incelemede tüm boyutlarda özel okul yöneticilerinin ortalamlarının devlet okulu yöneticilerinin ortalamlarına göre oldukça yüksek olduğu, çalışılan kurum değişkenine göre değişime duyarlılık alt boyutu ile inovasyon ana boyutunda bu iki grup arasındaki farkın istatistiki olarak da anlamlı olduğu görülmektedir. Özel okulların öğrenci potansiyellerini arttırmak için yeniliklere açık olması gerektiği, içinde buldukları rekabet ortamı nedeniyle eğitim alanındaki tüm yenilikleri yakından takip ettikleri bir gerçektir. Tüm imkanları kamu kaynakları tarafından sağlanılmaya çalışılan devlet okullarında ise yeterli kaynaklara ulaşma problemlerinin olduğu; kurumdaki tüm işleyişin mevzuatlara sıkıca bağlı olduğu; yapılacak tüm yenilik ve değişiklikler için yazışmaların yapılması, izinlerin alınması zorunluluğu bir gerçektir. Bu nedenle daha esnek bir yapıya sahip özel okulların bu konuda daha avantajlı olması doğal görülmelidir. Aslaner (2010) bir özel okul üzerine yaptığı çalışmada bu kurumdaki öğretmenlerin inovasyon üzerine algılarının olumlu olduğunu, yeniliklere ilgi duyduklarını ve yenilikleri takip ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Bu durum özel okul yöneticilerinin kurumlarındaki inovasyonu yüksek gören algıları ile uyuşmaktadır.

Okul yöneticilerinin inovasyon konusundaki algıları çalıştıkları okulların eğitim kademesine göre incelendiğinde en yüksek ortalama genel liselerin sahip olduğu görülmektedir. En yüksek ortalamalara sahip olan genel liselerin fen liseleri ve anadolu liseleri gibi elit okulları kapsıyor olması bu okullardaki değişim ve yenileşmenin yüksek olduğunu, bu nedenle bu kurumlarda çalışan yöneticilerin de inovasyona bakışının müspet olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinin inovasyon konusundaki algıları görev değişkenine göre incelendiğinde okul müdürlerinin algılarının okul müdür yardımcılarının algılarından daha olumlu olduğu, örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda bu farklılığın istatistiki olarak da anlamlı olduğu görülmektedir. Top (2011) da yaptığı çalışmada okul müdürlerinin kurumlarının yenilik düzeyine ilişkin tutumlarının, müdür yardımcılarında yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu durum okul müdürlerinin kurumlarına bakışının müdür yardımcılarında daha olumlu olduğunu, kurumları ile daha fazla özdeşleştiklerini göstermektedir.

Okul yöneticilerinin inovasyon konusundaki algıları çalıştıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre incelendiğinde tüm boyutlarda 31-40 öğretmenle çalışan yöneticilerin ortalamaları en yüksek seviyededir. Örgütsel kültür ve yapı, değişime duyarlılık ve ölçeğin genelinde en düşük ortalamalar 1-10 öğretmenle çalışan okul yöneticilerine aittir. Bu sonuçlar 1-10 arası öğretmene sahip okulların inovasyon konusunda dezavantajlı olduğunu, bu konuda en avantajlı okulların 31-40 arası öğretmene sahip okullar olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul etkililiğine ilişkin bulguların tartışılması ve yorumu. Okullar birer açık sistemdir. Sürekli çevreden hammadde (öğretmen, öğrenci, eğitim teknolojileri, araç ve gereçler, finansman, kanun, tüzük, yönetmelik, örf ve adetler...) sağlar ve çevreye ürün (eğitilmiş öğrenci, gazete, dergi, kitap, proje, toplantı, panel...) sunarlar. Bir okulun etkililiği iç süreçlerindeki tutarlılık ve çevreden aldığı dönütler ile doğru orantılıdır. Eğer okuldaki iletişim ortamı zarar görmüş ise ve çevrenin kurumdan memnuniyeti düşük seviyede ise bu okulu etkili okul olarak görmek mümkün değildir. Ön uygulama ve asıl uygulama sonrasında yapılan faktör analizleri sonucunda etkililik ile ilgili maddelerin tek boyutta toplandığı görülmüş olup etkililik konusunda da katılımcıların demografik özelliklerine göre karşılaştırmalar yapılmış, gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Okul etkililiği konusunda yöneticilerin cinsiyetlerine göre yapılan karşılaştırmada iki grup ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Türker (2010) yaptığı çalışmada kadın ve erkek yöneticilerin okul etkililiği konusundaki algıları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Özkan (2014) okulların etkililik düzeyi üzerine yaptığı çalışmada yöneticilerin algılarına göre okulların etkililik düzeylerinin cinsiyetleri değişkenine göre değişmediğini tespit etmiştir. Günal (2014) da yöneticilerin okul etkililiği konusundaki algılarını değerlendirdiğinde kadın ve erkek yöneticiler arasında manidar fark bulamamıştır. Bu da yöneticilerin cinsiyetlerinin okullardaki etkililiğe bakışlarını etkilemediğini göstermektedir. Yönetici algıları üzerine yapılan bu çalışmalar dışında etkililik konusunda öğretmen algıları üzerine yapılan birçok çalışma da mevcuttur. Kasap Çobanoğlu (2008), ilköğretim okullarındaki örgütsel etkililik üzerine yaptığı çalışmada öğretmen algılarını değerlendirmiş ve bu çalışmada da cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin okul etkililiği üzerine algılarını etkilemediğini tespit etmiştir. Lazaridou ve Iordanides (2011) ise okul etkililiğinin sağlanmasında yöneticilerin rolü konusundaki çalışmalarında erkek ve kadın öğretmenler arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı fark olduğunu ortaya koymuşlardır. Göksoy vd., (2013) de yöneticilerin etkililik düzeylerine ilişkin çalışmalarında kadın ve erkek öğretmenlerin algıları arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı fark olduğunu tespit etmişlerdir. Ayık (2007) çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin etkili okul algılarını birlikte incelemiş ve kadınlar lehine anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Kaya, Balay ve Tınaz (2014) da ilkokul ve ortaokullarda çalışan yönetici ve öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada cinsiyetin yönetsel etkililik algısını etkilediğini tespit etmiş, erkek yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik algılarının kadın yönetici ve öğretmenlere göre anlamlı olarak yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Okul etkililiği konusunda toplam mesleki kıdeme göre yapılan incelemede gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu değişkene göre en yüksek ortalama 1-5 yıl arası

mesleki kıdeme sahip yöneticilere aittir. Türker'in (2010) yaptığı çalışmanın sonuçları kıdem değişkeninin yöneticilerin okulların etkililiği konusundaki algılarını etkilemediğini ortaya koymaktadır. Günal (2014) da okul etkililiği konusunu okul yöneticileri gözüyle incelemiş, hizmet süresi bakımından bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer bir şekilde gruplar arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Aksu (1994) öğretmen algıları üzerine bir çalışma yapmış ve öğretmenlerin okul müdürleri etkililiği algılarında kıdem değişkeninin anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmiştir. Göksoy vd. (2013) ilkokul ve ortaokul öğretmenleri üzerine yaptıkları çalışmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin algılarında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir. Ayık (2007) da yönetici ve öğretmenlerin etkili okul algıları konusunda mesleki kıdeme göre gruplar arasında istatistiki farklılık tespit etmemiştir.

Katılımcıların algıları yöneticilik kıdemlerine göre de incelenmiş, yöneticilik kıdeminin etkililiğe bakış üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Çalışılan okuldaki görev süresi değişkenine göre 21 yıl ve daha üstü bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticilerin en olumlu algılara sahip olduğu, diğer grupların ortalamalarından büyük oranda farklılaştıkları görülmektedir. Bu kadar uzun bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticilerin kurumlarına karşı olumlu hisler besliyor olmaları normal karşılanmaktadır. Buna rağmen bulunulan okuldaki görev süresi değişkeninin gruplar arasında istatistiki bir fark yaratmadığı görülmüştür. Tınaz (2014) yaptığı çalışmada öğretmen ve yöneticilerin yönetsel etkililik algılarını bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre incelediğinde 1-5 yıl arası bir süredir aynı okulda çalışan personelin ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğunu tespit etmiştir. Fakat Tınaz'ın elde ettiği sonuçlar istatistiki olarak da anlamlı bir farklılığı işaret etmektedir. Ayık (2007) da yönetici ve

öğretmenlerin etkili okul algılarında bulunulan okuldaki görev süresi değişkeninin istatistiki olarak anlamlı farklılık yarattığını belirlemiştir.

Görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre beldelerde görev yapan yöneticilerin en yüksek ortalamalara sahip olduğu, merkezlerde ve köylerde görev yapan yöneticilere göre ortalamalarının hayli yüksek olduğu görülmektedir. Diğer grupların ortalamalarının ise birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Daha önce de belirtildiği gibi beldelerdeki okulların büyük bir çoğunluğunun ilkokullar ve ortaokullar olarak ayrılmadığı, bu kurumların tek çatı altında ortak bir yönetimle çalıştıkları, bu nedenle bu okullarda sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin bir sinerji yarattıkları, bu sonuçların bu yüzden ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Yöneticilerin etkililik konusundaki algıları arasında branş değişkeninin farklılık yaratıp yaratmadığı sorusu da incelenmiş olup gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Branş öğretmenliğinden gelen yöneticilerin ortalamalarının sınıf öğretmenliğinden gelen yöneticilerden yüksek olduğu görülmüştür. Aksu (1994) da çalışmasında branş değişkeninin öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkililiği algısı üzerinde bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur. Kaya ve diğerleri (2014) ise branş değişkeni açısından yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik algısını inceledikleri çalışmada, sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir fark tespit etmişlerdir.

Gruplar arasındaki en büyük fark devlet okulları ile özel okullarda çalışan yöneticiler arasında görülmektedir. Etkililik konusunda devlet okullarında çalışan yöneticiler ile özel okullarda çalışan yöneticilerin ortalamaları özel okullarda çalışan yöneticiler lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Özel okullarda çalışan yöneticilerin kurumlarına daha olumlu bakmaları, kurumlarını daha etkili görmeleri doğaldır. Zaten özel okulların varlıklarını sürdürebilmeleri, çevreleri tarafından etkili oldukları algısına dayanmaktadır. Bu okulların

çevreleri tarafından etkili oldukları düşünülmez ise öğrenci potansiyellerini kaybetme sorunu ile karşı karşıya kalacaklardır. Arslan vd. (2006) tarafından özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin algıları üzerine yapılan çalışmada da özel okulların devlet okullarına göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Şahin (2013) de devlet okulları ve özel okullarda görev yapan öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada devlet okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetsel etkililik düzeylerinin özel okullarda görev yapan okul müdürlerinin yönetsel etkililik düzeylerinden düşük olduğunu tespit etmiştir. Çalışmaların bulguları birbirleri ile örtüşmektedir. Bu sonuçlardan hareketle devlet okullarının etkililiklerini arttırmak için çalışmalar yapılması gerekliliği ortaya konulabilir.

Etkililik konusunda çalışılan kurumun eğitim kademesi değişkenine göre yapılan incelemede en yüksek ortalamaya genel liseler sahiptir. Elit liselerin de içinde yer aldığı bu grubun etkililik konusunda kendilerini üst seviyede görmeleri olağan bir durumdur. En düşük ortalama ise meslek liselerine aittir. Meslek lisesi yöneticilerinin okullarını tercih edilmeyen statüde görmeleri ve okullarının etkililiğini düşük seviyede algılamaları ülkemizde meslek lisesine bakışın bir yansımasıdır. Ortaokullardan mezun olan öğrencilerin ve ailelerinin önceliği fen liselerine ve anadolu liselerine veriyor olmaları, bu okullara girememiş öğrencilerin meslek liselerine yönelmeleri ya da yönelmek zorunda kalmaları bu kurumlardaki yöneticilerin algılarına da yansımıştır. Yıldırım Duranay (2005) tarafından İzmir ilinde ortaöğretim okullarındaki öğretmenler üzerine yapılan çalışmada en etkili okul türlerinin fen liseleri ve anadolu liseleri olarak karşımıza çıkması da bu gerçeği ortaya koymaktadır. Buna rağmen çalışılan kurumun eğitim kademesi değişkenine göre gruplar arasında istatistikî farklılık tespit edilmemiştir. Özkan (2014) tarafından okulların etkililik düzeyleri üzerine yapılan çalışmaya göre de okul türü değişkenine göre yöneticilerin ortalama puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir, iki çalışmanın sonuçları örtüşmektedir.

Etkililik konusunda yöneticilerin kurumlardaki görevleri değişkenine göre yapılan incelemede okul müdürleri ve müdür yardımcıları arasında anlamlı bir fark görülmez iken okul müdürlerinin kurumları hakkındaki algılarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu durum kurumları ile özdeşleşmelerine bağlanmıştır. Yıldırım (2013) da okul yöneticileri üzerine yöneticilik etkililik ölçeği ile yaptığı çalışmada müdür yardımcılarının puanlarının, görevi müdür olan yöneticilerin puanlarından daha düşük olduğunu tespit etmiştir.

Etkililik konusunda, yöneticilerin çalıştıkları kurumlardaki öğretmen sayısı değişkenine göre inceleme yapıldığında en düşük ortalamanın 1-10 öğretmenli okullarda çalışan yöneticilerde, en yüksek ortalamanın ise 31-40 öğretmenli okullarda çalışan yöneticilerde olduğu görülmüştür. Öğretmen sayısı 1-10'dan 11-20'ye, 11-20'den 21-30'a ve 21-30'dan 31-40'a doğru artarken, grup ortalamalarının da kademeli olarak arttığı, 41 ve üstü öğretmene geçildiğinde ise yükselen bu ortalamanın ani bir düşüş yaşadığı görülmektedir. Bu farklılığın istatistiki olarak anlam taşıması dikkat çekicidir. Bu sonuçlardan yola çıkarak okullardaki öğretmen sayısının okulların etkililiğine tesir ettiği, fakat okuldaki öğretmen sayısının 41 ve üstü bir sayıya yükselmesinin okulların etkililiği üzerine olumsuz bir etki yaptığı söylenebilir. Bu sonuçlar etkililiği sağlayabilmek için okullardaki ideal öğretmen sayısının 31-40 arası olması gerektiğini göstermektedir.

Okullarda inovasyon ve entelektüel sermaye arasındaki ilişkilere ait bulguların tartışılması ve yorumu. Okullarda inovasyon ve entelektüel sermaye ilişkisi incelendiğinde tüm ana boyutlar ve alt boyutlar arasında pozitif yönlü bir ilişkiden söz edilebilir. İnovasyon ana boyutu ile entelektüel sermayenin alt boyutlarından insan sermayesi ve yapısal sermaye arasındaki ilişki "orta" düzeyde olup ilişki sermaye ve entelektüel sermaye ölçeğinin tümü ile ilişkisi "yüksek" düzeydedir. Wu vd. (2008) ile Han ve Li (2015) yaptıkları çalışmalarda entelektüel sermaye ile firmanın inovasyon düzeyi arasında pozitif bir ilişki olduğunu,

entelektüel sermayedeki artışın firmanın inovasyon düzeyini ve inovatif performansını arttırdığını belirlemişlerdir. Atalay (2012) da entelektüel sermaye ve yenilik ilişkisini incelemiş; sonucunda örgütlerde insan sermayesindeki, ilişkisel sermayedeki ve yapısal sermayedeki artışın yenilikçiliği arttırdığını tespit etmiştir. Bu çalışmaların sonuçları yaptığımız çalışma ile eğitim örgütleri açısından da doğrulanmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak okullardaki entelektüel sermayenin artırılmasının okullardaki inovasyon faaliyetlerine olumlu yönde katkı yapacağını, okullardaki inovasyon faaliyetlerinin artırılmasının da okullardaki entelektüel birikimi olumlu yönde etkileyeceğini söyleyebiliriz.

Okullarda inovasyon ve etkililik arasındaki ilişkilere ait bulguların tartışılması ve yorumu. Okullarda inovasyon ve alt boyutları ile etkililik ilişkisi incelendiğinde ana boyutlar arasında ve tüm alt boyutlar ile etkililik arasında pozitif ilişkilerin olduğu görülmektedir. Etkililik ile inovasyonun örgütsel kültür ve yapı alt boyutu arasında "orta" düzeyde, değişime duyarlılık alt boyutu arasında "yüksek" düzeyde ilişkiler mevcuttur. Bu sonuçlardan yola çıkarak örgütsel kültür ve yapı ile değişime duyarlılığın kurumların etkililiği açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir. Okuldaki inovasyon ve etkililik ana boyutları arasındaki pozitif yönlü "yüksek" ilişkinin varlığı da dikkat çekici bir sonuçtur. Bu sonuçtan yola çıkarak okullardaki inovasyonun etkililiği de arttıracığı, okulların etkililiklerini arttırmak için yeniliklere açık olmaları ve yenilik çalışmalarına önem vermeleri gerektiği söylenebilir. İnovasyon ile etkililik arasında bulunan yüksek düzeydeki bu ilişkiye bakılarak okulların statik bir yapıda olmalarının etkililiklerini düşüreceği söylemine ulaşılabilir.

Okullarda entelektüel sermaye ve etkililik arasındaki ilişkilere ait bulguların tartışılması ve yorumu. Okullardaki entelektüel sermayenin etkililik ile ilişkisi incelendiğinde ana boyutlar arasında ve etkililik ile yapısal sermaye alt boyutu arasında "yüksek", diğer alt boyutlar ile etkililik arasında "orta" düzeyde ilişkilerin olduğu

görülmektedir. Buradaki en dikkat çekici nokta entelektüel sermaye ana boyutu ile etkililik ana boyutu arasındaki pozitif ve "yüksek" düzeydeki ilişkidir. Bu sonuç okullardaki çalışanların, yapı ve ilişkilerin kurumun etkililiği üzerinde büyük bir tesiri olduğu gerçeğini bir kez daha ortaya koymaktadır. Etkili okulların etkili çalışanlara, çalışanları destekleyecek ve onları motive edecek etkili bir yapıya ve olumlu okul-çevre ilişkilerine ihtiyacı vardır. Başar ve arkadaşları (2014) öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada okulların entelektüel sermayesi arttıkça okulların örgütsel imajının da artmakta olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okulların örgütsel imajının artması etkililiklerinin de arttığı anlamına gelmektedir. Daha önce yapılan birçok çalışmada entelektüel sermaye ve örgüt performansı ilişkisi incelenmiştir. Erkuş (2006), Huang ve Hsueh (2007), Kurgun ve Akdağ (2013), Ling (2013) ve Yıldız (2010) yaptıkları çalışmalarda entelektüel sermaye ve alt bileşenleri ile örgüt performansı arasında pozitif ilişkiler tespit etmişlerdir. Yapılan tüm bu çalışmalar örgütlerdeki entelektüel sermaye ile performans ve etkililik arasında olumlu ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar okullardaki entelektüel sermaye arttıkça okulların etkililiğinin de artacağını göstermektedir. Buradan yola çıkarak "Okullardaki entelektüel sermaye düzeyi ne kadar yüksek olursa okulun amaçlarını başarma oranı da o derece artacaktır." savına ulaşılabilir.

İnovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide insan sermayesinin aracılık rolüne ilişkin bulguların tartışılması ve yorumu. Baron ve Kenny (1986) tarafından önerilen aracı değişken analizi modelinde; aralarında ilişki bulunan iki değişkene, bu iki değişken üzerinde etkisi olan üçüncü bir değişken daha eklenerek bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkide bu yeni değişkenin üstlendiği rol incelenir. Bu üçüncü değişkenin devreye girmesi bağımsız değişkenin etkisini sıfırlıyorsa buna tam aracılık etkisi, ilişkiyi sıfırlamıyor fakat anlamlı bir düşüşe sebep oluyorsa buna kısmi aracılık etkisi denilmektedir.

İnovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide insan sermayesinin rolü yukarıda açıklanan Baron ve Kenny'nin aracı değişken modeline göre incelenmiş olup modeldeki beta

katsayılarından yola çıkılarak insan sermayesinin, inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlendiği görülmüştür. İnsan sermayesi örgütlerdeki çalışanların bilgi birikimi, problem çözme yetenekleri, yaratıcılıkları, becerileri ve liderlik yeteneklerinin karışımıdır. Okullarda da tüm örgütlerde olduğu gibi görevleri yapmak üzere çalışanlar bulunur. Okullardaki en temel insan sermayesi unsuru öğretmenlerdir. Okullarda tüm çalışmaları planlayacak, uygulayacak ve sonuçlarını değerlendirecek olan öğretmendir. Kurumlardaki inovasyon çalışmaları tek bir kişinin yapabileceği çalışmalar değildir. İnovasyon faaliyetleri kurumda katılımcı bir anlayış gerektirir. Okullardaki inovasyon çalışmalarının da etkili olmasını, bu çalışmalardan olumlu sonuçların elde edilmesini ve bu olumlu sonuçların kurumun etkililiğine olumlu yansımaları sağlayacak olan yine öğretmenlerdir. Bu nedenle kurumun inovasyon çalışmalarından kurumun etkililiğine giden yolda kurumun sahip olduğu insan sermayesinin bir takım etkilerinin olması doğaldır.

İnovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide yapısal sermayenin aracılık rolüne ilişkin bulguların tartışılması ve yorumu. Okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide yapısal sermayenin kısmi aracılık rolü üstlendiği yapılan incelemelerde görülmüştür.

Yapısal sermaye, örgütün bireyleri ile doğrudan ilişkili olmayan entelektüel varlıklarıdır; enformasyon sistemi, çalışma prosedürleri, misyon, vizyon ve örgütsel süreçleri kapsar. Örgütler sadece çalışanlardan müteşekkil değildir; yapısal sermaye örgütün çalışanlarını destekleyen ve gelişmesine katkı sağlayan, örgütün iskelet sistemidir. Bir örgütte inovasyon çalışmalarının dayandığı ve üzerine inşa edildiği güç de örgütün yapısal sistemidir. İnovasyon çalışmaları örgütün etkililiğini arttırırken, bu çalışmaların temel dayanağı örgütün yapısıdır. Örgütün misyonuna ve vizyonuna aykırı, süreçleri ile uyumsuz inovasyon çalışmalarının başarılı olması mümkün değilken, bu tarz çalışmaların yapıyor olması örgütün etkililiğini de olumsuz etkileyecektir. Örgütün yapısı elverdiği sürece inovasyon çalışmaları

başarıya ulaşır ve bu başarı okulun etkililiğine katkı sağlayabilir. Bu nedenle inovasyon ve etkililik arasındaki ilişkide yapısal sermayenin aracı rol oynuyor olması yadsınamaz.

İnovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide ilişki sermayenin aracılık rolüne ilişkin bulguların tartışılması ve yorumu. Okullarda inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide ilişki sermayenin kısmi aracılık rolü olduğu tespit edilmiştir.

Tüm örgütler gibi okullar da varlıklarını bir çevre içinde sürdürürler. Okullar da çevreden çeşitli hammaddeler sağlarlar ve çevreye ürünler sunarlar. Okulların çevre ile ilişkileri sonucu elde ettikleri varlıklara ilişki sermaye denir. Okulların sahip olduğu olumlu ilişkilerin okullara artı bir değer katacağı, onların amaçlarına giden yolda destek sağlayacağı bir gerçektir.

Okulların çevresi ile kurduğu ilişkiler sonucu elde ettiği kaynakların inovasyon faaliyetlerine, başarılı bir şekilde gerçekleştirilen inovasyon faaliyetlerinin sonuçlarının ise kurumun etkililiğine katkısının olmaması düşünülemez. Okullar çevreden aldıkları dönütlere göre yapılacak inovasyon çalışmalarını belirlerler ve çevrenin sağlayacağı hammaddeden yoksun bir şekilde inovatif faaliyetlere girişemezler. Girişilen inovasyon çalışmalarının başarılı olması sadece hammadde açısından değil çevrenin vereceği psikolojik destekle de doğru orantılıdır. Ailelerin, üst ve alt eğitim kurumlarının, belediyenin, ilçe ve il milli eğitim müdürlüklerinin ve MEB'in desteğinin olmadığı inovasyon çalışmaları düşünülemez. Bu yüzden okullar yapacakları tüm faaliyetler gibi inovasyon faaliyetlerinde de çevreleri ile olan ilişkileri sonucu elde ettikleri bu sermayeden faydalanırlar. Bu dönütlere sonucu elde edilen bilgilerden faydalanılarak girişilen inovasyon faaliyetlerinin kurumun etkililiğini arttıracığı de bir gerçektir.

İnovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide entelektüel sermayenin aracılık rolüne ilişkin bulguların tartışılması ve yorumu. Yapılan incelemeler sonucu inovasyon ile

etkililik arasındaki ilişkide entelektüel sermayenin kısmi aracılık rolü üstlendiği belirlenmiştir.

Okullardaki inovasyon çalışmalarının okullardaki etkililiği arttırması doğal bir sonuçtur. Fakat bu çalışmaların başarısı kurumlardaki bireylere, yapıya ve kurumun çevre ile olan ilişkilerinin bütününden sağladığı faydaya bağlıdır. Kurumların inovasyon çalışmalarını entelektüel sermayelerinden bağımsız bir şekilde sürdürmesi mümkün değildir. Kurumlardaki entelektüel sermaye, yapılacak inovasyon çalışmalarının başarısını muhakkak ki etkileyecektir; böylece kurumların entelektüel sermayeleri kurumu etkililiğe götürecek yolda çok önemli bir rol üstlenecektir. Kurumların entelektüel sermayelerindeki artışın, inovasyon çalışmalarının başarısını olumlu yönde etkilemesi ve böylece kurumun etkililiğini de arttırması beklenir.

Sonuç

Bu çalışmada okul yöneticilerinin algılarına göre okullarda inovasyon, etkililik ve entelektüel sermaye değişkenlerine odaklanılmıştır. Çalışmadaki temel amaç inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide entelektüel sermaye ve alt boyutlarının (insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye) aracılık rolü olup olmadığını tespit etmektir. Bu temel amaç çerçevesinde öncelikle okul yöneticilerinin demografik özelliklerinin değişkenlere bakışlarını etkileyip etkilemediği üzerinde durulmuş, ardından da değişkenler arası ilişki incelenmiştir. Yapılan bu incelemeler sonucunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Okul yöneticilerinin algılarına göre okullardaki entelektüel sermaye temel boyutta, insan sermayesi ve yapısal sermaye alt boyutlarında "yüksek" düzeyde; ilişkisel sermaye alt boyutunda ise "çok yüksek" düzeydedir.

2. Okul yöneticilerinin okullardaki entelektüel sermaye konusundaki algılarının demografik özelliklerine göre karşılaştırılması neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

a) Okul yöneticilerinin entelektüel sermaye konusundaki algılarında temel boyutta ve alt boyutlarda cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Buna rağmen tüm boyutlarda kadın yöneticilerin ortalamaları erkek yöneticilere göre daha yüksektir.

b) Okul yöneticilerinin toplam mesleki kıdemleri değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur. Ölçeğin tamamında en yüksek ortalama 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip yöneticilere aittir. Bu yöneticiler okullarındaki entelektüel sermaye düzeyini "çok yüksek" seviyesinde görürken diğer gruplar ise kurumlarındaki entelektüel sermaye seviyesinin "yüksek" düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum beş yıllık toplam mesleki kıdemden sonra yöneticilerin okullardaki entelektüel sermayeye bakışının olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir.

c) Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre grup ortalamaları birbirine yakın olup hiç bir boyutta gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur.

d) Entelektüel sermaye konusunda okul müdürlerinin algıları arasında, bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre tüm boyutlarda en yüksek ortalama 21 yıl ve daha üzeri bir süredir aynı okulda görev yapan yöneticilere aittir. Bulunulan okuldaki çalışma süresinin 21 yılın üzerine çıktığı durumlarda yöneticilerin okullarındaki entelektüel sermayeye daha olumlu bakma eğiliminde oldukları görülmektedir.

e) Görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre okul yöneticilerinin entelektüel sermaye konusundaki algıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

f) Okul yöneticilerinin entelektüel sermaye konusundaki algıları arasında branş değişkenine göre anlamlı farklılık olmayıp, tüm boyutlarda sınıf ve branş öğretmenliğinden gelen yöneticilerin ortalamaları birbirine çok yakındır.

g) Çalışılan kurum türü değişkenine göre tüm boyutlarda özel okullarda ve devlet okullarında çalışan yöneticiler arasında özel okullarda çalışan yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Özel okullarda çalışan yöneticilerin okullarındaki entelektüel sermayeye bakışları devlet okulunda görev yapan yöneticilere oranla daha olumludur.

h) Entelektüel sermaye konusunda tüm boyutlarda çalışılan okulun eğitim kademesi değişkenine göre gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

i) Okul yöneticilerinin görevleri değişkenine göre entelektüel sermaye konusunda okul müdürleri ile müdür yardımcıları arasında tüm boyutlarda gruplar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir fakat tüm boyutlarda okul müdürlerinin ortalamalarının müdür yardımcılarının ortalamalarından yüksek olması dikkat çekmektedir.

i) Okul yöneticilerinin entelektüel sermaye konusundaki algılarında çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre tüm boyutlarda istatistiki olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu değişkene göre tüm boyutlarda en yüksek ortalamalar 31-40 öğretmenli okullardadır. Bu durum entelektüel sermaye açısından ideal öğretmen sayısının 31 ile 40 öğretmen arası olduğunu göstermektedir.

3. Okul yöneticilerinin inovasyon ve alt boyutlarındaki algıları incelendiğinde tüm boyutlarda okul yöneticilerinin kurumlarındaki inovasyon düzeyinin "yüksek" olduğunu dile getirdikleri görülmektedir. En yüksek ortalama örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda iken en düşük ortalama ise yeniliğe karşı tutum alt boyutundadır.

4. Okul yöneticilerinin okullardaki inovasyon konusundaki algılarının demografik özelliklerine göre karşılaştırılması neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

a) Okullarda inovasyon konusunda cinsiyete göre yapılan incelemede kadın yöneticilerin ortalamalarının erkek yöneticilerin ortalamalarından yüksek olmasına rağmen gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

b) Okul yöneticilerinin inovasyon konusundaki algılarında, toplam mesleki kıdem değişkenine göre tüm boyutlarda gruplar arasında anlamlı farklılık yoktur. İnovasyon ana boyutu ve tüm alt boyutlarda en yüksek ortalamanın toplam mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan yöneticilerde olduğu görülmüştür.

c) Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerinin, inovasyon temel boyutu ve tüm alt boyutlarda gruplar arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

d) Bulunulan okuldaki görev süresi değişkeninin yöneticilerin inovasyon konusundaki algıları arasında ana boyutta ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark yaratmadığı görülmekle birlikte, 21 yıl üstü bir süredir aynı okulda çalışan yöneticilerin inovasyon ana boyutunda ve örgütsel kültür ve yapı ile değişime duyarlılık alt boyutlarında en yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.

e) Görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre yöneticilerin algıları arasında anlamlı farklılıkların olmadığı görülürken, inovasyon ana boyutunda en yüksek ortalamanın beldelerde çalışan yöneticilerde olduğu, diğer grupların ortalamalarının ise birbirine yakın olduğu dikkat çekmiştir.

f) Yöneticilerin branş değişkenine göre inovasyon konusundaki algıları arasında sınıf öğretmenliğinden gelen yöneticiler ile branş öğretmenliğinden gelen yöneticiler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

g) İnovasyon ana boyutu ve alt boyutlarında görev yapılan kurumun türü değişkenine göre inceleme yapıldığında tüm boyutlarda en yüksek ortalamalara özel okullarda görev yapan yöneticilerin sahip olduğu, bu farklılığın değişime duyarlılık alt boyutu ve inovasyon ana boyutunda istatistiki olarak da var olduğu görülmektedir.

h) Okul yöneticilerinin inovasyon konusundaki algılarında çalıştıkları okulun eğitim kademesi değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Buna rağmen tüm boyutlarda en yüksek ortalama fen liseleri ve anadolu liselerinin de içinde yer aldığı genel liselere aittir.

ı) Kurumlardaki yöneticilerin görevleri değişkenine göre tüm boyutlarda okul müdürlerinin ortalamalarının müdür yardımcılarında yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Fakat gruplar arasında istatistiki olarak bir farklılık yoktur.

i) Çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre okul yöneticilerinin algıları arasında sadece örgütsel kültür ve yapı alt boyutunda 1-10 ve 31-40 öğretmenle çalışan yöneticiler arasında istatistiki olarak fark görülmektedir. Tüm boyutlarda en yüksek ortalamaya 31-40 öğretmenli okulların sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum entelektüel sermaye konusunda olduğu gibi inovasyon konusunda da ideal öğretmen sayısının 31-40 olduğunu ortaya koymuştur.

5. Okullardaki etkililik konusunda okul yöneticilerinin algıları incelendiğinde okul yöneticilerinin okullarının etkililiğini "yüksek" düzeyde gördükleri tespit edilmiştir.

6. Okul yöneticilerinin okul etkililiği konusundaki algılarının demografik özelliklerine göre karşılaştırılması neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

a) Okul yöneticilerinin okullardaki etkililik konusundaki algıları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın ve erkek yöneticiler arasındaki farkın düşük seviyede olduğu, istatistiki olarak bir anlam ifade etmediği görülmektedir.

b) Okullardaki etkililik konusunda yöneticilerin toplam mesleki kıdemi değişkenine göre yapılan incelemede gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Etkililik konusunda en yüksek ortalama 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilere aittir.

c) Okul yöneticilerinin etkililik konusundaki algılarında yöneticilik kıdemi değişkeni gruplar arasında anlamlı bir fark yaratmamaktadır. Entelektüel sermaye ve inovasyon konularında yapılan incelemelerde olduğu gibi etkililik konusunda da bu değişkenin yönetici algıları üzerinde etkisinin olmadığı, her üç konudaki sonuçların aynı doğrultuda olduğu tespit edilmiştir.

d) Bulunulan okuldaki görev süresi değişkenine göre etkililik konusunda da en yüksek ortalamalar 21 yıl ve üzeri bir süredir aynı okulda çalışan okul yöneticilerine aittir fakat gruplar arasında istatistiki bakımdan anlamlı bir fark görülmemektedir.

e) Görev yapılan yerleşim birimi değişkeni açısından okullarda etkililik konusunda yapılan incelemelerde bu değişkenin gruplar arası anlamlı bir farka neden olmadığı görülmekle birlikte, en yüksek ortalamaların beldelerde çalışan okul yöneticilerine ait olması dikkat çekmektedir.

f) Etkililik konusunda branş öğretmenliğinden gelen yöneticilerin ortalamaları sınıf öğretmenliğinden gelen yöneticilere göre yüksek olmasına rağmen gruplar arasında istatistiki olarak bir fark bulunmamaktadır.

g) Çalışılan kurumun türü değişkenine göre yapılan incelemeler, devlet okullarında görev yapan yöneticilerin algıları ile özel okullarda görev yapan yöneticilerin algıları arasında okul etkililiği konusunda da özel okullarda görev yapan yöneticiler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuç entelektüel sermaye ve inovasyon konularındaki sonuçlar ile

paralellik göstermektedir. Devlet okullarında çalışan yöneticiler okullarının etkililiğinin "yüksek" düzeyde olduğunu belirtirken, özel okul yöneticileri okullarının etkililiğinin "çok yüksek" düzeyde olduğunu dile getirmişlerdir.

h) Çalışılan okulun eğitim kademesi değişkenine göre okul yöneticilerinin etkililik konusundaki algıları incelendiğinde en yüksek ortalamanın genel liselerde çalışan okul yöneticilerine ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalamaların ise meslek liselerine ait olduğu dikkat çekmektedir. Genel liselerdeki yöneticiler okullarındaki etkililiği "çok yüksek" düzeyde görürken, diğer tüm kademelerdeki yöneticiler okullarının etkililiğini "yüksek" düzeyde görmektedirler.

1) Okullardaki etkililik konusunda görev değişkenine göre okul yöneticilerinin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmaz iken entelektüel sermaye ve inovasyon konusunda da olduğu gibi okul müdürlerinin ortalamalarının müdür yardımcılarınınkinden daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

i) Çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre okul yöneticilerinin algıları incelendiğinde en düşük ortalamaya 1-10 öğretmenli okullarda görev yapan yöneticilerin, en yüksek ortalamaya ise 31-40 öğretmenli okullarda görev yapan yöneticilerin sahip olduğu, öğretmen sayısı 41 ve üstüne çıktığında ise ortalamanın tekrar düştüğü görülmektedir. Yapılan inceleme çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkeninin gruplar arasında istatistiki farklılıklara sebep olduğunu ortaya koymaktadır.

7. Okul yöneticilerinin algılarına göre okullarda inovasyon ile entelektüel sermayenin alt boyutlarından olan insan sermayesi ve yapısal sermaye arasında "orta" düzeyde, ilişki sermaye alt boyutu ile arasında "yüksek" düzeyde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki söz konusudur.

8. Okul yöneticilerinin algılarına göre entelektüel sermayenin alt boyutlarından olan insan sermayesinin etkililik ile arasında "orta" düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır.

Entelektüel sermayenin alt boyutlarından olan yapısal sermaye ile etkililik arasında da pozitif yönlü "yüksek" düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Entelektüel sermayenin alt boyutlarından olan ilişkisel sermaye ile etkililik arasında ise "orta" düzeyde pozitif yönlü ilişki mevcuttur.

9. Okul yöneticilerinin algılarına göre okullarda inovasyon ile entelektüel sermaye, okullarda inovasyon ile etkililik ve entelektüel sermaye ile okullarda etkililik arasında "yüksek" düzeyde pozitif yönlü ilişkiler mevcuttur.

10. Entelektüel sermayenin inovasyon ile etkililik arasındaki rolü incelenmiş şu sonuçlara ulaşılmıştır:

a) Entelektüel sermayenin alt boyutlarından insan sermayesinin, inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlendiği görülmüştür.

b) Entelektüel sermayenin alt boyutlarından yapısal sermaye, inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlenmektedir.

c) Entelektüel sermayenin alt boyutlarından ilişkisel sermaye, inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolüne sahiptir.

d) Okullarda entelektüel sermaye, inovasyon ile etkililik arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlenmektedir.

Öneriler

Yapılan çalışma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak okul yöneticileri, öğretmenler ve eğitim yöneticilerine yönelik olarak geliştirilen öneriler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Okul yöneticileri okullardaki entelektüel sermaye gelişiminin okullardaki inovasyonu ve etkililiği arttırıcı etkisini göz önüne almalı, çalıştıkları kurumları bu gözle değerlendirmeli, entelektüel varlıkların korunması ve geliştirilmesi için gayret göstermelidir.

2. Okullardaki en temel entelektüel varlıklar olan öğretmenlerin, öğretmenlere olumlu çalışma ortamı sağlayacak olan kurumsal yapının ve okul çevre ilişkilerinin 21. yüzyılda yeni bir anlayışla değerlendirilmesi gerektiği göz önünde tutularak eğitim kurumlarının entelektüel varlıkları açısından değerlendirilmesini temel alan bir anlayış geliştirilmelidir.

3. Okul yönetimlerinin kurumlarını entelektüel varlıkları açısından değerlendireceği; insan sermayesi, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye bakımından kurumlardaki noksanlıkları ortaya çıkaracak kurumsal değerlendirme sistemi oluşturulmalı, böylece okul yönetimlerinin entelektüel varlıklar açısından kurumlarını daha iyi bir şekilde değerlendirmelerinin önü açılmalıdır.

4. İnsan sermayesinin okuldaki inovasyon çalışmaları ve okul etkililiği üzerindeki pozitif etkisi dikkate alınarak; okullar, insan sermayesinin en temel kaynağı olan öğretmenlerin çok yönlü gelişimini özendirici ve paylaşımcı bir anlayışla yönetilmelidir.

5. Yapısal sermayenin okul etkililiği ve okullardaki inovasyon çalışmalarına sağlayacağı katkı göz önünde bulundurularak, kurumun yapısal sermayesine olumlu etkisi olacak veri tabanı ve iletişim teknolojileri gibi alt yapıları zenginleştirecek çalışmalar yapılmalıdır.

6. Entelektüel varlıkların günümüzde gittikçe artan önemine binaen okul yöneticilerinin öğretmenlere, okullarındaki yapıya ve okul-çevre ilişkilerine bu gözle bakmalarını sağlayacak; kurumlardaki entelektüel varlıklara dikkat çeken ve bunların geliştirilmesine ışık tutacak hizmet içi eğitim programları hazırlanmalıdır.

7. Okulların yüksek duvarlar ve güvenlik tedbirleriyle çevrelerinden soyutlanmalarının önüne geçecek, okul-çevre ilişkilerini arttıracak girişimlerde bulunulmalı; özellikle okul yönetimi, öğretmen, öğrenci ve veli bileşenlerinin tümünü bir araya getirecek sosyal faaliyetlere ağırlık verilmelidir.

8. Okul-aile birliklerinin; sadece kağıt üstünde kalmasını engelleyecek, tüm velileri kapsayacak ve etkinliğini arttıracak, böylece kurumun ilişkisel sermayesine katkı sağlayacak bir yapıya kavuşturulması sağlanmalıdır. Bu birliklerden kurumun çevresi ile olan ilişkilerini geliştirici yönde faydalanılmalıdır. Okul-aile birliği ve okul öğretmenler kurulunun birlikte çalışmasını sağlayıcı tedbirler alınmalıdır.

9. Okullardaki eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten temel bileşen öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlere entelektüel sermaye ve bileşenleri, okullardaki inovasyon çalışmaları ve okul etkililiği konularında bilgiler almalarını sağlayacak programlar düzenlenmeli, okulların insan sermayesi bakımından en temel gücü olan öğretmenlerin çok yönlü gelişiminin önünü açacak tedbirler alınmalıdır.

10. Okul yöneticileri; okulun tüm paydaşlarıyla ilişkileri geliştirecek faaliyetler yapmaları, çeşitli programlar düzenlemeleri konusunda teşvik edilmeli, bu çalışmaların tüm kurum personelinin gönüllü katılımını esas alacak bir temele oturtulması sağlanmalıdır. Böylece hem çevre ile ilişkiler hem de kurum içi iletişimin geliştirilmesinin yolu açılmalıdır.

11. Okulun çevresi sadece velilerinden ibaret değildir. Okullar üst ve alt eğitim kurumları, çeşitli meslek odaları, dernekler, yerel ve ulusal basın, muhtarlık, belediye gibi

diğer paydaşlara yönelik faaliyetlere özendirilmeli; bu faaliyetlerden elde edilecek dönütlerden yararlanmanın okulun imajının yanı sıra okulun entelektüel varlıklarına da katkı sağlayacağı bilinci kurum yönetimlerine ve çalışanlarına aşılmalıdır.

12. Özel okul-devlet okulu ayrımı yerine özel okul-devlet okulu işbirliğini artırıcı tedbirler alınmalıdır. Bu amaçla il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri bazında kurumlar arası faaliyetler geliştirilmeli, kardeş okul gibi projelerle devlet okulları ve özel okullar arasında ortak sosyal faaliyetler üretilmeli, özel okulların birikimlerinden devlet okullarının da faydalanması sağlanmalıdır. Bu faaliyetlerin devlet okulları kadar özel okulların da yararına olacağı gözden kaçırılmamalıdır.

Araştırmacılara yönelik olarak sunulan öneriler de şu şekilde sıralanabilir:

1. Entelektüel sermaye, inovasyon ve etkililik konularında kendilerini devlet okullarından çok üstün gören özel okul yöneticilerinden ve öğretmenlerinden devlet okullarının da bu yeteneklerini geliştirebilecek öneriler elde edebilmek amacıyla özel okullarda çalışmalar yapılabilir.

2. Bu çalışmada veriler okul yöneticilerinden sağlanmıştır. Okullardaki entelektüel sermaye, etkililik ve inovasyon ilişkisi konusunda öğretmenlere yönelik çalışmalar yapılabilir.

3. Entelektüel sermayenin alt boyutlarından olan ilişkisel sermayenin okul çevre ilişkilerine odaklanıyor olması nedeniyle okul paydaşları üzerine okul çevresinin bu ilişkilere bakışını ortaya koyacak ve okullardaki ilişkisel sermayenin paydaşlar gözüyle değerlendirilmesini sağlayacak çalışmalar yapılabilir.

4. Bu çalışma okullardaki entelektüel sermaye ile etkililik ve inovasyon ilişkisini ortaya koymayı hedeflemiştir. Entelektüel sermayenin okulların diğer değişkenleri ile ilişkilerini ortaya koyacak nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir.

5. Okullardaki inovasyon çalışmalarının etkililik ve entelektüel sermaye üzerine etkilerini araştırarak deneysel çalışmalar yapılabilir.

6. Entelektüel sermaye, etkililik ve inovasyon konularında özel okul ve devlet okulları arasındaki farklılıkların nedenlerini ortaya koyacak; yöneticilere, öğretmenlere ve öğrenci velilerine yönelik nitel ve nicel yaklaşımları kullanan çalışmalar yapılabilir.



Kaynakça

- Ada, Ş. ve Küçükali, R. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akan, D. (2016). Okul kültürü bağlamında ilköğretim kurumlarında etkili okul değerlendirilmesi. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 1096-1116.
- Akar Kuyucu, B. (2005). Entelektüel sermaye yönetimi. Y. Argüden (Ed.), *Entelektüel Sermaye*, 36-60. İstanbul: ARGE Danışmanlık Yayınları No: 07.
- Akbaba, A., ve Ada, Ş. (2008). Okul müdürlerinin kalite etkililik ve verimlilik algıları üzerine bir araştırma (Erzurum ve Van illeri örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 26-35.
- Akın, U. (2016). Innovation efforts in education and school administration: Views of Turkish school administrators. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 243-260.
- Aksu, A. (1994). *Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Altan, S. (2014). *Entelektüel sermaye ve okul performansı: Özel ortaokullarda bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Akyos, M. (2007). *Kamuda inovasyon*. URL adresi: <http://www.inovasyon.org/pdf/MA.Kamuda.Inovasyon.pdf>.
- Akyüz, Ö. F. (2011). *İnsan ve bilgi ekseninde entelektüel sermayenin etkin yönetimi*. İstanbul: Cem Ofset Matbaacılık.
- Alagöz, A. ve Özpeynirci, R. (2007). Bilgi toplumunda entelektüel varlıklar ve raporlaması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ. İ.B.F. Dergisi*, 9(2), 167-184.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. (4. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.

- Anderson, R. E., Choi, K. S., & Hair Jr, J. F. (1975). Cognitive consistency theory and student evaluation of teacher effectiveness. *The Journal of Experimental Education*, 44(2), 64-70.
- Antalyalı, Ö. L. (2011). Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutları. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 285-309.
- Anthony, S. D., Eyring, M. ve Gibson, L. (2010). *İnovasyon stratejinizi planlamak* (Çev. İ. Gülfidan). İş Model İnovasyonu, 129-152. İstanbul: MESS Yayınları.
- Argon, T., İsmetoğlu, M.ve İşeri, B. (2014). Okul yöneticilerinin değerlere göre yönetimleri ile yenilik yönetimlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 111-119.
- Argüden, Y. (2005). *Entelektüel sermaye*. İstanbul: ARGE Danışmanlık Yayınları No: 07.
- Arıcı, H. (1991). *İstatistik yöntemler ve uygulamalar*. Ankara: Meteksan.
- Arıkboğa, Ş. (2003). *Entelektüel sermaye*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Arpacı, I. (2011). Kamu kurumlarında teknolojik inovasyon ve inovasyon politikası. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 38, 111-123.
- Arslan, H., Kuru, M. ve Satıcı, A. (2006). Devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 15-25.
- Arslan, H., Satıcı, A., & Kuru, M. (2007). Resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(3), 371-394.
- Aslaner, E. (2010). *Örgütsel değişim ve yenilikçilik: Bir özel okul örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aslanoğlu, S. ve Zor İ. (2006). Bilgi varlıklarının değerlendirilmesi: Entelektüel sermaye ölçüm ve değerlendirme modelleri: Karşılaştırmalı bir analiz. *MUFAD Journal*, 29, 152-165.

- Atalay, M. (2012). *Entelektüel sermaye, yenilik ve işletme performansı ilişkisi: Otomotiv yan sanayi sektöründe bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Ateş, M. R. (2007). *İnovasyon hayat kurtarır*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Aydın, İ. (2005). Okul çevre ilişkileri. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (ss.161-185). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2013). *Öğretimde denetim* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydoğan, İ. (2007). Değişimin süreci ve okul personeli. *GAU J. Soc. & Appl. Sci.*, 3(5), 13-24.
- Aydoğdu, A. (2013). *Örgüt yapısının, inovasyon ve örgüt kültürüne etkisi ve bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ayhan, A. (1999). *Yenilik (İnovasyon)*. Gebze: GYTE Yayın No:5
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Electronic Journal of Social Sciences*, 13(49), 253-279.
- Aziz, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri* (6.Baskı). Ankara: Nobel.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel gelişme* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul: Okul geliştirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Ball, J. J. ve M. F. Triola. (2007). *SPSS student laboratory manual and workbook*. Boston: Pearson Education Inc.
- Barkley, S. G. ve Bianco, T. (2012). *Öğretim koçluğu* (Çev. S. Bozbulut). İstanbul: LEAD Türkiye Yayınları.
- Barron, F. ve Harrington, D. M. (1981). Creativity, intelligence and personality. *Annual Review of Psychology*, 32, 439-476.
- 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), 1173-1182.
- Baş, M., Mısırdalı Yangil, F. ve Aygün, S. (2014). Entelektüel sermaye alanında yapılan lisansüstü tez çalışmalarına yönelik bir içerik analizi: 2002-2012 dönemi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 207-226.
- Başar, M., Şahin, C. ve Akan, D. (2014). Okulların entelektüel sermayeleri ile örgütsel imajları arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 302-317.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. ve Çinkır, Ş. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim sisteminde değerlendirme. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 85-94.
- Baykul, Y. ve Güzeller, C. O. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik SPSS uygulamalı* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bayrakçı, M. ve Eraslan, F. (2014). Ortaöğretim okul yöneticilerinin inovasyon yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 96-135.
- Bayram, N. (2009). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi* (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş AMOS uygulamaları*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bayram, N. (2012). *Veri analizi : Excel ve SPSS uygulamalarıyla birlikte*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Biçkes, M. D. (2011). *Örgütsel öğrenme, inovasyon ve firma performansı arasındaki ilişkiler: İnovasyonun aracılık etkisine yönelik büyük ölçekli işletmelerde bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Binbaşıoğlu, C. (1993). Etkili okul kavramı ve buna etki eden bazı etkenler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 185, 22-28.
- Bontis, N. (1998). Intellectual capital: An exploratory study that develops measures and models. *Management Decision*, 36 (2), 63-76.
- Bontis, N. (1999). Managing organizational knowledge by diagnosing intellectual capital: framing and advancing the state of the field. *International J. Technology Management*, 18(5-8), 433-463.
- Bontis, N., Keow, W. C. C. ve Richardson, S. (2000). Intellectual capital and business performance in malaysian industries. *Journal of Intellectual Capital*, 1(1), 85-100.
- Boydak Ozan, M. ve Karabatak, S. (2013). Ortaöğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimine yaklaşımları ve karşılaştıkları sorunlar. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(1), 258-273.
- Bozbura, F. T. ve Toraman A. (2004). Türkiye'de entelektüel sermayenin ölçülmesi ile ilgili model çalışması ve bir uygulama. *İTÜ Dergisi*, 3(1), 55-66.

- Bubner, D. (2009). *Leading and benchmarking system-wide educational innovation. 9th international confederation of principals world convention.* http://innovationoracle.com/Lead_bmk_system_wide_edu_innovation.pdf adresinden 10.07.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Bulgurcu, E. B. (2011). Entelektüel sermaye ve entelektüel sermayenin ölçülmesi. *Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Dergisi*, 3, 1-13.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem A Yayınları.
- Buşo1, S. (2014). Human and intellectual capital on ethical bases in a New Era. *Review of International Comparative Management*, 15(3), 262-272.
- Bülbül, T. (2012). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 45-68.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2013). *Sosyal bilimler için istatistik* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156, 89-98.
- Cameron, K. S. (1982). *The effectiveness of ineffectiveness: A new approach to assessing patterns of organizational effectiveness.* National Center for Higher Education Management Systems P.O. Drawer PBoulder, CO80302.
- Cameron, K. S., ve Whetten, D. (1996). Organizational effectiveness and quality: The second generation. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 11, 265-306.
- Casey, N. H. (2010). Integrated higher learning-an investment in intellectual capital for livestock production. *Livestock Science*, 130(1), 83-94.

- Cheng, E. C. (2015). Knowledge sharing for creating school intellectual capital. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1455-1459.
- Cheng, E. C., & Lee, J. C. (2016). Knowledge management process for creating school intellectual capital. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(4), 559-566.
- Cheng, Y. C. (1996). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. London, U.K. : The Falmer Press.
- Cheng, Y. C. (2005). *New paradigm for re-engineering education. Globalization, localization and individualization*. Springer Science & Business Media. Netherlands: Springer.
- Cheng, Y.C., Tam, W. ve Tsui, K. (2002). New conceptions of teacher effectiveness and teacher education in the New Century. *Hong Kong Teachers' Centre Journal*, 1, 1-19.
- Chiaha, G. T. U., & Nane-Ejeh, S. O. (2015). Quality assurance indicators for school transformation: A paradigm shift. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 42, 72-81.
- Choo, C. W., & Bontis, N. (Eds.). (2002). *The strategic management of intellectual capital and organizational knowledge*. Oxford University Press.
- Cormican, K. ve O'Sullivan, D. (2004). Auditing best practice for effective product innovation management. *Technovation*, 24, 819–829.
- Corwin, R. G. (1975). Innovation in organizations: The case of schools. *Sociology of Education*, 48, 1-37.
- Çelik, V. (1995). Eğitim yöneticisinin vizyon ve misyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(1), 47-53.
- Çelik, V. (2012). *Okul kültürü ve yönetimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, A. (2005). Entelektüel sermaye ve ölçülmesi. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 20(1), 359-378.

- Çobanoğlu, F. Ve Badavan, Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: Etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26,114-134.
- Çobanoğlu, N. (2013). *İlkokullarda entelektüel sermayenin ölçülmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Gaziantep.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 121-136.
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *The Academy of Management Journal*, 34(3), 555-590.
- Damanpour, F., & Evan, W. M. (1984). Organizational innovation and performance: The problem of "organizational lag". *Administrative Science Quarterly*, 392-409.
- Das, S. ve Chaudhury, S. K. (2015). Literature review on dimensions of organisational effectiveness. *International Journal of Business and Administration Research Review*, 2 (11), 230-237.
- Demir, Y. ve Demirel, E. T. (2011). Rekabet avantajı yaratmada entelektüel sermayenin önemi. *İş Güç: Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13(1), 81-104.
- Demirel, Y. ve İskan Kubba, Z. (2014). Örgütsel öğrenmenin yenilikçilik üzerine etkisi: Otomotiv sektöründe bir araştırma. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 9(2), 137-151.
- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2008). Bilgi ve bilgi paylaşımının yenilikçilik üzerine etkileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 189-202.
- Demirkasımoğlu, N. ve Taşkın, P. (2015). Yetenek yönetiminin örgütsel etkililik ile ilişkisi: Özel öğretim kurumları örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 268-285.

- Demirtaş, Ö. (2013). Stratejik insan kaynakları yönetimi ve örgütsel inovasyon. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B. Dergisi*, 35(2), 261-290.
- Dewar, R. D. ve Dutton, J. E. (1986). The adoption of radical and incremental innovations: An empirical analysis. *Management Science*, 32(11), 1422-1433.
- Dobni, C. B. (2006). The innovation blueprint. *Business Horizons*, 49(4), 329-339.
- Doğan, İ. (2015). *Farklı veri yapısı ve örneklem büyüklüklerinde yapısal eşitlik modellerinin geçerliği ve güvenirliliğinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Doğan, S. (2002). İşletme vizyon ve misyon bildirisi geliştirme ve önemi üzerine bir araştırma. *Amme İdaresi Dergisi*, 35, 143-174.
- Drucker, P. F. (2011). İnovasyon disiplini (Çev. İ. Gülfidan). *İnovasyon Öğretisi* (ss. 211-228). İstanbul: MESS Yayınları.
- Duran, C. ve Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 57-71.
- Durna, U. (2002). *Yenilik yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Dursun, Y. ve Kocagöz, E. (2010). Yapısal eşitlik modellemesi ve regresyon: Karşılaştırmalı bir analiz. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 35, 1-17.
- Duru, A. U. (2014). *Sağlık tesislerindeki yöneticilerin inovasyon algısı: Düzce örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Edvinsson, L. ve Sullivan, P. (1996). Developing a model for managing intellectual capital. *European Management Journal*, 14(4), 356-364.
- Elçi, Ş. (2007). *İnovasyon: Kalkınmanın ve rekabetin anahtarı* (12.Baskı). Ankara: Technopolis Group.

- Elçi, Ş., Karataylı, İ. ve Karaata, S. (2008). *Bölgesel inovasyon merkezleri: Türkiye için bir model önerisi*. İstanbul: Graphis Matbaa.
- Eraslan, H., Bulu, M. ve Bakan, İ. (2008). Kümelenmeler ve inovasyona etkisi: Türk turizm sektöründe uygulamalar. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 5(3), 1-35.
- Ercan, M. K., Öztürk, M. B. ve Demirgüne, K. (2003). *Değere dayalı yönetim ve entelektüel sermaye*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (13. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergun, E. ve Yılmaz, O. (2013). Entelektüel sermayenin, rekabet ve yenilikçilik ile ilişkisine literatür açısından genel bir bakış. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 8(1), 129-134.
- Ergün, M. (1995). *Bilimsel araştırmalarda bilgisayarla istatistik uygulamaları: SPSS for windows*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ergün, M. (2011). *Eğitim felsefesi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkuş, A. (2006). *Entelektüel sermaye: Bir uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ertaş, F. Ç. ve Çoşkun, M. (2005). Turizm işletmelerinde entelektüel sermayenin ölçülmesi ve İMKB'deki turizm şirketlerinde ampirik bir uygulama. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 1(10), 121-138.
- Eskicumalı, A. (2003). Eğitim ve toplumsal değişme: Türkiye'nin değişim sürecinde eğitimin rolü, 1923-1946. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19(2), 15-29.
- Ettlie, J. E., Bridges, W. P., ve O'keefe, R. D. (1984). Organization strategy and structural differences for radical versus incremental innovation. *Management Science*, 30(6), 682-695.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS* (2nd ed.). London: Sage Publications.

- Flynn, D. M. (1985). Organizational and environmental effects on innovation: A comparison of two countries. *Asia Pacific Journal of Management*, 2(3), 150-163.
- Frambach, R. T., & Schillewaert, N. (2002). Organizational innovation adoption: A multi-level framework of determinants and opportunities for future research. *Journal of Business Research*, 55(2), 163-176.
- Galeitzke, M., Oertwig, N., Orth, R., & Kohl, H. (2016). Process-oriented design methodology for the (inter-) organizational intellectual capital management. *Procedia CIRP*, 40, 674-679.
- Gogan, L. M., Rennung, F., Fistis, G., & Draghici, A. (2014). A proposed tool for managing intellectual capital in small and medium size enterprises. *Procedia Technology*, 16, 728-736.
- Gottwald, D., Lejsková, P., Švadlenka, L., & Rychnovská, V. (2015). Evaluation and management of intellectual capital at pardubice airport: Case study. *Procedia Economics and Finance*, 34, 121-128.
- Göksoy, S., Sağır, M. ve Yenipınar, Ş. (2013). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeyi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 18-31.
- Göl, E. ve Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 97-109.
- Görmüş, A. Ş. (2009). Entelektüel sermaye ve insan kaynakları yönetiminin artan önemi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 11(1), 57-75.
- Green, S. B., Salkind, N. J., & Akey, T. M. (2000). *Using SPSS for windows : Analyzing and understanding data* (2nd ed.). Upper Saddle River, N.J. : Prentice Hall.
- Güler, M., Altun, T. ve Türkdoğan, A. (2015). Matematik öğretmenlerinin zümre öğretmenler kurulunun etkililiği hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 395-406.

- Güler, S. Z. (2007). Eğitim örgütlerinde insan sermayesi. *Eğitim Dergisi (Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi)*, Sayı: 16.
- Gümüşlüoğlu, L. (2009). İnovasyon ve liderlik. *Savunma Sanayii Gündemi Dergisi*, 3, 37-42.
<http://www.ssm.gov.tr/anasayfa/kurumsal/ssm%20dergisi/2009-3/37-42.pdf>
 adresinden 10.07.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Günel, Y. (2014). *Etkili okul değişkenlerinin öğrenci başarısı ile ilişkisi ve okul hesap verebilirliği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Han, Y., & Li, D. (2015). Effects of intellectual capital on innovative performance: The role of knowledge-based dynamic capability. *Management Decision*, 53(1), 40-56.
- Haykır Hobikoğlu, E. (2011). Entelektüel sermayenin önemi, sınıflandırılması ve ölçme yöntemleri: Kuramsal bir çerçeve. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 86-99.
- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Helvacı, M. A. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Henderson, A. T., & Berla, N. (Eds.) (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement (A report from the national committee for citizens in education)*. Washington, DC: Center for Law and Education.
- Hendrix, H.W., & McNichols, C. W. (1984). Organizational effectiveness as a function of managerial style, situational environment and effectiveness criterion. *The Journal of Experimental Education*, 52(3), 145-151.
- Herrera, R. (2010). *Principal leadership and school effectiveness: Perspectives from principals and teachers*. Dissertations:568. Western Michigan University.
<http://scholarworks.wmich.edu/dissertations/568>.
- Hesapçioğlu, M. (2006). Eğitim kurumlarında kalite olgusu ve kalite güvence sistemleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 143-16.

- Hjalager, A. M. (2002). Repairing innovation defectiveness in tourism. *Tourism Management*, 23(5), 465 - 474.
- Hoy, W. K., & Ferguson, J. (1985). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of schools. *Educational Administration Quarterly*, 21(2), 117-134.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2012). *Eğitim yönetimi* (Çev. Edt. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Bliss, J. R. (1990). Organizational climate, school health, and effectiveness: A comparative analysis. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 260-279.
- Huang, C. F. ve Hsueh, S. L. (2007). A study on the relationship between intellectual capital and business performance in the engineering consulting industry: A path analysis. *Journal of Civil Engineering and Management*, 13(4), 265-271.
- Hussey, D. E. (1997). *Kurumsal değişimi başarmak* (Çev. T. Savaşer). İstanbul: Rota Yayınları, Etkin Yönetim Dizisi.
- Ibarra, H. (1993). Network centrality, power, and innovation involvement: Determinants of technical and administrative roles. *Academy of Management Journal*, 36(3), 471-501.
- Ileanu, B.V., & Tanasou, O.E. (2008). Factors of the earning functions and their influence on the intellectual capital of an organization. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 3(4), 366-374.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (Yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42.
- İskan, Z. (2013). *Örgütsel öğrenme ve bilgi paylaşımının yenilikçiliğe etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi, Aksaray.

- İşevi, A. S. ve Çelme, B. (2005). Bilgi çağında yeni hazine: Entelektüel sermayeyle rekabeti yakalamak. *Bilgi Dünyası*, 6(2), 251-267.
- Jantz, R.C. (2015). The determinants of organizational innovation: An interpretation and implications for research libraries. *College & Research Libraries*, 76(4), 512-536.
- Johnston, R. E. ve Bate, J. D. (2003). *The power of strategy innovation: A new way of linking creativity and strategic planning to discover great business opportunities*. AMACOM-American Management Association.
- Kaiser, A., & Kragulj, F. (2015). *Building intellectual capital by generative listening and learning from the future. In european conference on intellectual capital*. Academic Conferences International Limited.
- Kalaycı, Ş. (2006). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri (2. Baskı). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kamaruddin, K. (2006). *Management of effective schools in Malaysia: Issues and challenges*. Retrieved August, 25,2017. from <http://www.jgbm.org/page/21%20%20Kamaruddin.pdf>
- Kanıbir, H. (2004). Yeni bir rekabet gücü kaynağı olarak entelektüel sermaye ve organizasyonel performansa yansımaları. *Havacılık ve Uzak Teknolojileri Dergisi*, 1(3), 77-85.
- Karacan, S. (2004). Entelektüel sermaye ve yönetimi. *Mali Çözüm Dergisi*, 69, 177-199.
- Karacan, S. (2007). *Entelektüel sermayenin muhasebeleştirilmesi ve finansal tablolarda sunulması*. Ankara: Orient Yayınları.
- Karagöz, Y. ve Ağbektas, A. (2016). Yapısal eşitlik modellemesi ile yaşam memnuniyeti ölçeğinin geliştirilmesi; Sivas ili örneği. *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 7(13), 274-290.

- Karakuş, M. (2008). Eğitim örgütlerinde entelektüel sermayenin yönetimi. *Milli Eğitim*, 178, 334-349.
- Karakuş, M. ve Çobanoğlu, N. (2013). İlkokullarda entelektüel sermayenin ölçülmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 158-181.
- Karatepe, S. (2005). Yönetimsel etkililik: Okul yönetiminde yönetimsel etkililiğin astlarla ilişkiler boyutu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 307-326.
- Karslı, M. D. (2004). *Yönetimsel etkililik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kasap Çobanoğlu, F. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel kimlik ve örgütsel etkililik (Denizli ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kasapoğlu, H. (2013). Üniversitelerde bölüm başkanlığı yapan öğretim elemanlarının yönetimsel etkililik düzeyleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 3(2), 90-96.
- Kaya, A., Balay, R. ve Tınaz, S. (2014). Yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel etkililik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 79-97.
- Kelley, T., & Littman J. (2006). *On inovasyon emri* (Çev. C. Sungur). İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri A.Ş.
- Kelly, A. (2004). The intellectual capital of schools: Analysing government policy statements on school improvement in light of a new theorization, *Journal of Education Policy*, 19(5), 609-629.
- Kerr, A. W., Hall, H. K., & Kozub, S. A. (2009). *Doing statistics with SPSS*. London: Sage.
- Kerimov, R. (2011). *Entelektüel sermayenin ölçülmesi, raporlanması ve işletme performansına etkisi: Örnek bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Keskin, C. (2014). *İlköğretim okullarında örgütsel etkililik, mesleki doyum ve işten ayrılma eğilimi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Keskin, S. (2012). *İnovasyon nasıl yapılır?*. İstanbul: Mavi Yayıncılık.
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kılıç, M. (2010). Stratejik yönetim sürecinde değerler, vizyon ve misyon kavramları arasındaki ilişki. *Sosyoekonomi*, 13(2), 81-98.
- Kılıç, S. (2013). *İnovasyon ve inovasyon yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kirk, D. J. ve Jones, T. L. (2004). *Effective schools assessment report*. San Antonio, TX: Pearson Education.
- Knight, K. E. (1967). A descriptive model of the intra-firm innovation process. *The Journal of Business*, 40(4), 478-496.
- Koch, A. R., Binnewies, C. ve Dormann, C. (2015). Motivating innovation in schools: School principals' work engagement as a motivator for schools' innovation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(4), 505-517.
- Koç, H. (2009). Entelektüel sermaye açısından lider yöneticilik davranışının sektörel farklılaşması. *Kamu-İş*, 10(3), 201-217.
- Kotter, J. P. (1999). Değişimi yönetmek (Çev. M. Tüzel). *Değişim* (ss.11-27). İstanbul: MESS Yayın.
- Kösebalaban Doğan, N. (2004). Entelektüel sermaye yönetimi yaklaşımı ve entelektüel varlıkların korunmasına yönelik öneriler. *Yönetim*, 15(47), 15-25.
- Kurgun, O. A. ve Akdağ, G. (2013). Entelektüel sermaye ve örgüt performansı ilişkisi: Akdeniz Bölgesi'ndeki otel işletmelerinde bir araştırma. *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 155-176.

- Kurt, A. (2016). *Yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürü ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kurt, T. (2010). *Örgüt kültürünün yenilikçilik (inovasyon) performansı üzerindeki etkileri: Kayseri imalat sektöründe uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Kurtuluş, M. F. (2012). *Eğitimde inovasyon: Öğretmen ve öğrencilerin inovasyona bakışı ve yeterliliğinin sorgulanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Lareau, A., & Horvat, E. M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion race, class, and cultural capital in family-school relationships. *Sociology of Education*, 72(1), 37-53.
- Latas, R., & Walasek, D. (2016). Intellectual capital within the project management. *Procedia Engineering*, 153, 384-391.
- Lazaridou, A., & Iordanides, G. (2011). The principal's role in achieving school effectiveness. *International Studies in Educational Administration*, 39(3), 3-19.
- Leal, C., Marques, C., Marques, C. S., & Braga-Filho, E. (2015). Internal communication, intellectual capital and job satisfaction: A structural model applied to a credit union. *European Conference on Intellectual Capital*, 199-207.
- Lev, B., Canibano, L. ve Marr, B. (2005). An accounting perspective on intellectual capital. In: Marr, B. (Ed.). *Perspectives on Intellectual Capital. Multidisciplinary Insights Into Management, Measurement and Reporting*, Burlington, USA, 42-55.
- Lezotte, L. (1999). *Correlates of effective schools: The first and second generation*. Okemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.
- Li, H. H. (1999). Organization effectiveness: A total quality management perspective. *Open Public Administration Review*, 9, 425-467.

- Liening, A. ve Mittelstaedt, E. (2009). Intellectual capital reporting in schools: A complexity-scientific approach to educational management. *The International Journal of Learning*, 16 (7), <http://www.Learning-Journal.com>, ISSN 1447-9494.
- Ling, Y. H. (2013). The influence of intellectual capital on organizational performance-knowledge management as moderator. *Asia Pacific Journal of Management*, 30(3), 937-964.
- Liu, S. (2006). *School effectiveness research in China* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Louisiana State University, Louisiana.
- Lodge, C., & Reed, J. (2003). Transforming school improvement now and for the future. *Journal of Educational Change*, 4(1), 45-62.
- Love, P. ve Skitmore, M. R. (1996). Approaches to organisational effectiveness and their application to construction organisations. In Thorpe, A. (Eds.) *Proceedings 12th Annual Conference and Annual General Meeting, The Association of Researchers in Construction Management, Sheffield Hallam University*.
- Lunenburg, F. C. (2010). Schools as open system. *Schooling*, 1(1), 1-5.
- Mahan, J. M. (1970). The teacher's view of the principal's role in innovation. *The Elementary School Journal*, 70(7), 359-365.
- Maracine , M. S. (2012). Organisational culture analysis model. *Annals of the University of Craiova, Economic Sciences Series*, 1, 1-8.
- Marr, B., & Moustaghfir, K. (2005). Defining intellectual capital: A three-dimensional approach. *Management Decision*, 43(9), 1114-1128.
- Matthews, J. H. (2003). Knowledge management and organizational learning: Strategies and practices for innovation. In Easterby-Smith, Mark (Eds.) *Proceedings Organizational Learning and Knowledge - Fifth International Conference*, Lancaster University Management School, United Kingdom.

- McCullagh, R. D., & Roy, M. R. (1975). The contribution of noninstructional activities to college classroom teacher effectiveness. *The Journal of Experimental Education*, 44(1), 61-70.
- Metin, M. (Ed.) (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Miller, M., DuPont, B. D., Fera, V., Jeffrey, R., Mahon B., Payer, B. M., & Starr, A. (1999). *Measuring and reporting intellectual capital from a diverse canadian industry Perspective: Experiences, issues and prospects*. OECD Symposium, Amsterdam.
- Ming Tam, W., Cheong Cheng, Y., & Ming Cheung, W. (1997). A re-engineering framework for total home-school partnership. *International Journal of Educational Management*, 11(6), 274-285.
- Mintzberg, H. (2014). *Örgütler ve yapıları* (Çev. Edt: Ahmet Aypay). Ankara: Nobel Yayınları.
- Mitchell, T. M. (2008). *South Dakota Public school superintendents perceptions of innovation*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of South Dakota, Vermillion.
- Mojtahedzadeh, R., & Izadi, R. (2013). Chieving organizational effectiveness through tqm principles in developing industry: A case study of palm oil merchandising business in cross river state. *International Journal for Quality Research*, 7(2), 221-232.
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J. ve Slegers, P. J. (2010). Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network sosition, and schools innovative ilimate. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 623-670.
- Muslu, Ş. (2014). Örgütlerde misyon ve vizyon kavramlarının önemi. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, Yıl: 3, 3(5), 150-171.
- Nayır, K. (2012). Örgütsel etkililiğin psikolojik temelleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 197-208.

- Nickerson, J. A., & Silverman, B. S. (1997). Intellectual capital management strategy: The foundation of successful new business generation. *Journal of Knowledge Management, 1*(4), 320-331.
- Niqab, M., Sharma, S., & Kannan, S. (2016). School effectiveness embedded in intellectual capital development: A case study. *Pemimpin (The Leader), 11*(1), 1-10.
- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and practice* (5th ed.). California: Sage Publications.
- Odabaşı, F. (1997). Eğitimde sistem yaklaşımı ya da eğitim teknolojisi. *Eğitim ve Bilim, 21*(106), 23-34.
- Oğuzlar, A. (2007). *İstatistiksel veri analizi 1: SPSS VE MINITAB uygulamalı*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Othman, A., & Rahman, H. A. (2013). Innovative leadership: Learning from change management among malaysian secondary school principals. *World Applied Sciences Journal, 23*(2), 167-177.
- Ölçer, F. ve Şanal, M. (2007). İşletmelerde entelektüel sermaye yönetimi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16*(1), 479-500.
- Örnek, A. Ş., & Ayas, S. (2015). Entelektüel sermaye ile yenilikçi iş davranışının işletme performansına etkisi: Bilişim sektörü uygulaması. *İşletme Fakültesi Dergisi, 16*(2), 91-116.
- Özaydın, M. M., İlhan, E. ve Bayrak, M. R. (2015). Entelektüel sermaye ve insan unsurunun sürekli gelişimi için alternatif bir yaklaşım: İnsana yatırım standardı. *Journal of Yasar University, 10*(40), 6645-6659.
- Özçer, N. (2005). *Yönetimde yaratıcılık ve yenilikçilik*. İstanbul: Rota Yayın Yapım.
- Özdamar, K. (2004). *Paker programlar ile istatistiksel veri analizi* (5. Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.

- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özdemir, S. ve Cemaloğlu, N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 54-63.
- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. İ. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdevecioğlu, M. ve Biçkes, M. (2012). Örgütsel öğrenme ve inovasyon ilişkisi: Büyük ölçekli işletmelerde bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 39, 19-45.
- Özer, A. ve Özer, N. (2014). Kaynak temelli yaklaşım ve paydaş yaklaşımı açısından entelektüel sermayenin BIST'deki çokuluslu işletmelerin finansal performansına etkisi. *BDDK Bankacılık ve Finansal Piyasalar*, 8(2), 119-149.
- Özkan, M. ve Arslantaş, H. İ. (2013). Etkili öğretmen özellikleri üzerine sıralama yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 311-330.
- Özkan, Y. (2014). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Özkara, B. (2008). Entelektüel sermaye. R. Aşıkoğlu, M. Kurt, K. Özcan (Ed.), *Entelektüel Sermaye: Teori, Uygulama ve Yeni Perspektifler* (ss. 53-67). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Öztürk, Y. E. (2005). Kavramsal bileşenleri açısından entelektüel sermaye kavramı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO Dergisi*, 8(1-2), 101-120.
- Paksoy, M. (2008). Küreselleşme, liderlik ve liderlik teorileri. C. Serinkan (Ed.), *Liderlik ve Motivasyon* (ss. 1-32). Ankara: Nobel Yayınları.

- Paletta, A., & Alimehmeti, G. (2014). Intellectual capital management and school performance. *Ricercazione*, 6(1), 111-126.
- Park, J. H. (2012). The effects of principal's leadership style on support for innovation: Evidence from Korean vocational high school change. *Asia Pacific Education Review*, 13(1), 89-102.
- Parthasarthy, R., & Hammond, J. (2002). Product innovation input and outcome: Moderating effects of the innovation process. *J. Eng. Technol. Manage*, 19, 75-91.
- Pathak, P., & Singh, A. (2013). A review study on the approaches and criteria for the assesment of organisational effectiveness. *Management Insight*, 9(1), 85-92.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No:258.
- Pena, I. (2002). Intellectual capital and business start-up success. *Journal of Intellectual Capital*, 3(2), 180-198.
- Pervaiz, K. A. (1998). Culture and climate for innovation. *European Journal of Innovation Management*, 1(1), 30-43.
- Peterfreund, S. (1970). *Innovation and change in public school systems*. Stanley Peterfreund Associates, Inc. 111 Charlotte Place Englewood Cliffs, N.J. 07632.
- Pierce, J. L., & Delbecq, A. L. (1977). Organization structure, individual attitudes and innovation. *Academy of Management Review*, 2(1), 27-37.
- Pincus, J. (1973). *Incentives for innovation in the public schools*. Publications Department, The Rand Corporation, 1700 Main Street, Santa Monica, California 90406.
- Poole, M. S., Van de Ven, A. H., Dooley, K., & Holmes, M. E. (2000). Organizational change and innovation processes: Theory and methods for research. *Oxford University Press*.
- Price, J. L. (1972). The study of organizational effectiveness. *Sociological Quarterly*, 13(1), 3-15.

- Quinn, R. E., & Rohrbaugh, J. (1983). A spatial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*, 29(3), 363-377.
- Randall, R. S., & Watts, C. B. (1967). Leadership behavior, problem-attack behavior, and effectiveness of high school principals. *The Journal of Experimental Education*, 35(4), 1-8.
- Rashid, K., Hussain, M. M., & Nadeem, A. (2011). Leadership and innovation in a school culture: How can a leader bring about innovation in the school culture. *Journal of Elementary Education*, 21(1), 67-75.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations* (3rd ed.). New York: Free Press.
- Rutherford, W. L. (1985). School principals as effective leaders. *The Phi Delta Kappan*, 67(1), 31-34.
- Sammons, P. (2007). *School effectiveness and equity: Making connections*. Berkshire: CfBT Education Trust.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. B & MBC Distribution Services, 9 Headlands Business Park, Ringwood, Hants BH24 3PB, England, United Kingdom.
- Schoen, L., & Fusarelli, L. D. (2008). Innovation, NCLB, and the fear factor: The challenge of leading 21st-century schools in an era of accountability. *Educational Policy*, 22(1), 181-203.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.

- Sharabati, A. A. A., Jawad, S.N., & Bontis, N. (2010). Intellectual capital and business performance in the pharmaceutical sector of Jordan. *Management Decision*, 48(1), 105-131.
- Shih, P., & Hung, C. (2013). The effect of technological and commercial viability on microsoft Taiwan innovation competency. *The Journal of Knowledge Economy & Knowledge Management*, 8(1), 135-144.
- Siegel, L. R. (2004). *Measuring and managing intellectual capital in the US aerospace industry* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Massachusetts Institute of Technology.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko M. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (3. Baskı) İstanbul: Beta.
- Sivasslıgil, A. C. (2003). *Sosyal bilimler için araştırma teknikleri ve temel istatistik bilgileri*. İzmir: Bilkar Bilge Karınca Matbaası.
- Smith, M., Busi, M., Ball, P., & Van Der Meer, R. (2008). Factors influencing an organisations ability to manage innovation: Astructured literature review and conceptual model. *International Journal of Innovation Management*, 12(4), 655-676.
- Sroufe, W. (2013). *A phenomenology of teacher and parent perceptions of the characteristics of effective schools: Working toward a shared vision* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Liberty University, Lynchburg, VA.
- Steers, R. M. (1975). Problems in the measurement of organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 20(4), 546-558.
- Stewart, T. A. (1997). *Entelektüel sermaye* (Çev. N. Elhüseyni). İstanbul: MESS Yayınları.
- Subramaniam, M. ve Youndt, M. A. (2005). The influence of intellectual capital on the types of innovative capabilities. *Academy of Management journal*, 48(3), 450-463.
- Sullivan, P. H. (2000). *Value driven intellectual capital: How to convert intangible corporate assets into market value*. John Wiley & Sons, Inc.

- Survilaite, S., Tamosiuniene, R., & Shatrevich, V. (2015). Intellectual capital approach to modern management through the perspective of a company's value added. *Business: Theory and Practice/Verslas: Teorija ir Praktika*, 16(1), 31-44.
- Şahin, C. (2011). *Sosyal ve entelektüel sermayenin ilköğretim ile ortaöğretim okullarında kullanılma düzeylerinin okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Şahin, C., Akan D. ve Başar, M. (2014). Okullardaki sosyal ve entelektüel sermaye ilişkilerinin ve düzeyinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 300-320.
- Şahin, S. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin yönetsel etkililik düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (İzmit ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şamiloğlu, F. (2002). *Entelektüel sermaye*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Şen, N. (2017). *İnovasyon ve girişimcilik: Kamuda inovasyon ile ilgili bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve LİSREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Educational Administration: Theory and Practice*, 15(58), 274-298.
- Taşçı, S. (2005). Hemşirelikte problem çözme süreci. *Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi Hemşirelik Özel Sayısı*, 14, 73-78.

- Tınaz, S. (2014). *İlk ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki (Şanlıurfa örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Tidd, J., & Bessant, J. (2009). *Managing innovation : Integrating technological, market, and organizational change* (4th ed.) . England: John Wiley and Sons Ltd.
- Top, M. Z. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Toprak, C. (2013). *Özel sağlık sektöründe inovasyon: Özel sağlık sektöründe inovasyon ve finansal performans ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Toraman, C., Abdioğlu, H. ve İşgüden, B. (2009). İşletmelerde inovasyon sürecinde entelektüel sermaye ve yönetim muhasebesi kapsamında değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 11(1), 91-120.
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Tseng, C. ve Goo, Y. J. (2005). Intellectual capital and corporate value in an emerging economy: Empirical study of taiwanese manufacturers. *R&D Management* 35(2), 187-201.
- Tunç, M. (1998). Kalkınmada insan sermayesi: İç getiri oranı yaklaşımı ve Türkiye uygulaması. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 83-106.
- Tunçel, M. (2008). *Genel liseler ve anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerinin karşılaştırılması: Ankara ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Turhan, M., Şener, G. ve Gündüzalp, S. (2017). Türkiye’de okul etkililiği araştırmalarına genel bir bakış. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4(2). 103-151.
- Tushman, M. L. ve Anderson, P. (1997). *Managing strategic innovation and change*. New York: Oxford University Press.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türker, Y. (2010). *İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Uğurlu, C. T. ve Demir, A. (2016). Etkili okullar için kim ne yapmalı?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 53-75.
- Ulusan, H. (2005). Maddi olmayan varlıklar ve işletme içinde yaratılan maddi olmayan varlıklar ile ilgili bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 69-103.
- Uzay, ř. ve Savaş, O. (2003). Entelektüel sermayenin ölçülmesi: Mobilya sektöründe karşılaştırmalı bir uygulama örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20, 163-181.
- Uzkurt, C. (2017). *Yenilik (inovasyon) yönetimi ve yenilikçi örgüt kültürü* (2. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ünal, O. (2010). Entelektüel sermayenin raporlanması ve UMS 38 maddi olmayan duran varlıklar standardı kapsamında değerlendirilmesi. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 20-39.
- Van de Ven, A. H. (1986). Central problems in the management of innovation. *Management Science*, 32(5), 590-607.
- Varış, F. (1982). Eğitimde yenileşme kavramı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15, 56-60.

- Vila, N., & Küster, I. (2007). The importance of innovation in international textile firms. *European Journal of Marketing*, 41(1-2), 17-36.
- Vurgun, L. ve Öztop, S. (2011). Yönetim ve örgüt kültüründe değerlerin önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 217-230.
- Weber, G. (1971). Inner-city children can be taught to read: Four successful schools. *CBE Occasional Papers*, Number 18.
- Wu, W. Y., Chang, M. L., & Chen, C. W. (2008). Promoting innovation through the accumulation of intellectual capital, social capital, and entrepreneurial orientation. *R&d Management*, 38(3), 265-277.
- Yalçın, M. (2010). *İşletmelerde inovasyon gücünün ölçülmesi ve tarım ve gıda sektöründe yöresel bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Yalçınkaya, M. (2002). Açık sistem teorisi ve okula uygulanması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 103-116.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2007). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Ankara:Detay Yayıncılık.
- Yereli, A. N. ve Gerşil, G. (2005). Entelektüel sermayeyi ölçme ve raporlama yöntemleri. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2), 17-30.
- Yıldırım Duranay, P. (2005). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri (İzmir örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yıldırım, K., Arastaman, G. ve Dascı, E. (2016). The relationship between teachers' attitude toward measurement and evaluation and their perceptions of professional well-being. *Eurasian Journal of Educational Research*, 62, 95-114.

- Yıldırım, Y. (2013). *İlkokul yöneticilerinin yöneticilik etkililikleri ile çatışmayı yönetim biçimlerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldız, S. (2010). *Entelektüel sermayenin işletme performansına etkisi: Bankacılık sektöründe bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldız, S. (2010). *Entelektüel sermaye teori ve araştırma*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Yılmaz, B., Şahin, İ. E. ve Güler, E. (2005). Bilgi çağında entelektüel sermaye anlayışının muhasebe bilgi sistemi açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO Dergisi*, 8(1-2), 91-100.
- Yılmaz, K. (2015). *Öğretmenlerin örgütsel güven ve farkındalık algıları ile okulların etkililik düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Youndt, M. A., ve Snell, S. A. (2004). Human resource configurations, intellectual capital, and organizational performance. *Journal of Managerial Issues*, 16(3), 337-360.
- Yükçü, S. ve Atağan, G. (2009). Etkinlik, etkililik ve verimlilik kavramlarının yarattığı karışıklık. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(4), 1-13.
- Zor, İ. ve Cengiz, S. (2013). Entelektüel sermaye ile firma değeri arasındaki ilişki: Borsa İstanbul'da bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(1), 37-57.

Ekler



Ek A: Edirne Milli Eğitim Müdürlüğü Anket ve Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu İnceleme Formu (İzin Yazısı)

EDİRNE İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ANKET VE ARAŞTIRMA İZİNİ DEĞERLENDİRME KOMİSYONU İNCELEME FORMU

Araştırma Sahibinin Adı Soyadı	Ersin SARIÇAN	
Araştırma Sahibinin İletişim Bilgileri	0 535 351 11 59 ersinsarican@hotmail.com	
Araştırma Sahibinin Kurumu	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü	
Araştırma Yapılacak İl / İlçe	Edirne/Merkez ile Enez, Havsa, İpsala, Keşan, Lalapaşa, Meriç, Süloğlu ve Uzunköprü İlçeleri	
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu	Edirne/Merkez ve İlçelerinde bulunan Anaokulu, İlkokul, Ortaokulu ve Liseler	
Araştırmanın Kime Yönelik Yapılacağı	Anaokulu, İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticiler	
Araştırmanın Konusu	Okullarda Entelektüel Sermaye, İnovasyon ve Etkililik İlişkisi	
Kurum Onayı	19/07/2017 tarihli ve 85659 sayılı yazısı	
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi/Diğer	Tez çalışması kapsamında Anket Çalışması	
Veri Toplama Araçları	*Kişisel Bilgi Formu *Entelektüel Sermaye, Etkililik ve İnovasyon İlişkisi Ölçme Anketi	
Araştırmanın Tarih Aralığı	15/08/2017 – 15/11/2017 tarihleri arasında uygulanması	
MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarih ve 2012/13 No.lu Genelgesi Kapsamında Araştırma ve Anket İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil
1. Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu açısından	x	
2. Millî ve manevi değerler açısından	x	
3. Kişilik hakları açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli)	x	
4. Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından	x	
5. İnsan Hakları Evrensel Beyanname ve uluslararası bağlayıcılığı olan belgelerce suç kabul edilen hususları içermeme açısından	x	
6. Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından	x	
7. Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması açısından	x	
8. Evrakların tamamının idareye sunulması açısından	x	
9. Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından <i>anket çalışmalarına ait uygulamaların Ocak ve Haziran aylarında yapılmaması açısından (1.Dönem 31 Aralık'a – 2.Dönem 31 Mayıs'a kadar bitirilmesi)</i>	x	
10. Uygulamanın sadece Edirne ilinde yapılması açısından (Birden fazla ilde yapılacak çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığı'na bildirilir.)	x	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ ve AÇIKLAMALAR:		
Anketin 15/08/2017 – 15/11/2017 tarihleri arasında uygulanması ve gönüllülük ilkesine uyularak gerçekleştirilmesi esastır.		
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.	
Muhalf Üyenin Adı ve Soyadı		
Gerekçesi		

Komisyon Başkanı
28/07/2017
Müzekka BAYRAK
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Üye
28/07/2017
Arif Şafak ERCEYLAN
İl MEM Ar-Ge Birimi P.E. Üyesi

Üye
28/07/2017
Lokman KIZILYAR
Şehit Nefize Çetin Özsoy BSM Müdürü

Üye
28/07/2017
Nesrin ONAR
Şehit Yıldız Gürsoy Kız And. İmam Hatip L. Öğretmeni

Üye
28/07/2017
Cem KAVANOZ
Şehit Üsteğmen Efkân Yıldırım Ortaokulu Öğretmeni

EK B: Ölçme Aracı

OKUL YÖNETİCİLERİNE UYGULANACAK ÖLÇEK

Sayın Okul Yöneticisi,

Bu araştırmanın amacı okullardaki entelektüel sermaye, okul etkililiği ve inovasyon (yenilikçilik) arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri tespit etmektir. Bu amaca yönelik olarak sizlerin görüşlerini almak üzere bu ölçek geliştirilmiştir.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde, okul yöneticisi olarak sizlerin kişisel özelliklerinizi belirlemeye yönelik sorular, ikinci bölümde ise okullardaki entelektüel sermaye, okul etkililiği ve okullarda inovasyon (yenilikçilik) konusundaki görüşlerinizi belirlemeye yönelik ifadeler bulunmaktadır.

Bu ölçekten toplanacak bilgiler Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü'nde hazırlanan bir doktora tezinde kullanılacaktır. Ölçeğe adınızı, soyadınızı belirtecek herhangi bir şey yazmanız gerekmemektedir. Bilgiler bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır ve gizli tutulacaktır. Ölçekleri tam ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşması ve problemi tam olarak ortaya koyabilmesi açısından önem taşımaktadır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim. Saygılarımla...

Ersin SARIÇAN

E-mail: ersinsarican@hotmail.com

ADRES :

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak düzenlenmiş olup, size uygun olan seçeneğin yanına parantez içerisine (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz?

1. () Erkek 2. () Kadın

2. Toplam Mesleki Kıdeminiz?

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

3. Okul Yöneticisi Olarak Mesleki Kıdeminiz?

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

4. Bu Okuldaki Görev Süreniz?

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

5. Görev yaptığımız yerleşim birimi?

1. () Köy 2. () Belde 3. () İlçe 4. () İl Merkezi

6. Branşınız?

1. () Sınıf Öğretmeni 2. () Branş Öğretmeni

7. Çalıştığımız Kurumun Türü?

1. () Özel Okul 2. () Devlet Okulu

8. Eğitim Kademesi?

1. () Okul Öncesi 2. () İlkokul 3. () Ortaokul 4. () Meslek Lisesi 5. () Genel Lise

9. Göreviniz?

1. () Okul Müdürü 2. () Müdür Yardımcısı

10. Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı?

1. () 1-10 2. () 11-20 3. () 21-30 4. () 31-40 5. () 41 ve üzeri

BÖLÜM II

ENTELEKTÜEL SERMAYE, ETKİLİLİK VE İNOVASYON İLİŞKİSİ ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda okullardaki entelektüel sermayenin inovasyon(yenilikçilik) ve etkilik üzerine etkisini ölçmek üzere ifadeler maddeler halinde sıralanmıştır. Sizden istenen bir okul yöneticisi olarak, bu maddelerin sizin için ne kadar geçerli olduğunu belirtmenizdir. Her ifadeyi okuduktan sonra, bu ifadeye **hangi düzeyde** katıldığınızı; "*Hiç katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum ve Kesinlikle katılıyorum*" seçeneklerinden birini seçip (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her soruyu cevaplandırınız.

A. Okullarda Entelektüel Sermaye Konusunda Yönetici Görüşlerini Belirlemeye Yönelik İfadeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Eğitim kadromuz (öğretmenler ve okul yöneticileri) bilgi ve yeteneklerini geliştirmeye zaman ayırır.					
2.Eğitim kadromuz yeniliklere açıktır.					
3.Eğitim kadromuz işlerinin uzmanıdır.					
4.Eğitim kadromuz genel olarak zeki ve yaratıcıdır.					
5.Eğitim kadromuz sahip olduğu bilgiyi birbirleri ile paylaşmaya isteklidir.					
6.Eğitim kadromuz başarılı olmamız için bizi destekler.					
7.Eğitim kadromuz her zaman en üst düzeyde performans gösterirler.					
8.Okulumuz maksimum güvenlik, konfor, kolaylık ve etkililiği sağlayacak şekilde dizayn edilmiştir.					
9.Okulumuzda görevler tanımlanmış, görev dağılımı yapılmış ve dokümanlaştırılmıştır.					
10.Okulumuzda veri tabanı, internet ve yazılımlar gibi iletişim teknolojileri ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilmekte ve güncellenmektedir.					
11.Okulumuz sosyal medya olanaklarını etkin bir şekilde kullanmaktadır.					
12.Paydaşlarımızın (veliler, üst okullar, muhtarlık, bakanlık teşkilatları...) bizim hakkımızdaki görüşlerine değer veririz.					
13.Paydaşlarımızın şikâyetleri kurum içinde ilgili birimlere ulaştırılır.					
14.Paydaşlarımızın okulumuza bağlılığını arttırmak için kendimizi geliştiririz.					
15.Veli profilimiz eğitim kadromuz tarafından bilinmektedir.					
16.Okulumuzun faaliyetlerinin bilinmesi ve okulumuzun tanınırlılığı bizim için önemlidir.					
17.Okulumuz veli ziyaretlerine çok önem vermektedir.					

B. Okullarda İnovasyon Konusunda Yönetici Görüşlerini Belirlemeye Yönelik İfadeler	Hif Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kisman Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Okuldaki yenilik çabaları için kamudan ve özel sektörden destek bulmaya çalışırız.					
2. Okulunda, yapılacak yenilikler için okul çevresinin katılımcı ve paylaşımcı yaklaşımları desteklenir.					
3. İnovasyonun (yenilikçi uygulamaların) okulumuza rekabet gücü kazandırdığını düşünüyoruz.					
4. Okulunda, çalışanlara hata yapma, risk alma, deneme ve yanılma konularında hoşgörülü davranılır.					
5. Okuldaki yenilikçi bireyler takdir edilir ve yenilik sisteminin ödüllendirilmesi sağlanır.					
6. Okulumuz yenilik çalışmalarında paydaşlarımızın fikirlerine duyarlılık gösterir.					
7. Okulunda, çalışanlarımızın yaratıcılıklarını gösterebilecekleri imkanlar sağlanır.					
8. Okulunda, eğitim alanındaki yeniliklerin tüm okul personeli tarafından anlaşılması için çaba sarf edilir.					
9. Okulunda alınan değişim kararlarında çalışanların sürece aktif olarak katılması sağlanmaya çalışılır.					
10. Öğretmenlerimiz yaratıcı kişiliğe sahiptir.					
11. Okulumuzda orijinal fikirler üretilir.					
12. Okulumuzda eğitim alanındaki yeni gelişmeleri izleriz.					
13. Okulunda değişime rahatlıkla uyum sağlarız.					
14. Okulunda yeni fikirlerin denenmesine çatişmalara neden olacağından dolayı izin verilmez.					
15. Okulunda, yapılacak yenilikler için çalışanlara özendirici yaklaşımda bulunulur.					
16. Okulumuzda, yeni fikirleri denemekten kaçınılız.					

C. Okullarda Etkililik Konusunda Yönetici Görüşlerini Belirlemeye Yönelik İfadeler	Hif Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kisman Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Okulumuz öğrenciler ve öğretmenler tarafından tercih edilen bir okuldur.					
2. Tüm öğretmenler kurumumuzda çalışmak isterler ve öğretmenlerimiz kurumumuzda çalışmaktan memnuniyet duyarlar.					
3. Okulumuzda verilen eğitimin kalitesi yüksektir.					
4. Okulumuzda öğretim başarısına katkı sağlayacak bir öğrenme ortamı mevcuttur.					
5. Okulumuzda kurumsal ve mesleki gelişimin desteklendiği ve iş doyumunun sağlandığı bir iletişim ortamı mevcuttur.					
6. Okulumuzdaki tüm fiziksel ortamlar; eğitime elverişli, temiz ve bakımlıdır.					
7. Öğretim faaliyetlerini kesintiye uğramadan ve ortaya çıkabilecek olumsuzluklardan etkilenmeden gerçekleştirmek için tüm paydaşlarımız çaba gösterir.					
8. Okulumuzda öğrencilerin değerlendirmeleri çok yönlü, tarafsız ve ön yargısız olarak yapılır.					

EK C: Anket İzni Valilik Oluru



T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E.11573248
Konu :Anket İzni

01/08/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı Genelgesi
b) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 19/07/2017 tarihli ve 85659 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi *Ersin SARIÇAN*'ın İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İli Merkez ve İlçelerinde bulunan resmi/özel anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticilere yönelik uygulamak istediği "*Okullarda Entelektüel Sermaye, İnovasyon ve Etkililik İlişkisi*" konulu tez çalışması kapsamında yer alan veri toplama araçları Anket Değerlendirme Komisyonu'na incelenmiştir.

Makamınızca uygun görüldüğü takdirde, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi *Ersin SARIÇAN*'a ait anket çalışmasının 15/08/2017 - 15/11/2017 tarihleri arasında İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı ekli listede belirtilen İlimiz Merkez ve İlçelerinde bulunan resmi/özel anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticilere eğitim öğretimi aksatmamak kaydı ile okul müdürlükleri gözetim ve sorumluluğunda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Hakan CIRIT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
01/08/2017

Dr. Yusuf GÜLER
Vali
Vali Yardımcısı

EK D: Edirne Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Tüm Okul Yöneticilerinin Ölçeğin Doldurulmasını Talep Eden 15.08.2017 Tarihli Yazısı



T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E.12276599
Konu : Anket Uygulaması

15.08.2017

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü'nün 19/07/2017 tarih ve 85659 sayılı yazısı.
b) 01/08/2017 tarih ve 11573248 sayılı Valilik Makamı Onayı.
c) Ersin SARIÇAN'ın 14/08/2017 tarihli dilekçesi.

İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze araştırma izni için ilgi (a) yazı ile gönderilmiş olan çalışma ilgi (b) onay ile uygun görülmüştür. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ersin SARIÇAN'a ait anket çalışmasının https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScClwhpUkGdaoqtm0WhN3cv1QfKTUzzCPb9jnB2Z0TUt0CYhQ/viewform?c=0&w=1&includes_info_params=true linkine girilerek ilimiz genelindeki tüm derecedeki eğitim kurumlarının idarecileri tarafından uygulanması ilgi (c) dilekçe ile talep edilmektedir.

Söz konusu link eğitim kurumlarımızın e posta adresine gönderilmiştir. 15 Ağustos - 01 Eylül 2017 tarihleri arasında okul müdürü, müdür baş yardımcısı ve müdür yardımcıları tarafından linke tıklanarak yada link adresi doğrudan yazılarak söz konusu anket çalışmasının tamamlanması gerekmektedir.

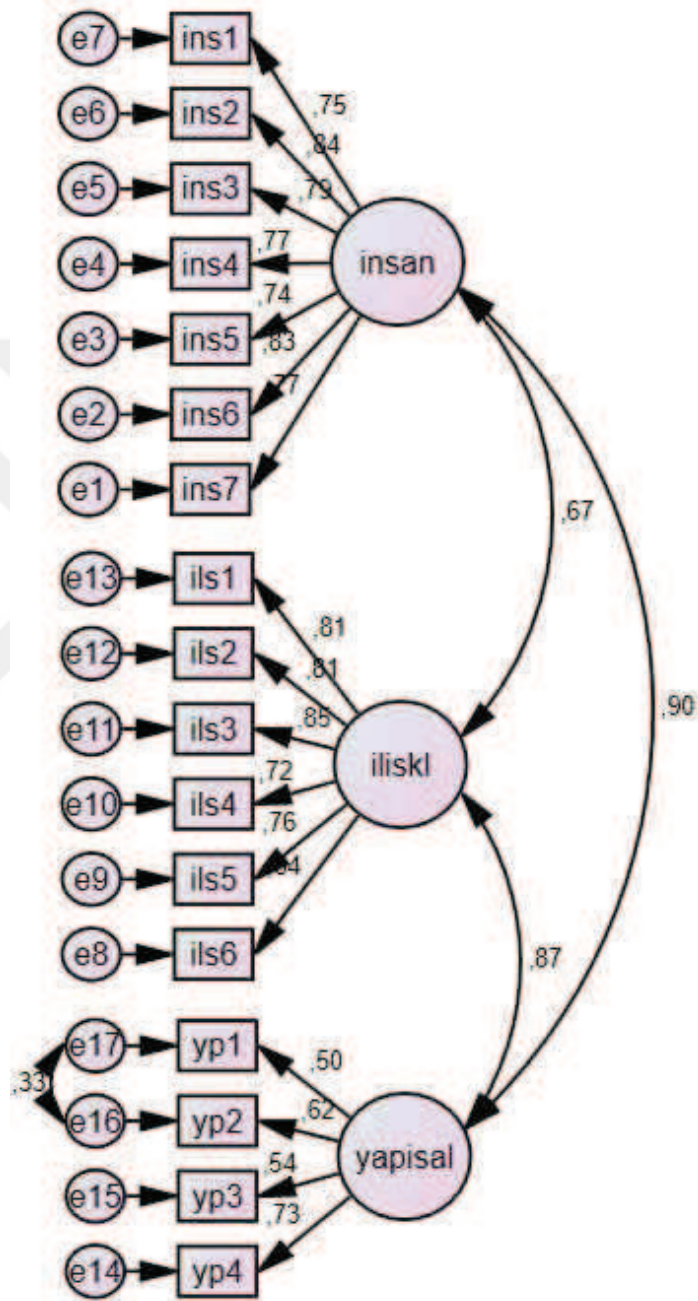
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Hakan CIRTİ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

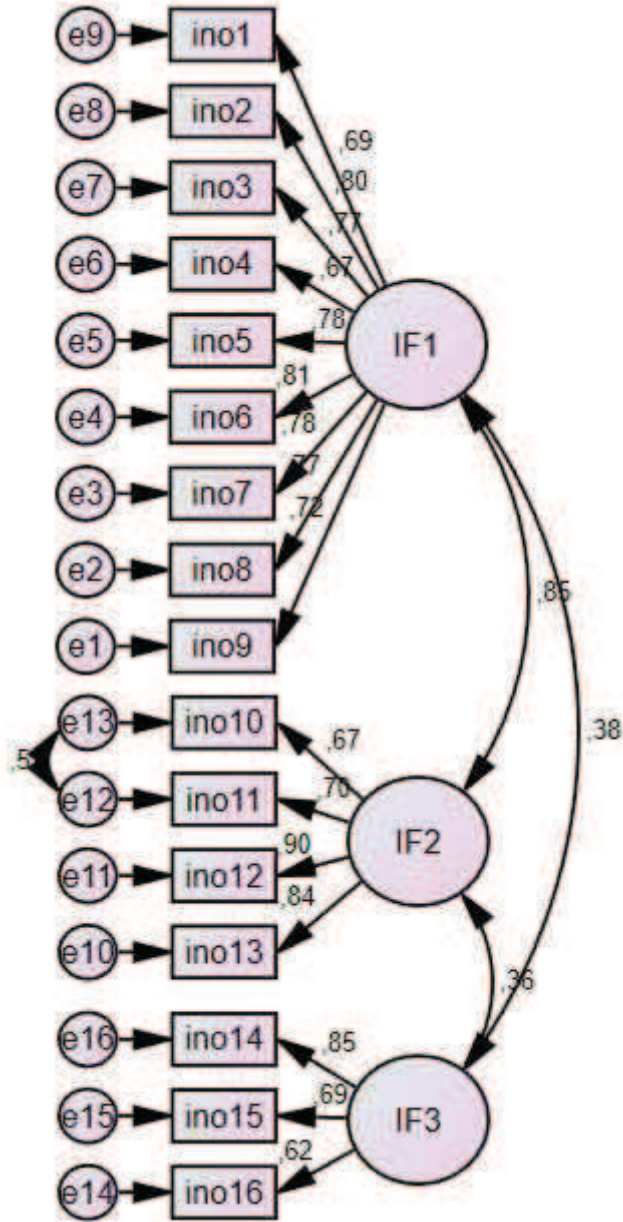
Ek : Valilik Onayı (1 Ad.)

Dağıtım :
8 İlçe Kaymaklığı (İlçe MEM)
Merkez İlçe Tüm Okul ve Kurum Müdürlükleri

EK E: Okullarda Entelektüel Sermaye Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı



EK F: Okullarda İnovasyon Ölçeği Dğrulatoryı Faktör Analizi Diyagramı



EK G: Okul Etkililik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı