

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK
ALGILARININ İNCELENMESİ
(Gaziantep Nizip Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MÜSLÜMERÖĞLU

GAZİANTEP
HAZİRAN 2014

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK
ALGILARININ İNCELENMESİ
(Gaziantep Nizip Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MÜSLÜM EROĞLU

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR

GAZİANTEP
HAZİRAN 2014

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının
İncelenmesi (Gaziantep Nizip Örneği)

MÜSLÜM EROĞLU

Tez Savunma Tarihi: 27.06.2014

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Doç. Dr. Habib ÖZĞAN

Yrd Doç. Dr. Ergün HAMZADAYI

Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK ALGILARININ İNCELENMESİ (Gaziantep Nizip Örneği)

EROĞLU, Müslüm

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR

Haziran 2014, 114 sayfa

Bu araştırmanın amacı, 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılı Gaziantep ili Nizip ilçe merkezi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemek; ayrıca yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık boyutlarının; cinsiyetlerine, yaşlarına, okuldaki görevlerine (yönetici/öğretmen), branşlarına, kurumdaki çalışma sürelerine, mesleki kıdemlerine ve mezuniyet durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelemektir. Katılımcıların, söz konusu bu boyutlara ilişkin algılarını belirlemek üzere “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği” kullanılmıştır. Bu araştırmanın evrenini Gaziantep İli, Nizip İlçesindeki 29 ilköğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenler (58 yönetici 1104 öğretmen) oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini yansız örneklem yoluyla seçilen 26 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. 52 yönetici (21 müdür, 31 müdür yardımcısı), 435 öğretmen olmak üzere toplam 487 kişiden veri toplanmıştır. “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği” ile toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS 20.0 istatistik programı kullanılmıştır. İlköğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede; “aritmetik ortalama”, “standart sapma”, “t-testi”, “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” ve “Tukey testlerinden” yararlanılmıştır. Yöneticilerin ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemede boyutları oluşturan maddelerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarından faydalanılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları “bireysel $\bar{X}=3,81$ ”, “yönetsel $\bar{X}=3.49$ ” ve “toplumsal $\bar{X}=3.45$ ” olduğu görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin Örgütsel yaratıcılık algıları cinsiyete, yaşa, okuldaki göreve, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme, mezuniyet durumlarına; Örgütsel yaratıcılık boyutlarından bireysel boyutta cinsiyete, yaşa, okuldaki görevlerine; yönetsel boyutta cinsiyete, yaşa, okuldaki göreve, mesleki kıdeme, mezuniyet durumlarına toplumsal boyutta da cinsiyete,

okuldaki göreve, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme ve mezuniyet durumlarına göre ($p<.05$) anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Yaratıcılık, Bireysel yaratıcılık, Örgütsel yaratıcılık, Yönetici ve Öğretmen

ABSTRACT

INVESTIGATING PRIMARY SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS' PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL CREATIVITY (The Case Of Gaziantep-Nizip)

EROĞLU, Müslüm

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Advisor: Assist. Prof. Dr. Mehmet YAŞAR

June 2014, 114 pages

The purpose of the current study is to determine perceptions of school administrators and teachers working in state primary schools in Nizip District, Gaziantep in 2011-2012 academic year regarding organizational creativity within the individual, administrative and social dimensions, and also to investigate whether school administrators and teachers' perceptions of organizational creativity vary according to gender, age, position at the school (administrator/teacher), branch, years of experience in the school, seniority and education level. To this end, the participants' perceptions of the dimensions of organizational creativity were determined via "Organizational Creativity Scale". This research includes administrators and teachers working in 29 state primary schools in Nizip District, Gaziantep. (58 administrators, 1104 teachers). The sample of the research was chosen randomly, data were collected from 487 participants, of whom 435 are teachers and 52 are school administrators (21 principals, 31 vice-principals) working in 26 state primary schools. Data collected via "Organizational Creativity Scale" were analyzed using SPSS 20.0 statistical program. To find out whether school administrators and teachers' perceptions of organizational creativity vary according to personal characteristics, "mean", "standard deviation", "t-test", one way analysis of variance (ANOVA) and "Tukey test" were performed. School administrators and teachers' perceptions in the "individual", "administrative" and "social" dimensions were revealed through means and standard deviations of factors constituting the dimensions. The results showed that school administrators and teachers experienced a "satisfactory level" of organizational creativity " at Individual dimension $\bar{X} = 3.81$ " , "at Administrative dimension $\bar{X} = 3.49$ " , "at Social dimension $\bar{X} = 3.49$ " . In the "individual" dimension, the staff's organizational creativity perceptions varied at a significant level according to gender, age, position at the school; in the administrative dimension, their perceptions varied according to gender, age, position at the school, seniority, education level; and in the social dimension, the perceptions

varied according to gender, position at the school, years of experience at the school, seniority and education level ($p < .05$).

Key words: Creativity, Individual creativity, Organizational creativity, Administrator and Teacher.

ÖNSÖZ

Tez çalışmasının her aşamasında, yardımlarını esirgemeyen, çalışmalarımı sabırla titizlikle izleyen, yapıcı eleştirileri ile eksiklerin giderilmesinde yardımcı olan kıymetli danışmanın ve hocam sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR'a;

Her an kapısını rahatça çalabildiğim, lisansüstü eğitimin her aşamasında bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimlerini sınırsız paylaşan kıymetli hocam Doç. Dr. Habib ÖZGAN'a; araştırma süresince ve özellikle analiz kısmında yardımlarını esirgemeyen değerli dostlarım Yrd. Doç. Fatih BOZBAYINDIR ve Arş. Gör. Mahmut KALMAN'a; geliştirdiği anketi kullanım konusunda yardımcı olan Doç. Dr. Refik BALAY'a ; manevi yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarım Mevlüt KARA ve Hayrullah DOĞRUEL'e; anket uygulama sırasında bana yardımcı olan tüm müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlere;

Tüm ömrümde olduğu gibi hayatımın bu döneminde de sınırsız desteklerini arkamda hissettiğim tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi takdim ederim.

Müslüm EROĞLU

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	V
İÇİNDEKİLER	Vi
TABLolar LİSTESİ	X
KISALTMALAR	XV
BÖLÜM I	
1. GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	2
1.3. ALT PROBLEMLER.....	2
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	4
1.7. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	4
BÖLÜM II	
2. KURAMSAL TEMELLER	5
2.1. Yaratıcılık.....	5
2.1.1. Yaratıcılık Kavramı ve Tanımı.....	5
2.1.2. Aklın Bir Fonksiyonu Olarak Yaratıcılık.....	8
2.1.3. Yaratıcılığın Gerekliliği.....	8
2.1.3.1. Bireysel Gereklilik.....	9
2.1.3.2. Örgütsel Gereklilik.....	9
2.1.4. Yaratıcılığın Boyutları.....	10
2.1.4.1. Toplumsal Boyut.....	10
2.1.4.2. Eğitimsel Boyut.....	10
2.1.4.3. Bireysel Boyut.....	11
2.1.4.4. Felsefî Boyutu.....	12
2.1.5. Yaratıcılığın Öğeleri.....	12
2.1.6. Yaratıcılık Teknikleri.....	14
2.1.7. Yaratıcılığa Ait Zihinsel Süreçler.....	15
2.1.8. Yaratıcılıkla İlgili Yanlış Düşünceler.....	16
2.1.9. Yaratıcılığın Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	17
2.1.9.1. Zekânın Önemi.....	17

	<u>Sayfa No</u>
2.1.9.2. Kişiliğin Önemi.....	18
2.1.9.3. Cinsiyetin Önemi.....	18
2.1.9.4. Ailenin Önemi.....	18
2.1.9.5. Yaşın Önemi.....	19
2.1.9.6. Eğitimin Önemi.....	19
2.1.10. Yaratıcılığa İlişkin Yaklaşımlar.....	20
2.1.10.1. Psikoanalitik Yaklaşım.....	20
2.1.10.2. Bilişsel-Gelişimsel Yaklaşım.....	22
2.1.10.3. Gestalt Yaklaşımı.....	22
2.1.10.4. Çağrışım Yaklaşımı.....	23
2.1.10.5. Faktöriyalist Yaklaşım.....	23
2.1.10.6. İnsancıl Yaklaşım.....	24
2.1.10.7. Algı Yaklaşımı.....	25
2.1.11. Yaratıcılığı Engelleyen Etmenler.....	25
2.1.11.1. Bireysel Engeller.....	26
2.1.11.2. Örgütsel Engeller.....	26
2.1.11.3. Toplumsal Engeller.....	27
2.1.11.4. Kültürel Engeller.....	28
2.1.11.5. Öğrenilen Engeller.....	28
2.1.11.6. Yüklü Program Engelleri.....	28
2.1.11.7. Eğitsel Engeller.....	28
2.1.12. Yaratıcı Sürecin Aşamaları.....	29
2.1.12.1. Bilgi Toplama Aşaması (Hazırlık Aşaması).....	29
2.1.12.2. Konsantrasyon Aşaması.....	30
2.1.12.3. Dinlenme Aşaması (Kuluçka Aşaması).....	30
2.1.12.4. Aydınlanma Aşaması (İlham Aşaması).....	30
2.1.12.5. Doğrulama ve Değerlendirme Aşaması.....	30
2.1.13. Yaratıcı Tutum ve Davranışlar.....	31
2.2. Bireysel Yaratıcılık.....	31
2.2.1. Yaratıcı Bireyin Özellikleri.....	31
2.3. Örgütsel Yaratıcılık.....	34
2.3.1. Örgütsel Yaratıcılığın Tanımı ve Önemi.....	35
2.3.2. Yaratıcı Örgütün Özellikleri.....	35
2.3.3. Organizasyonlarda Yaratıcılığı Geliştirme Sürecinde Yer Alan Adımlar.....	36
2.3.4. Organizasyonlarda Yaratıcılığı Engelleyen Unsurlar.....	37
2.3.5. Örgütsel Yaratıcılıkta Yöneltilmiş Tutum ve Davranışlar.....	38
2.3.5.1. Meydan Okuma.....	38
2.3.5.2. Özgürlük.....	38
2.3.5.3. Kaynaklar.....	39
2.3.5.4. Sıcak Takımlar.....	39
2.3.5.5. Teşvik.....	40
2.3.5.6. Örgütsel Destek.....	40

	<u>Sayfa No</u>
2.3.5.7. Odaklaşma.....	41
2.3.6. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler.....	41
2.3.7. Örgütsel Yaratıcılık Boyutları.....	43
2.3.7.1. Bireysel Yaratıcılık Boyutu.....	43
2.3.7.2. Yönelimsel Yaratıcılık Boyutu.....	43
2.3.7.3. Toplumsal Yaratıcılık Boyutu.....	44
2.3.8. Örgütsel Yaratıcılığın Geliştirilmesi.....	44
2.4. Eğitim Örgütlerinde Yaratıcılık.....	45
2.4.1. Yaratıcı Okul.....	46
2.4.2. Yaratıcı Okulda Yönetici.....	47
2.4.3. Yaratıcı Okulda Öğretmen.....	48
2.4.4. Yaratıcı Okulda Program.....	49
2.4.5. Yaratıcı Okulda Öğrenci.....	50
2.5. Örgütsel Yaratıcılık Konusunda Yapılan Araştırmalar.....	51
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Örgütsel Yaratıcılık Araştırmaları.....	51
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Örgütsel Yaratıcılık Araştırmaları.....	56
BÖLÜM III	
3.YÖNTEM.....	59
3.1. Araştırma Modeli.....	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	59
3.2.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Demografik Özellikleri..	60
3.3. Veri Toplama Aracı.....	63
3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması.....	63
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	64
BÖLÜM IV	
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	65
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	65
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	69
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	74
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	76
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	79
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	82
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	83
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	86
4.9. Dokuzuncu Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	89
BÖLÜM V	
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
5.1. Sonuçlar.....	93
5.1.1. Genel Örgütsel Yaratıcılık Algılarına İlişkin Sonuçları.....	93
5.1.2. Bireysel Boyuta İlişkin Örgütsel Yaratıcılık Algılarına Yönelik Sonuçları	93

	<u>Sayfa No</u>
5.1.3. Yönetmel Boyuta İlişkin Örgütsel Yaratıcılık Sonuçları.....	94
5.1.4. Toplumsal Boyuta İlişkin Örgütsel Yaratıcılık Sonuçları.....	94
5.2. Öneriler.....	95
KAYNAKÇA	96
EKLER	107
EK 1. Veri Toplama Aracı.....	108
EK 2. Anket Uygulama İzin Belgesi.....	111
EK 3. Anket Kullanım İzni.....	113
EK 4. Özgeçmiş.....	114

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2. Klasik ve Yaratıcı Eğitimin Karşılaştırması.....	49
Tablo 3.2.1.1. Cinsiyete Göre Frekans Dağılımı.....	59
Tablo 3.2.1.2. Yaş Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	59
Tablo 3.2.1.3. Okuldaki Görev Durumuna Ait Frekans Sonuçları.....	60
Tablo 3.2.1.4. Branş Durumuna Ait Frekans Sonuçları.....	60
Tablo 3.2.1.5. Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	60
Tablo 3.2.1.6. Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	61
Tablo 3.2.1.7. Mezuniyet Durum Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	61
Tablo 3.3.1: ÖYÖ'nün Alt Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları ve Alfa Katsayıları.....	62
Tablo 4.1.1. İlköğretim Okulların Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarının Önemi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Dağılımı.....	64
Tablo 4.1.2. Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutu Oluşturan Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	65
Tablo 4.1.3. Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutu Oluşturan Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	66
Tablo 4.1.4. Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutu Oluşturan Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	67
Tablo 4.2.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algıları Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.2.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	69
Tablo 4.2.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları.....	69
Tablo 4.2.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri..	69
Tablo 4.2.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	70

Tablo 4.2.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.2.7. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri...	70
Tablo 4.2.8. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	71
Tablo 4.2.9. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri...	71
Tablo 4.2.10. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	72
Tablo 4.2.11. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	72
Tablo 4.2.12. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	72
Tablo 4.3.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları....	73
Tablo 4.3.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönelimsel Boyutun Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları...	73
Tablo 4.3.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.	73
Tablo 4.4.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	75
Tablo 4.4.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları.....	75
Tablo 4.4.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönelimsel Boyutun Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	76
Tablo 4.4.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönelimsel Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları.....	76

Tablo 4.4.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	77
Tablo 4.4.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları.....	77
Tablo 4.5.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Okuldaki Görev Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	78
Tablo 4.5.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	78
Tablo 4.5.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Okuldaki Görev Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	79
Tablo 4.5.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyut Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 4.5.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Okuldaki Görev Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	80
Tablo 4.5.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	80
Tablo 4.6.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.6.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.6.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.7.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	83
Tablo 4.7.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	83

Tablo 4.7.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	83
Tablo 4.7.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyut Puanlarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	84
Tablo 4.7.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	84
Tablo 4.7.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	85
Tablo 4.8.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	85
Tablo 4.8.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	86
Tablo 4.8.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	86
Tablo 4.8.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	87
Tablo 4.8.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	87
Tablo 4.8.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	88
Tablo 4.9.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	89
Tablo 4.9.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	89

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 4.9.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetmel Boyutun Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	89
Tablo 4.9.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetmel Boyut Puanlarının Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	90
Tablo 4.9.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri.....	90
Tablo 4.9.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	91

KISALTMALAR

	Uluslararası	Türkçe
Adı geçen eser	op.cit.	a.g.e.
Adı geçen makale		a.g.m
Aktarma	-	Akt.
Aynı eser/yer	Ibid.	a.e.
Aynı yazarın sonraki bir yerde belirtilmesi	loc.cit.	a.y
Bakınız	V.	bkz.
Basım tarihi yok	w.date	t.y.
Basım yeri yok	w.place	y.y.
Çeviren	Trans.by	Çev.
Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler	et. al.	vd.
Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu		Dmtk
Eserin bütününe atıf	passim	b.a.
Frekans		f
Kareler toplamı		KT
Kareler ortalaması		KO
Milli Eğitim Bakanlığı		MEB
Türk Dil Kurumu		TDK
MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı		EARGED
Ortalama		X
Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği		ÖYÖ
Sayfa/sayfalar	p./pp.	s./ss.
Serbestlik derecesi		SD
Standart sapma		SS
Ve benzeri, ve benzerleri		vb.

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın arka planı, problem cümlesi, alt problemleri, önemi, amacı, sınırlılıkları ve sayıltılarına yer verilecektir.

1.1. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI

Yaratıcılık kavramı birey, grup ve örgüt bağlamında sıkça ele alınan bir konudur. Örgütsel anlamda, bireylerin ve grupların örgüt içerisinde bulunmaları ve örgüt çıkarları doğrultusunda hareket etmeleri bir takım özellikleri de beraberinde getirmektedir.

Küreselleşmenin ve rekabetin hızla arttığı, kaynak sağlamada büyük daralmaların yaşandığı, nitelikli insan gücü ve donanım maliyetlerinin sürekli olarak arttığı günümüz iş yaşamında daha verimli ve etkin iş yöntemlerine yol açan her yaratıcı eylem örgütün varlığını ve başarısını sürdürmede ana kilit görevindedir (Şimşek, 1996).

Yaratıcılık, örgütlerin yeni düşünceler üretme gücü olarak ele alınırken, aynı zamanda yaratıcılık kapasitesi, örgüt performansının önemli bir göstergesi olmaktadır. Son yıllarda yaratıcılık, örgütlerin en değerli kaynağı olarak görülmektedir. Örgütlerin rekabetçi konumlarını koruyabilmeleri için “yaratıcı örgüt kimliğine kavuşmaları gereği”, genel kabul gören bir yaklaşım olarak benimsenmektedir. Yaratıcı örgüt kimliğinin oluşturulması, uzun soluklu ve sistemli çabalar gerektiren oldukça zorlu bir süreçtir (Karacabey, 2011: 7-8).

Bireyler, mensubu buldukları toplumu refaha ulaştırıp, insanlığa katkıda bulunabilmek için yaratıcı ve yenilikçi düşünebilmeli, olaylara eleştirel

yaklaşabilmeli, bilgiyi hazır almak yerine bilgiye ulaşabilme yollarını ve bilgi üretmesini bilmelidir. Toplumların böyle bireylere sahip olabilmesi ancak eğitimle mümkündür. Bu yüzden, yaratıcılığın gelişmeye açık yönü gerek eğitim, gerekse örgütsel yaşamın daha ilk yıllarında verilmelidir. Gelişim aşamalarının sağlıklı ve doğru bir biçimde tamamlanabilmesi için okul ve örgüt ortamları yaratıcılığı geliştirmeye yönelik program ve uygulamalar içermelidir.

Eğitim sisteminde bulunan bireylerden en üst düzeyde verimlilik ve yaratıcılık beklenmektedir (Sungur, 2001: 21). Bu beklenti doğrultusunda öğretmenler ve yöneticiler yaratıcılığın önemini benimsemelidir. Yenilikleri ve değişiklikleri uygulayacak olan yönetici ve öğretmenlerin yeni yöntem ve teknikleri bilmeleri gerekmektedir.

Türkiye'de eğitim ve okul sistemini geliştirmeye ilişkin çok sayıda çaba ortaya konulmasına karşın, eğitim örgütlerinde yaratıcılığın yeterince geliştirilmediği gözlenmektedir. Bu durum eğitimin kalitesini, eğitim süresince gerçekleştirilen etkinlikleri ve oluşan öğrenme düzeyini olumsuz etkilemektedir. Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda Türk Eğitim Sisteminde çalışanların yaratıcılığının önünde sistemden kaynaklanan önemli engeller bulunduğunu söylenebilir.

Bu bilgiler ışığında gerçekleştirilen bu çalışma yönetici ve öğretmenlerin yaratıcılık algılarının belirlemeyi, bu konuda öneriler geliştirmeyi ve literatüre katkı sağlamayı amaçlamaktır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları nedir?

1.3. ALT PROBLEMLER

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda nedir?

2. Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları cinsiyete, yaşa, okuldaki göreve, branşa, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme ve mezuniyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda okuldaki göreve göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda kurumdaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8. Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

9. Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma, önceki örgütsel yaratıcılık çalışmalarına dayalı olarak, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarını belirleme noktasında önem taşımaktadır. Böylece, yaratıcılığın, Türk Eğitim Sistemi'nde nitelik arttırıcı karar ve uygulamalarına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Araştırmanın amacı, Gaziantep Nizip ilçe merkezinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin, örgütsel yaratıcılık algılarını, *bireysel*, *yönetsel* ve *toplumsal* boyutlarda incelemek; bunun yanı sıra örgütsel yaratıcılığın katılımcılara ilişkin bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını saptamaktır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Toplumsal kurumlarda en üst düzeyde verimlilik ve yaratıcılık, eğitim sisteminden beklenmektedir. Bireylerin, toplumun ve gelişen çağın beklentilerine uygun olarak yetiştirilmeleri, yaratıcılıklarının ortaya çıkarılması ve desteklenmesi görevi eğitimcilerle düşmektedir. Çünkü öğretmen öğreteceği bilgilerle yeni nesilleri şekillendirmekte, onları hayata hazırlamakta ve çağın ihtiyaçlarına uygun bireyler olarak yetiştirmektedir. Bu durumda, öğretmen gelişen teknolojiyi takip etmeli, yeniliğe ve gelişime uyum sağlamalı, yaratıcı olmalıdır. Bu bağlamda öğretmenlerin yaratıcılığının desteklenmesi büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin yaratıcılıklarını kullanabilmeleri için yaratıcılığı destekleyen bir okul ortamına ve yönetimine ihtiyaç vardır. Okul yöneticilerinin yaratıcı olması, okuldaki iletişim sisteminin etkili işlemesine, takım çalışmasının özendirilmesine, hataların hoş görülmesine, fikirlerin özgürce dile getirilmesine ve okulda demokratik bir anlayışın hakim olmasına olanak sağlayacaktır. Ayrıca, yaratıcılık yönünden eğitim sistemimizi başarılı kılma, geliştirme çabalarının kişisel takdir ve rastlantılar dışında sistemin sürekli ve kalıcı bir etkinliği olmasını sağlama, diğer araştırmacıları güdülemesi ve örgütsel yaratıcılıkla ilgili yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağından önem taşımaktadır.

1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma, Gaziantep Nizip ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Araştırma, anket ve ölçeklerde yer alan değişkenlerle sınırlıdır.

3. Katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

Araştırma sonuçları yukarıda verilen sınırlılıklar dikkate alınarak genelleme yapılmalıdır.

1.7. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

İlköğretim yönetici ve öğretmenlerinin veri toplama aracında yer alan sorulara kendi gerçek durum ve düşüncelerine uygun olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde, araştırma problemleri kapsamında ilgili literatür yer almaktadır. Öncelikle yaratıcılık kavramına ana hatlarıyla değinilmiş olup yaratıcılığın; bireylerdeki, örgütlerdeki ve eğitimdeki önemi hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. YARATICILIK

Bu alt başlığımızda yaratıcılığın; tanımı, gerekliliği, boyutları, öğeleri, zihinsel süreçleri, gelişimini engelleyen faktörleri, aşamalarının neler olduğu, yaklaşımları üzerinde durulmuş olup, yaratıcılığı engelleyen etmenler ve yaratıcılık tekniklerinin neler olduğu anlatılmıştır.

2.1.1. Yaratıcılık Kavramı ve Tanımı

Yaratıcılık, son yıllarda günlük yaşantımızda çok sık kullanılan; algılama, bilinçlilik, duyarlılık, yeniliğe açıklık, esneklik, sezgi, kavrama yeteneği ve buluş gibi zihinsel süreçleri içeren bir kavram olarak öne çıkmaktadır (Töremen, 2003). Yaratıcılık; eğitim, işletme, psikoloji ve güzel sanatlar gibi pek çok farklı alanın ilgi odağıdır. Tanımı ve ölçülmesi konusunda akademik çevrelerde bir hayli tartışmaya konu olan bu kavram, bugün için pek çok büyük kuruluşun personel seçiminde listenin başlarına ve milli eğitim hedeflerinin ön sıralarına yerleşmiş bir kavram haline gelmiştir (Aslan, 2001). Yaratma kavramı kullanıldığı alan ve kişiler tarafından farklı biçimlerde algılanmış ve tanımlanmıştır. Psikoloji alanında tanımlanması en güç kavramlardan biri olarak kabul edilen yaratıcılık, literatür tarandığında bilim, sanat, eğitim vb. alanlardaki yorum ve tanımlamalarıyla biraz farklı bir kimliğe bürünür. Örneğin, bilim adamları yaratıcılığı "buluş yapma veya

problem çözüme" olarak tanımlarken, eğitimciler yaratıcılığı "yaratıcı düşünme ve bu düşünceyi davranışa dönüştürme", endüstride ise "orijinal görüşlere ve ürünlere dönüştürme" şeklinde ifade ederler. Psikanalistlerin yaratıcılığa bakışı "bilinçaltı ve bilinç çatışması ile egoya hizmet eden bir gerileme" olarak açıkladıkları görülür. Ancak toplumbilimciler yaratıcılığın sadece bilinçaltı ve bilinç çatışmasının dışavurumu olarak algılanmasına karşı olup, daha çok bireylerin değişim, farklılaşma, bütünleşme yani yaratıcılığın değişirken çevreyi de değiştirdiği düşüncesindedirler (Temizkalp, 2010: 7).

Yaratıcılığın bazı tanımlarının benzer noktaları olmasına rağmen bu kavramın ortak bir tanımı yoktur. Aşağıda yaratıcılık kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar verilmiştir.

Yaratıcılık; eşi, benzeri, örneği olmayan güzel bir yapıt ortaya koymak, var etmek, oluşturmak, meydana getirmek, neden olmak, üretmek, ilk kez resmetmek, bir role karakter vermek gibi anlamlar taşır (TDK, 2008). Arapça kökenli "ibda etmek" sözcüğüyle de karşılanan yaratıcılık, özgünlük taşımak zorundadır (Karakoç, 2009: 21).

Sözcük anlamıyla yaratıcılık; zekâ, düşünce, sezgi ve imgelemeden yararlanarak o zamana kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koymak, yapmaktır. Bir şeyin olmasına, ortaya çıkmasına yol açmak, sebep olmaktır (Güner, 2001: 10-12).

Yaratıcılık kavramı batı dillerinde "Kreativitaet, creativitiy" dir. Latince "creare" sözcüğünden gelir. Bu kelime, "doğurmak, yaratmak, meydana getirmek" anlamındadır (San, 1985).

Yaratıcılık "daha önce yapılmayanı yapmaktır ve çok az sayıda kişi tarafından sahip olunan bir nitelik ve yetenektir" (Ausubel, 1964; Akt, İşler ve Bilgin, 2002: 135).

Yaratıcılıkta eş ve zıt anlamları birlikte düşünme vardır. Verileri akılcı düzenleme, esnek yaklaşımlarla problemi çözüme ve ortaya özgün bir ürün koyma yaratıcılıktır. Genel olarak yaratıcılık; sorunlara, aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüyü tanımlama, güçlüğe çözüm arama olarak tanımlanmaktadır (Özden, 1997: 108).

Guilford (1968)'a göre “eş ve zıt anlamları birlikte düşünme, ardından verileri akıllıca düzenleme, esnek düşünerek problemi çözme ve bütün bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün koyma yetisine yaratıcılık” denir (Akt: Bender, 2006: 49).

San (1985)'in tanımında yaratıcılık, “her düzeyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde kendini gösterebilen bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan, sanatsal alanda başarıların ortaya çıkmasına olanak sağlayan süreçler bütünü; ayrıca bir tutum ve davranış biçimidir.”.

Brockman (1993)'e göre; her alanda bilinmeyeni bulma, özgün olma, her yeni karşılaşmaya, probleme farklı çözümler getirebilme uğraşdır. Önceden birbiriyle ilişkisi olmayan kavram ve görsel unsurlar arasında bağlantılar kurma yeteneğidir.

Yaratıcılık üzerine yapılan tanımlar dört sınıf altında toplanmaktadır. Bunu Rıza (1999: 2-9) yaratıcılığı süreç, ürün, kişilik ve çevre koşulları olarak ele almaktadır:

- Süreç Olarak Yaratıcılık: Yaratıcılığın tanımları gözden geçirildikten sonra, T. M. Welsh bunların özünü yansıtan şu tanımlamayı önermiştir: “Yaratıcılık mevcut ürünlerin gözden geçirilmesi yoluyla yeni ve farklı ürünler meydana getirme sürecidir. Bu ürünler sadece yaratıcıya özgü olmalı, yaratıcı tarafından ortaya konulan değeri karşılamalıdır”.

- Ürün Olarak Yaratıcılık: Bazı olgulardan yola çıkıp yepyeni bir olgu çıkarmaktır. Bu ürün; buluş, bilimsel bir kuram, geliştirilmiş bir olgu, edebi bir çalışma, müzikal bir beste, yeni bir tasarım gibi olabilir (H. Read, 1999: 215).

- Kişilik Olarak Yaratıcılık: Engle ve Snellgrove (1979: 206), yaratıcı bireyleri şöyle tanımlamaktadır: Problemlere yeni çözümler üreten ya da sanatı ifade etmek için yeni yöntemler bulmak için çalışma mücadelesi verenlerdir. Düşünceleri ile toplum ya da en azından kendileri için yeni bir şey ortaya koyanlardır.

- Çevre Koşulları Olarak Yaratıcılık: Yaratıcılık, çevreye özgün düşüncelerin sunulması, farklı bakış açısı ya da problemlere yeni ve farklı bir yöntemle bakıştır. Bu, özellikle idareciler tarafından uyumsuzluk olarak görülebilmektedir (Çavuşoğlu, 2007 :34).

Bütün bu tanımlar genel olarak ele alındığında yaratıcılık; hayatın her alanında mevcut durum gözden geçirilerek tespit edilen sorunlara, aksaklıklara, eksikliklere, güçlüklerle var olan çözüm yollarından daha farklı ve etkili yollar bulma; ortaya özgün, farklı, yeni ürünler ve olgular çıkarmadır.

2.1.2. Aklın Bir Fonksiyonu Olarak Yaratıcılık

İnsan aklı, yaratıcı düşünme kabiliyeti ile daha önce hayal bile edilemeyen tasarılar, fikir ve görüşleri kavrama özelliğine sahiptir. Yaratıcılık insan aklının sekiz ana fonksiyonundan biridir. Bu fonksiyonlar şunlardır (Sungur, 1997):

- Algılama: İnsanoğlu çevresini beş duyu organı ile algılar. Bu duyu organları sürekli çalışarak çevrede olanları seçici bir şekilde algılar.
- Sınıflandırma: Akıl duyu organları ile algılananları sınıflara ayırır.
- Değerlendirme: Bir yargıya varmak için standartları ihtiva eden genellikle niteleyici sınıflandırmalardır.
- Analiz: Mantığı kullanma, belli düşünme şekillerinden birisidir.
- Dil: Her türlü zihinsel faaliyetlerin sözlü ve yazılı sembollerinin bütünüdür.
- Matematik: Toplama, çıkarma ve diğer matematik işlemlerini yaparken nicelik deyimleri için kullanılan özel bir dildir. Matematik terimleri kullanılarak bir çok şeyin analizi yapılabilir.
- Hafıza: Algılanan ve düşünülen her şeyin akılda korunmasıdır.
- Yaratıcılık: Mevcut durumda var olmayan yeni fikir ve görüşleri tasavvur edebilme özelliğidir. Akıl, hafızalara kaydedilen tecrübe, duyu ve görüşlerin hammaddelerini bir araya getirerek onlarla yepyeni fikirler, görüşler üretir. Yaratıcılık özelliği sayesinde akıl, daha önce var olmayan şeyleri düşünüp ortaya çıkarır. İşte bu özelliği sayesinde insan sanat, bilim, iş hayatı ve devamlı değişen kültüründe önemli gelişmeler yapmada başarılı olabilmektedir.

Yaratıcılık için; özgür ve esnek düşünebilme, ifadelerde akıcılık çok önemlidir (Senemoğlu, 2003).

2.1.3. Yaratıcılığın Gerekliliği

Yaratıcı özellikleri olmayan ya da az olan toplumlar, her alanda diğer toplumların etkisinde kalmaya ve onlara muhtaç olmaya mahkûmdurlar. Sürekli değişen dünyada her alanda yeni ihtiyaçlar ve karşılaşılan sorunlar, insanı yaratıcılığa

yöneltmesi ve yeni çözümler üretmesini gerekli kılmaktadır. Bu gereklilik bireysel ve örgütsel olarak iki grupta ele alınabilir.

2.1.3.1. Bireysel Gereklilik

Bireyin ve toplumun gelişmesinde önemli bir yeri olan yaratıcılık, her bireyde var olan ve insan hayatının bütün aşamasında bulunabilen bir yetenek, günlük hayattan bilimsel çalışmalara kadar uzanan çok geniş bir alanı içine alan süreçler, tutumlar ve davranış biçimidir (Karakoç, 2009: 20). Bir toplumun kaderi, o toplumu var eden insanların yaratıcılığına bağlıdır. Yaratıcı sorun çözmeyi öğrenmek, demokrasiyi ve yenilikleri isteyen toplumlar için önemi azımsanmayacak kadar önemlidir. Etkili ve yaratıcı kararlar verebilen insanlar demokratik toplumun vazgeçilmez faktörüdür (Savieski, 2004: 27).

Teknolojinin yoğun olarak yaşandığı dünyada bireylerin sorunlarla yüzleşmesi, çeşitli seçenekler arasında tercih yapabilme yeterliliğini gerektirmektedir. Herkes için yaratıcılık en önemli gereksinimdir (Moravcsık, 1998). Çünkü birey bulunduğu yerde durağan bir varlık değildir. Birey daima gelişmeye açık, değişen ve gelişen canlıdır. Bireyin bu değişimi ve gelişimi ancak uygun ortamlar sağlandığında kendini gösterecektir.

2.1.3.2. Örgütsel Gereklilik

Son zamanlarda örgütler bir değişimden geçiyorlar. Bunun sebebi ne olabilir? Yeni bir teknoloji yatırımı yapmış olabilir. Müşteri potansiyelini artırmış olabilir. Dış ülkelere doğru genişliyor olabilirler. Örgütün çalışma prensipleri ve yöntemleri yeniden tasarlanmıştır vs. Tüm bunlar değişim demektir. Bu değişim beraberinde yeni problemler getirir. Bu problemlere yeni düşünceler ve çözümler kullanmak gerekir. Bu yeni çözümlerin üretilmesi için yaratıcılık yeteneği gereklidir (Bentley, 2004: 27-28). Örgütler sadece son zamanlarda değil, her zaman çeşitli nedenlerden dolayı değişim geçirmek durumundadır. Aksi takdirde değişime direnerek hayatta kalamazlar. Yaratıcılık eğitimcisi olan Bono (1992) şöyle der (Bentley, 2004: 28):

“Rekabet geliştikçe, yaratıcı düşüncenin de gelişmesi şarttır. Aynı şeyleri daha iyi yapmak artık yeterli sayılamaz. Etkili olabilmek ve problemleri çözebilmek de yeterli değildir. Bundan çok daha fazlası gereklidir. İş hayatı, stratejik düzeyde ve asıl

rekabetin gerçekleştiği ön saflarda yaratıcı düşüncüyü gerektirir. Bu, günümüz iş hayatının rekabete dayalı şartlarına uyum sağlayabilmek için yöneticilikten girişimcilğe doğru atılması gereken adımdır.”

2.1.4. Yaratıcılığın Boyutları

Bireysel yaratıcılığın oluşmasında birçok değişken etkilidir. Bunlar; bireyin içinde bulunduğu toplum, aile, yaşam tarzı, okul ve toplumda aldığı eğitim ve bireyin özellikleridir. Bunları toplumsal, eğitimsel, bireysel ve felsefi boyutta ele alabiliriz.

2.1.4.1. Toplumsal Boyut

Toplumun değer yargıları, bireyin düşüncelerini biçimlendirir ve düşüncelerini etkiler. Toplumun yapısı ne kadar esnekse bireylerin yaşam ve kazanım alanları o kadar genişler. Bu durum bireyin özgüven duygusu kazanma, keşfetme ve kendini geliştirme gibi etkinliklerine olanak sağlar. Bireylerin yaratıcılığı da kişisel özgürlükleriyle orantılıdır. Yaratıcılığı pekiştirmek ve yerleştirmek isteyen bir ulus, vatandaşlarına farklı dört özgünlük vermektedir. Bunlar; kendini ifade etme, araştırma, çalışma ve kendisi olma özgürlüğü. Sayısız yasaklarla ve “yapamazsınlar ile dolu bir ulus yaratıcılık için mecburi olan imkânları yok etmektedir (Sungur 1992). Yani birey toplumun yapısına, değer yargılarına ve düşüncelerine göre şekillenmektedir.

2.1.4.2. Eğitimsel Boyut

Eğitim, bireyin içinde bulunduğu toplumun en küçük kurumu olan ailede başlar. Aile içindeki özgürlükler de bireyin yaratıcılığını etkileyen faktörlerdendir (San ve Gülerüz, 2004: 76). Aile ne kadar korumacı, ne kadar güvensizse bireyin yaratıcılığının da gelişmesi o kadar zor olmaktadır (Temizkalp, 2010: 31). Diğer taraftan bireylerin yaratıcılığını olumsuz etkileyen okulların olduğunu ve bu okullarda aşırı şekilde yapılandırılmış programlarının olduğu eğitimcilerin yaygın bir düşüncesi olduğu söylenebilir (Gülerüz, 2004: 76). Okullarımızda uygulanan eğitim programlarının tek düze ve aynı düşüncede bireyler yetiştirmeye yönelik olması bireylerin yaratıcılığını engellemektedir. Bunun yanı sıra okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmekte olan öğretmenlerimizin de yetişme tarzı, öğretimde kullandıkları yöntem, etkinlik ve stratejilerin de yaratıcılık konusunda önemli bir engel olduğu söylenebilir. Son dönemlerde değişen eğitim programları ile

yaratıcılığın eğitimimizde karşılaştığı engeller bir nebze de olsa ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Bu değişiklikler de derslerin daha çok bilgi düzeyinde değil de sorgulamacı, olayları sebep-sonuç ilişkisi içinde yapılmasına yöneliktir.

Yaratıcı okul, geleneksel öğretimi sorgulayarak, onu geliştiren, ortaya yeni bir okul kültürü koymaya çalışan dinamik bir yapı olarak tanımlanabilir. Yaratıcı okul, hayatla bağlar kuran, yaratıcı süreçleri kullanan, eleştirilere ve yeniliklere açık bir okuldur. Kişinin doyum sağladığı, kendini ifade edebildiği yerdir. Elbette okuma-yazma bilmeme, beslenme sorunu, sınıf hakimiyeti, okul yöneticilerinin ve denetçilerinin tutumu, katılaşmış geleneksel öğretmen anlayışları, öğretmenlerin değişik boyutlu sorunları, sınıf geçme vb. engellerin var olduğu da bir gerçektir. Bisikletten düşmemek için nasıl sürekli pedal çevirmek gerekiyorsa yaratıcı okulda da sürekli eğitim ve yenilik gereklidir. Bu bağlamda kendini geliştiren ve değiştiren okul yaratıcı okuldur denilebilir (San ve Güler, 2004: 105).

Bir ülkenin gelişimi kalıplaşmış yinelemelerin yaşama geçirildiği eğitim tarzıyla değil, hayallerin arkasında durmak, hayal gücünü zorlamak, orijinalliği yakalamakla olur. Bu da eğitimde yaratıcılığın ön plana alınmasıyla gerçekleşir. Herkesin ilgi alanı farklı olduğu gibi yaratıcılık alanı da farklıdır ve bu yola giden yol gereksinmeden, duyarlılıktan geçer. Yeni yöntemler sınanırken doldurma yerine ilgi ve kapasite farklılıkları hiçbir zaman göz ardı edilmemelidir. Eğiticiler bunu hep canlı tutmalıdır. Yaşamın getirdiği problemler ancak yaratıcı süreçle çözümlenebilir. Bu hayatın her alanında böyledir. Ayrıca sadece öğretmenin değil bütünlük içinde yaşayan herkesin böyle bir tarza yaklaşması gereklidir.

2.1.4.3. Bireysel Boyut

Yaratıcılık, her ne kadar toplumsal ve eğitimsel boyutlar içerse de sonuçta bireyde şekillenebilen gerekli özellikler oluşturabilmektir. Bunlar; sorunlara duyarlı, akıcı düşünceler geliştirebilen, girişimci ve hırslı, özgün ve esnek düşüncelere sahip bireyler olarak sıralanabilir (Sungur, 1992). Her bireyin olay ve durumlara yaklaşımı, yorumları birbirinden farklıdır. Bireylerin yaratıcılıklarını incelerken öncelikle bireyin özelliklerini bilmek gerekir. Bireyin özgüveni, bağımsızlığı ne kadar sağlamsa bireyin o kadar yaratıcı olacağı söylenebilir (Altın, 2010: 17; Gülel, 2006: 22).

2.1.4.4. Felsefi Boyutu

San ve Güteryüz (2004)'e göre yaratıcılık, bilginin kaynaklarını, varlığın yasalarını keşfetme ve onlardan yararlanarak ortaya yeni bir ürün koyma anlayışı olduğuna göre, tek felsefi temele dayandırılmayacağı söylenebilir. Yaratıcılık, farklı düşüncelere açık olduğundan, onlardan yeni düşünceler üretilebilir. Bu nedenle yaratıcılıkta, felsefi tutarlılık, güvenilirlik ve etik değerler aranabilir. Dolayısıyla, yaratıcılık var oluş, doğacı, diyalektik, gerçekçi, yararçı düşüncelerden de beslenmelidir (Temizkalp, 2010: 32).

2.1.5. Yaratıcılığın Öğeleri

Birçok örgüt ve yönetici hızla değişen dünyada yaratıcı düşünme yöntemiyle başarılı olabileceğine inanmaktadır. Fakat çok az örgüt ve yönetici, yaratıcılığı nasıl uygulayacağını bilmemektedir. Thompson (2008)'a göre etkili yaratıcılık aşağıdaki unsurları içermelidir:

- Etkili Beyin Fırtınası: Yöneticiler bu süreçte geleneksel beyin fırtınalarının niçin etkili olamadığı ve buna nasıl bir çözüm bulunabileceği ortaya çıkarılmalıdır.
- Bireysel yaratıcılık: Örgüt yöneticileri, kendi yaratıcılıklarını değerlendirmeli benzeşen ve farklılaşan düşünme yeteneklerini tam olarak belirlemelidir.
- Ön yargılar ve kabuller: Örgüt yöneticileri karar verme ve sorun çözme kalitesini tehdit eden ön yargılarını tanımlamalı ve bu ön yargılardan kurtulma yollarını bulmalıdır.
- Analogik akıl yürütme: Yöneticiler bir durumdan diğerine nasıl gidileceğini belirlemek ve bunun için daha parlak fikirleri teşvik etmeyi öğrenmelidir.
- İkna ve yaratıcılık: Örgüt yöneticileri örgütteki yaratıcı düşünceleri nasıl daha etkili ve verimli satabileceğini düşünmelidir (Karakoç, 2009: 23-24).

Bu unsurlar yaratıcılıkta bağımsız olarak arandığı gibi, bu unsurların karışımı da önem taşımaktadır. Bu öğeleri Rıza (1999) aşağıdaki şekilde ele almaktadır:

- Bilgi Birikimi: Yaratıcılıkta bilgi birikimi öncelikle aranmamalıdır. Aslında yaratıcılık, yokluktan ortaya çıkan veya hiçten var edilen bir şey değildir. Kişi ancak önceki bilgi ve becerisine dayanarak yaratıcı olabilmektedir. Bilgi birikimi, yaratıcılığı gerektiren ilgili alanda yeterince bilgiye sahip olmak anlamına

gelmektedir. Böylece yaratıcılığın gereği olan farklı alanlar arasında ilişki kurmak mümkün olabilmektedir (Rıza, 1999: 10).

- Uzmanlık: Birey kendi konusunda ne kadar bilgi sahibiyse yeni düşüncelerini de hayata geçirmekte o kadar başarılı ve istekli olacaktır. Alandaki kişisel gelişim beraberinde denenmemiş şeyleri deneme isteği, yeni şeyler üretme isteği getirecektir. Bu da yaratıcılığın devreye girdiği noktadır (Gülel, 2006: 19).

- Akıcılık: Belli bir süre içinde çok sayıda kabul edilebilecek düşünce, çözüm veya alternatifler üretmektir (Rıza, 1999: 10). Bireyin, ne kadar çok tepki üretirse o oranda akıcılığının da artacağını düşünen Rein ve Rein(2000), akıcılık özelliği gösteren bireyin, birden fazla ihtimal bulduğunu, önemli olan ise bireyin vermiş olduğu tepkilerin miktarı ve özelliği olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Temizkalp, 2010: 29).

- Yaratıcı Düşünce: Birey, kendini diğer canlılardan farklı kılan düşünme yetisi sayesinde dünyasını biçimlendirebilmektedir. Bu biçimlendirmeyi yaparken duygu ve düşüncelerini ne kadar iyi organize ederse o derece başarılı olur. Yaratıcı düşüncede bu noktada devreye girer. Bununla birlikte kendisine yenilikler arayan birey farkında olarak ya da farkında olmayarak yaratıcı fikirler geliştirmeye başlar (Temizkalp, 2010: 29-30).

- Esneklik: Yaratıcılık alanında diğer önemli ölçüt de esneklik veya çeşitlilik. Esneklik; üretilen düşünce, çözüm veya alternatiflerin farklı tür ve sınıflara ait yaklaşım veya strateji kullanabilme yeteneğidir. Bu özelliğe sahip birey, bir yaklaşımla ilgili olarak yön değiştirebilir ve yaklaşımlarında değişikliğe gidebilir. Esnekliğin artması ile bireyde yeni bilgi, duruma ve olaya karşı adaptasyon daha da kolaylaşmaktadır (Rein ve Rein, 2000).

- Orijinallik: Hiç bir kimsenin üretmediği bir düşünceyi üretmek, olaya ve olgulara farklı bir açıdan bakarak yeni ve orijinal bir durumu yansıtmaktır. Orijinallik gösteren bireyler benzersiz ve yeni şeyler düşünmektedirler. Bu pek çok insanda yaratıcılıkla birlikte olmaktadır (Temizkalp, 2010: 30).

- Motivasyon: İnsanı yaratıcılık konusunda heyecanlandıran ona esin veren, onun bu konudaki yeteneğini uyaran her şeye motivasyon denir.

- İletişim Becerileri: Düşünceleri, sözlü ve yazılı olarak, doğru, iyi ve güzel bir şekilde ifade etmektir. İletişim becerileri, yaratıcılık açısından büyük önem taşımaktadır. Düşünceler, diğerlerine doğru, iyi ve güzel bir şekilde aktarılmadıkça hiçbir önem taşımamaktadır (Gülel, 2006: 20).

- Düşünceleri Geliştirmek: Var olan düşünceleri olduğu gibi kabullenmemek, ötesine giderek geliştirmek anlamına gelmektedir. Düşünceler geliştirilerek yenilerini ortaya çıkarmak, yaratıcılığı yansıtmaktır. Söylenen ve yazılanlar belli koşullarda, belli zaman ve mekanlarda, olaylara belli açılardan bakılarak meydana gelmiştir. Bu koşulların değişmesi ile düşünceler de değişebilmektedir. İnsan düşüncelerinin sürekli olarak son şekillerini almadığına inanmak, onları geliştirme ve değiştirme çabalarını doğurmaktadır (Temizkalp, 2010: 30).

- Eleştirel Analiz: Var olan düşüncelerin eksik yönlerini tespit etmek ve düşünceleri tamamlamak yaratıcılığı yansıtmaktadır. Eleştiri, var olan düşüncenin eksik yönlerini tamamlama çabalarını kapsamadıkça yaratıcılık açısından önem taşımamaktadır.

2.1.6. Yaratıcılık Teknikleri

Bireyler yaratılışı gereği karmaşık donanımlara sahiptir. Bunlardan en belirginini düşünebilme özelliğidir. Bu özelliği son zamanlarda önem kazanıp zamanın getirilerine göre daha farklı düşünceler üretme üzerine yoğunlaşmakta ve yaratıcı düşünce olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yaratıcı düşünceleri geliştirebilmek için bir takım teknikler vardır. Bunlar;

- Beyin Fırtınası: Bu teknik Alex Osborn tarafından 1930 yılında ortaya atılmıştır. Çağrıştırma ve uyarma etkisi yaparak grup halinde düşünce yaratan tekniğe beyin fırtınası denir. Osborn'a göre beyin fırtınasının dört kuralı vardır. Bunlar;

- a- Eleştiri yapma,
- b- Serbest atış,
- c- Olabildiğince çok düşünce ve fikirleri çağrıştır,
- d- Uyar, geliştir, değiştir, birleştir' dir

- Ters Beyin Fırtınası: Beyin fırtınası, hangi düşüncelerle başarılı olunabilir düşüncesiyle yapılır. Ters beyin fırtınası ise düşüncelerin nasıl başarısızlığa

uğratılabilir amacıyla yapılmasına denir. Bu teknikle yapılabilecek hatalar ve engeller aranır.

- **Düşünce Haritası:** Bu teknikte değişim ve uyarılma esastır. Ortaya konulan konu ile ilgili fikirler ortak konuyla ilişkilendirilmeye çalışılır.
- **Kontrol Listesi:** Odaklanan konu hakkında yaratıcı kişi ya da takımlara, yaratıcı düşünce arama işini kolaylaştırmak için daha önceden hazırlanmış sorular sorulması yöntemidir. Amaç; soru ile konuyu ilişkilendirerek yeni düşünce yaratılmasını güdülemektir.
- **Gordon Yöntemi:** Beyin fırtınasına kaldığı yerden devam eden daha sistemli bir tekniktir. Diğer tekniklerdeki gibi takımın tüm üyeleri yaratıcı düşünce üretilen hedefi bilmez. Hedef belli olmadığı için yaratıcılık önyargılardan ve alışkanlıklardan arındırılmış olur.
- **Varsayımları Sorgulama:** Varsayımlar bozularak, tersine çevrilerek, sorgulayarak, yaratıcı düşünce teşvik edilebilir (Gülel, 2006: 23-24; Altın, 2010: 17-18).

2.1.7. Yaratıcılığa Ait Zihinsel Süreçler

Yaratıcılığa ait zihinsel süreçler şöyle özetlenebilir:

- **İmge:** Düşünme sürecinde görme olayı sonucunda oluşturulan birimler, imgeler çeşitli güçlüklerle doğmakta olup, her imge çok sayıda bilgi ve duyuşsal, nesnel ve simgesel pek çok izlenim taşımaktadır (San, 1979; Akt. Zeytun, 2010: 7).
- **Duygu:** Duyuların, yaratıcılığın oluşmasında ve gelişmesinde önemi büyüktür. Yaratıcılık hem düşünsel, hem duyuşsal yaşamı birlikte ifade etmektedir. Duyguların yönü ne olursa olsun, duygular arasındaki çatışmalar ya da bireyin çevreye ve içyapısına uyumunu zorlaştıran duygusal oluşumlar yaratıcılığı etkilemektedir (Yıldız ve Şener, 2007: 5).
- **Simgeler:** Bir olayı, olguyu, duyguyu, düşünceyi, nesneyi somut nesne veya işaret gibi kısaltmalar kullanarak anlatma şeklidir. Simgeler, eşya, olay ve olguların geçici olan temsilcileridir. Çocuklar, kültürleri yansıtan simgeleri öğrendikleri zaman birçok kelime yaratabilirler, yok edebilirler ya da tasarlayıp uygulamaya koyabilirler veya kendine özgü şekilde değiştirebilirler. Çocuğun yarattığı renkler, sesler, biçimler, doku ve örüntülerin tanıdık bir şeyler ifade ettiğini ayırt etmesinden sonra simgeler ortaya çıkmaktadır (Yıldız ve Şener, 2007: 6).

- İmgelem (Hayal Zenginliği): İmgelerle düşünme çok eski bir düşünme tarzı olup usçu (akılcı) düşüncenin karşıtı bir düşüncedir. İmgeleri kullanan bu düşünce tarzında, bilgi de imgesel yolla alınmaktadır. Çizgisel olmayıp çok yönlü, çok anlamlı, çok boyutlu olup sonuçları doğru yanlış olarak değil, açık seçik ya da karmaşık olarak değerlendirilir. İmgesel düşünme neden sonuç ilişkisine değil anlama ve sonuca yönelir (San, 1979; Akt. Zeytun, 2010: 7).

- Mecaz: Goleman, çocukların yaşantılarına, anlatımlarına, duygularına anlam vermelerinde etkili olan çağrışımların yarattığı mecazın; ilginçlik, farklılık, özgünlük, esneklik ve duyarlılığı bir araya getirdiğini savunur. İyi ruh halleri, esnek ve karmaşık düşünebilme yeteneğimizi güçlendirmektedir. Sorunlara çözüm bulmayı kolaylaştırmaktadır (Yıldız ve Şener, 2007: 8).

2.1.8. Yaratıcılıkla İlgili Yanlış Düşünceler

Yaratıcılık hakkında pek çok araştırma yapılmış olup, bu araştırmalar esnasında yaygın olan birkaç düşünce hâkimdir. Bunlar:

- Ne kadar zekiysen, o kadar yaratıcısın: Akıl ile yaratıcılık, sadece bir noktaya kadar bağlantılıdır. Yani, birey bir işi yapmaya yetecek kadar akla sahipse bu zekilik ile yaratıcılık arasındaki ilişki bir şey ifade etmez.

- Gençler yaşlılardan daha yaratıcıdır: Yaş, yaratıcı potansiyelin açık bir belirtisi değildir. Araştırmalar belli bir alanda derin uzmanlık oluşturmanın genellikle yedi ile on yıl aldığını göstermiştir. Onun için iş dünyasında gerekli olan yaratıcılık orta yaşlı kimselerde bulunabilir. Aynı zamanda uzmanlık yaratıcılığa ket vurabilir. Çünkü bazen uzman kişiler, kurulu kalıpların ötesini görmede veya düşünmede zorluk yaşayabilirler.

- Yaratıcılık bazı kişilere mahsustur: Yaratıcılık sadece bazı insanlarda doğuştan getirilen bir özellik olmayıp, her insanda var olan sadece ortaya çıkartılıp geliştirilebilen bir özelliktir.

- Yaratıcı eylem özünde tek başına gerçekleşir: Dünyanın önemli yeniliklerinin çoğu yalnız bir dâhinin çalışmaları sonucu değil, birbirini tamamlayan becerilere sahip bir grup insanın işbirliği sonucu ortaya çıkmıştır. Önemli keşifler yapan insanlar veya gruplar birçok aşamadan geçerler.

▪ Yaratıcılığı yönetemezsiniz: Kimin yaratıcı eyleme dâhil olacağı, bu eylemlerin ne olacağı veya tam olarak ne zaman veya nasıl ortaya çıkacağı önceden bilinemez. Ancak yaratıcılığın ortaya çıkma ihtimalini artıran koşullar yaratılabilir ve yaratıcı olma olasılığı güçlendirilebilir (Leonard, 2011: 18-21).

2.1.9. Yaratıcılığı Gelişimini Etkileyen Faktörler

Doğuştan getirilmiş olan yaratıcılık her bireyde bulunabilir fakat sürekliliği, gelişimi, derecesi ve ortaya çıkışı her bireyde farklılık gösterebilir (Tekin ve Taşğın, 2008: 207). Farklılık göstermesinin nedenleri ise ilişkili olduğu kabul edilen etmenlerdir. Yaratıcılık ile ilişkili olan ve yaratıcılığın gelişmesini etkileyen faktörler sırasıyla verilmiştir.

2.1.9.1. Zekânın Önemi

Günlük yaşamda yaratıcılık, dâhilere özgü bir düşünme biçimi olarak algılanmaktadır. Yüksek düzeyde bir yaratıcı düşüncenin, yüksek düzeyde bir zekâyâ sahip kişiler tarafından ortaya atılacağı şeklinde bir inanış vardır. Atkıncı (2001)'ya göre yaratıcı birey ve dahilerin kişilik özellikleri incelendiğinde ortak özelliklerini şöyle sıralar:

- Olaylar arasında kimsenin görmediği ilişkileri kurabilirler.
- Her ikisi de yeniyi yapma çabasıdadır, eskiyi onarma değil.
- Yaratamadıklarında ya da bu yönlerini kullanamadıklarında kaygı ve azap duyarlar.
- Sanat ve bilim alanındaki yaratıcı kişiler tutkulu bir şekilde çalışırlar (Ertekin, 2004: 18).

Bugüne kadar yapılan araştırmalar sonucunda, zeka ve yaratıcılığın farklı alanları, işleyiş biçimleri, yaklaşımları, değerlendirmeleri ve sonuçlarının olduğu söylenebilmektedir ve yaratıcılık için zeka gerekli olsa da üstün zeka ile yaratıcılık arasında doğrudan bir ilişki bulunmamaktadır (Kara, 2007: 26).

2.1.9.2. Kişiliğin Önemi

Guilford (1954) yaratıcı kişi özelliklerini incelerken bireyin problemlere karşı daha duyarlı olduğu ve düşünce sisteminin diğer insanlara göre daha fazla akışkanlık gösterdiğini ve bu akışkanlığın sözel ve çağrışımsal akıcılık olarak, öncelikle dile ilişkin olduğunu belirtmektedir. Akışkanlığın asıl önemli yönünün düşünceye ilişkin olması ve bunun da düşünce akışkanlığı olarak adlandırıldığını belirtmektedir (Akt. Cebeci, 2004: 112-113).

Karayağmurlar (2005), yaratıcı kişileri, algı farklılıklarından yola çıkarak iki tip olarak belirlemiş ve şu şekilde açıklamıştır:

a- Birleştirmeci Tip: Sanata karşı yatkınlığı ve içsel bağlılığı olan bu tip, çocukluk döneminde imgeyi korur. Sanatçı, bilim adamı ve değişik alanlarda yaratıcı olanlar bu gruba girer.

b- Ayrımcı Tip: Algılar ve kavramlar arasındaki ayrılığın gelişmesinden ortaya çıkan bu tip daha çok yetişkinlerde görülür (Zeytun, 2010: 9)

2.1.9.3. Cinsiyetin Önemi

Literatür incelemelerinde yaratıcı düşüncede cinsiyet farklılığı ile ilgili çok az bulgunun varlığından söz etmişler ve küçük yaşlarda dikkat çekecek bir farklılığın olmadığını ancak ileriki yaşlarda erkeklerin genellikle niceliksel ve mekansal, kadınların da sözel yetenek gerektiren görevlerde üstün olabilecekleri düşüncesini tartışmışlardır. Maccoby ve Jacklin, bu tür savların araştırma bulgularıyla desteklenebileceğini ya da çürütülebileceğini, böylesi farklılıkların az olabileceğini veya olmayabileceğini ya da birbiriyle tutarlı olamayabileceğini belirtmişlerdir (Abra ve Valentine-French, 1991: 235-284; Akt. Zeytun, 2010: 10). Yaratıcılıkta cinsiyet etkeninde, toplumsal kültürün kız ve erkeklere biçtiği rolün farklı olmasından dolayı yaratıcı düşünme becerilerinde de farklılaşma görülür (Çetingöz, 2002: 21). Cinsiyet, yaratıcılık düzeyini ve algısını, toplumun ve kültürün yapısına göre değiştirebilmekte ve yönlendirebilmektedir.

2.1.9.4. Ailenin Önemi

Yaratıcılıkta ailenin önemi büyüktür. Meraklılık, geniş ilgi ve hayal kurmak yaratıcı bireylere ait en belirgin özelliklerdir. Genellikle baskılı, otoriterin hâkim

olduğu yerde çocuğun yaratıcılığı olumsuz bir şekilde etkilenmekte iken, çevre uyarıcılarının daha iyi sunulduğu ve demokratik tutumun bulunduğu yerde çocukların daha bağımsız davrandıkları durumlarda çocukta yaratıcılığın gelişimi daha iyi olmaktadır (Kandır, 2001: 39). Çocuğun merakından dolayı sorduğu sorulara verilebilecek tepki de yaratıcılığa etki etmektedir. Yani sorulara verilecek olumlu veya olumsuz tepkiler yaratıcılığının gelişmesine etki edecektir.

Yapılan bazı çalışmalara göre tek çocuk ve son çocukların, ilk doğan çocuklardan daha yaratıcı olabilecekleri savunulmaktadır. Bu durum ilk doğan çocuklara deneyimsizlik nedeniyle daha fazla baskı uygulanması, tek çocuklara ise kardeşleri olmadığı için, anne-baba tarafından daha fazla uyarıcının sunulması sonucu ortaya çıktığı kabul edilmektedir (Kandır, 2001: 39).

2.1.9.5. Yaşın Önemi

Erikson'a göre ürün olarak yaratıcılık, yetişkin insanın özelliğidir. Yetişkin insan sevmeye çalışmadan, hoşlanma duygularını genç yetişkinlik döneminde geliştirir. Çalışmasının karşılığında bir şeyler ortaya çıkarır, yaratıcı ve üreticidir. Yaratıcı bir kişilik yapısına sahip kişiler orta yaşlılık döneminde bu yeteneklerinin en olgun ürünlerini verirler. Yaratıcılığın sosyal bilimlerde 20-70 yaş arasında devam edip gittiği gösterilmiştir. Orta yaşta tepe noktasına ulaşan yaratıcılık ileri yaşlara kadar sürer (Akt. Sungur, 1997: 56). Ayrıca yaşla ikna olma arasındaki ilişkiye dair genel inanış, gençlerin ikna olmaya daha açık oldukları, bunun tersine yaşlıların düşüncelerinde daha ısrarlı oldukları ve yıllardır süregelen alışkanlıklarını kolay kolay değiştirmedikleri yönündedir (Kağıtçıbaşı, 1999: 209). Bunu Erikson'un gelişim kuramıyla açıklayacak olursak 20-45 yaş arası bireylerin üretken olduğu dönemdir. Bundan sonraki dönemlerde sağlık sorunları, yeni şeyler üretmekten çok geçmiş yaşantılarını düşünme, emeklilik gibi düşüncelerin hâkim olması yaratıcılığı engelleyebilir.

2.1.9.6. Eğitimin Önemi

Yaratıcılığın gelişmesinde olduğu kadar, körelmesinde de önemli bir rol oynayan eğitim, ailede başlar ve okulda devam eder. Yaratıcı bireylerin var olmasının temel koşulu çoğu kez eğitim olarak görülmektedir (Çetingöz, 2002: 23). Çocukların yaratıcılığının ortaya çıkmasına olanak tanıyan bir eğitim-öğretim

yapısının oluşturulması onların farklı ürünler ortaya koymasına olanak sağlar. Ezberciliğin teşvik edildiği, kalıp bilgileri, tek doğrunun ortaya konulduğu ve o doğrunun sınavla kâğıda aktarılacak zorunluluğunun olduğu bir ölçme ve değerlendirme sistemi yaratıcılığı olumsuz yönde etkiler (İlgar, 2000:201).

Toplumda ayırıştırıcı, analiz yapan ve bilgi üretebilecek bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yüzden sadece sunuş yoluyla bilgi aktarımı ile yetiştirilen bireylerin yetersiz olduğu görüldüğünden, eğitimde bilinmeyeni keşfetmeye ve üretmeye teşvik edici bir öğretim yöntemi kullanılması gerektiği vurgulanmakta ve doğuştan getirilen bir yetenek olan yaratıcılığın öğrenilebilecek değil, bu yöntemlerle geliştirilebilecek bir yeti olduğu savunulmaktadır (Vural, 2008: 3). Yaratıcı eğitim yöntemi ile bireylerde yaratıcı düşünme, sorun çözme, karar verme, öğrenmeyi öğretme, etkili iletişim kurma ve bilimsel araştırma becerileri kazandırılır (Sungur, 1995).

2.1.10. Yaratıcılığa İlişkin Yaklaşımlar

Yaratıcılık ile ilgili literatür incelendiğinde yaratıcılıkla ilgili yaklaşımların yedi başlıkta toplanabileceği görülmektedir.

2.1.10.1. Psikoanalitik Yaklaşım

Psikoanalitik görüşe göre yaratıcılık, insan yapısının olumsuz yönlerinden oluşur. Bireyin iç çatışmalarının ve saldırgan enerjisini onaylayan kültürel davranışlara dönüşmesidir. Bilinmeyen içgüdüsel atılganlığın ürünü olarak ortaya çıkar (Ülgen, 1990: 11). Psikoanalitiği savunan kişilere göre yaratıcılık, içgüdüsel dürtülerle atılganlığın ürünüdür. Bu tür davranışlar, kişinin iç çatışmaları ve saldırgan enerjisinin toplumca benimsenen ürünlere dönüşmesiyle ortaya çıkmaktadır (Sönmez, 1993: 145).

Freud, yaratıcılığı kişinin karşı koyamadığı “libido” enerjisi ile bilinç altı arasındaki çatışmanın savunması olarak düşünür. Ona göre yaratıcı kişi yüceltme mekanizmasını harekete geçirerek, içgüdülerini toplumca kabul edilir biçimde ortaya koyar. Bu haliyle de gerçek, dünya ile değil, daha çok fantezilerle ilişkilidir (Çoban, 1999: 45). İd ilkesine göre işler, hiç geciktirilmeden bütün isteklerin yerine getirilmesini bekler. Bilinçaltı dürtüler esasına göre çalışır. Bireyler çoğu kez bu dürtülerin farkında değildir. Freud, id’in isteklerinin rüya görerek, hayal kurarak

veya yaşayarak doyurulmasına birincil süreçler adını verir (Özbay, 1996: 67). Ego, id'i denetim altında tutmaya çalışan kişilik birimidir. Gerçek, dünya ile id arasında aracılık yapar. "Gerçeklik ilkesi" ne göre çalışır. Mantıklı ve gerçekçi düşünce türü olarak kabul edilen ikincil süreçlere dayalı çalışır (Cüceloğlu, 1997: 407). Süperego ise toplumun inandığı "doğru" veya "yanlış" kavramlarının kaynağıdır. Freud insan bilincini buz dağına benzetir. Bu dağın görünen ucu farkında olduğumuz ve bilinçli olduğumuz yönüdür.

Jung, psikolojik ve düşsel olarak iki çeşit yaratıcı süreç tanımlar. Psikolojik model, kişinin bilinçaltında türetilen öğelerle, kişinin yaşantısında yer tutan duygusal olay ve yaşam krizleriyle ilgilenir. Düşsel süreçler, içgüdülerin doyumuna harcanamayan enerji ile beslenir. İnsan zihninin derinliklerinden gelen ilkel güdüler sanata ve ruhsal oluşumlara dönüşebilir. Jung, düşsel yaratıcı süreci kendi kendine var olmaya hak kazanmış ve tam bilinmeyen bir anlatım olarak görür. Ona göre yaratıcı işlem ancak sezilebilir (Yavuzer, 1989: 60; Akt. Şahin, 2010: 36-37).

Psikoanalitik yaklaşımı benimseyenlerden Slochower (1974) yaratıcı sürecin ilk aşamasını esinleme ve bilinçdışı olarak yorumlamaktadır. Yaratıcı süreç bir düş, düşlem ya da derin düşünceye dalma, herhangi bir yerde ve zamanda ortaya çıkar. İkinci aşama, simgecilik ve bilinç öncesidir. Sanat ve kültürde yaratıcı süreç için simgeye dönüştürme vazgeçilmez bir koşuludur. (Ghiselin, 1952; Akt. Yıldırım, 2006: 22).

Yaratıcılık alanına düşünceleri ile yeni ufuklar açan Ernst Kris ise yaratıcılığı iki aşamada ele almıştır. Biri esin, diğeri ise özenli ayrıntılaştırma aşamasıdır. O daha çok esin (ilham) üzerinde durmuş ve bu egonun geçici olarak bilinçaltı düşünme düzeyine bir geri dönüşe izin vermek için düşünce süreci üzerindeki kontrolünü azalttığını dile getirmiştir. Kris'e göre esin dürtü yönelimlidir ancak organize olmamış durumdadır. Bu tür düşünme anında oluşan nötr enerjinin serbest bırakılması haz vericidir ve kişinin yaratıcı olmasında bu haz etkilidir. Geçici olarak mantıksal ve rasyonel düşünmeden vazgeçilmesini ve hayallere yer verilmesini savunan Kris, böylece düşüncenin sınırlandırılmaması ve yeni çözümlerin formüle edilmesinin mümkün olabileceğini söyleyebilmektedir (Kaya, 2004: 17).

2.1.10.2. Bilişsel-Gelişimsel Yaklaşım

Bu yaklaşımın en önemli öncülerinden biri Kelly'dir. Onun teorisinin temelini “yapısal değişkenler” oluşturmaktadır. İnsanların kendi yarattıkları geçirgen kalıplardan bakarak dünyayı gördüklerini düşünen Kelly, bu kalıplara “kişisel yapılar” adını vermiştir. Kişinin yaşadığı dünyayı yorumlamasında ve inşa etmesinde bu düşünce grubu etkilidir. Bireylerin sistemlerinin karmaşık olması psikolojik fonksiyonları ve zekâlarıyla ilişkilidir.

Bu kuramın geliştiricisi olan David Feldman, yaratıcılığı Piaget'in aşamalarının öngördüğü gelişmeyi de içeren, genel zihinsel gelişmenin özel bir durumu olarak tanımlar (Sungur, 1997: 41) ve bunun dört noktada benzer olduğunu belirtmektedir.

- Çözümüne tepki çoğu kez sürprizlerden birisidir.
- Çözüm bir kez başarılı mı açık ve anlaşılır haldedir.
- Sorun üzerine çalışmada genelde çözüme doğru çekilme duygusu yaşanır.
- Çözüm bir kez başarılı mı önemi kalmaz (Sungur, 1997: Akt. Yıldırım, 2006: 25).

2.1.10.3. Gestalt Yaklaşımı

Gestaltçı psikologlar, yaratıcılık terimi yerine “üretken düşünce” ve “sorun çözme” kavramlarını kullanmayı tercih etmişlerdir (Sungur, 1997: 36). Wertheimer'e göre yaratıcı düşünce, sorunun yeniden yapılandırılmasını gerektirir. O, bir sorunun yapısal yönlerinin ve gereklerinin düşünürde stresler ve gerilimler yarattığını, bu stresler takip edildiğinde onların düşünürde stresleri azaltan ve düşünürün sorunun algılamasını değiştiren yöneltmelere sebep olacağını söyler. Bu türün yeniden yapılandırılması bir çözüm sağlanıncaya kadar sürer (Sungur, 1997: 36; Akt. Öztürk, 2007: 12).

Gestalt psikologları üç tür düşünce tanımlamaktadır:

1)“A” Tipi Düşünce Biçimi: Yaratıcı, üretici, gruplama, yeniden örgütleme yapabilen ve temel faktörleri görüp yeni çözümler bulan düşünme biçimidir.

2) “Y” Tipi Düşünce Biçimi: Amaç belirsiz düşünce biçimidir. Birey, alan ve elemanları hakkında rastgele davranışlar sergiler.

3) “B” Tipi Düşünce biçimi: Yarı üretken, yaratıcı ve yarı mekanik düşünceye sahip sistemdir (Yıldırım, 2006: 24).

2.1.10.4. Çağrışım Yaklaşımı

Sanat, bilim ya da başka bir alanda her yaratıcı düşüncede yer alan çağrışımalar düşünmenin temelini oluştururlar. Yaratıcılık bu çağrışımların sayısına ve alışılmamış olmasına bağlıdır. Yaratıcı süreç işe yarayan ya da belirli koşulları yerine getiren bazı çağrışım unsurlarını birbirlerine yaklaştırarak, yeni bileşimler oluşturma şeklinde tanımlanmaktadır (Sungur, 1997: Akt. Yıldırım, 2006: 24).

Mednick’ e göre yaratıcı bir çözüme ulaşmak için üç temel biçim vardır. Bunlar;

a- Rastlantı: İstenilen çağrışım elemanlarını bir rastlantı sonucu uyarıcılar yan yana düşünerek yaratıcı süreci oluştururlar. X ışınları ve penisilin gibi icatların bu şekilde buldukları bilinmektedir.

b- Benzerlik: Gerekli çağrışım elemanları, uyarıcıların ya da çağrışım öğelerinin benzerliklerinden ortaya çıkabilirler. Sözcüklerin yapılarında, ritimlerinde ya da konu edilen nesnelere belirtmek için eşses, uyak gibi yaratıcı özelliklerinden yararlanılan yapıtlarda bunlar kolayca izlenebilmektedir.

c- Aracılık: Gerekli çağrışım elemanlarının, ortak öğelerin aracılığıyla akla gelmesi sağlanabilir. Çağrışım öğelerini bir araya getirerek dil simgelerini de içeren çeşitli simgelerin kullanımları büyük önem taşır (Yavuzer, 1996: 78-79).

2.1.10.5. Faktöriyalist Yaklaşım

Guildford, yaptığı faktör analizi çalışmaları sonucunda zekayı oluşturan yüzlerce özelliği saptamış ve bunları temel faktörlere indirgeyerek “insan zekasının yapısı” modelini ortaya koymuştur. Guildford’un zekayı açıklamak için geliştirdiği küp modelinde üç boyut yer almaktadır. Bu boyutlar işlem, ürün ve içerik’tir (Akt. Dinçer, 1993: 14). İşlem boyutunda, bireyin zihinsel etkinliklerini ne gibi işlemlerle yürüttüğü söz konusudur. Bu işlemler;

- Bellek; Yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkisini bilinçli olarak zihinde saklama gücü

- Bilişsel işlemler; olayları ve bilgileri anlama, görünce tekrar tanıma, keşfetme
- İraksak düşünme; öğrenilmiş bilgilerden diğer bilgileri çıkarma ya da belirli verilerden hareket ederek eksiksiz, tam çözüm yolları bulma
- Yakınsak düşünme; bilgilerden doğru yanıtlara geçme
- Değerlendirme; bilgilerin ve fikirlerin geçerliliği, uygunluğu ve doğruluğu ile ilgili kararlar alma (Erdoğan, 2005: 25).

İçerik boyutunda zihinsel işlemlerin ne tür materyaller kullanılarak yürütüldüğü ele alınmıştır. Bu materyaller; şekiller, semboller, anlamlar ve davranışlardır. Ürünler boyutunda ise bireyin bilgileri nasıl kavradığı ve ne tür cevaplar verdiği söz konusudur (Yıldırım, 2006: 26; Şahin, 2010: 44).

2.1.10.6. İnsancıl Yaklaşım

Bu kuram, insan potansiyeline büyük değer vermekte ve bireyin kişisel yaşantısını istediği gibi yöneltebileceği kanısını vurgulamaktadır. Hümanistlere göre, insan özü doğuştan iyidir fakat bulunduğu toplum ve çevre onu bozar. Her insan uygun, yeterli şartlar sağlanırsa yaratıcı ürünler ortaya koyabilir. Hümanistler herhangi bir yaratıcılığı desteklemezler, ancak kişilerin kendilerini bulmalarına yardım ederler. Aynı zamanda insanı ve doğayı yücelteni desteklerler. Hümanistler insanı yok eden her türlü davranış ve düşüncelerin karşısındadır. Onlara göre tüm insanlık için üstün yeteneği ve öz doyumunu sağlayacak türde bir yaratıcılığa gereksinim vardır (Yavuzer, 1989: 68-72).

Rogers, “iyi” veya “kötü” yaratıcılığın olmadığını savunarak şöyle demiştir: “Bir insan acıyı azaltmak için, diğeri de daha katı bir işkence yöntemi bulmak için çalışır. Her ikisi de yaratıcı eylemdir, fakat toplumsal değerleri farklıdır.” (Öztunç, 1999: 22). Ona göre yaratıcılık belirli alanlarla sınırlanamaz. Resim yapmak, şarkı bestelemek, insan ilişkilerinde yeni bir yaklaşım bulmak vs. yaratıcı süreç yönünden temel bir fark yoktur. Rogers, yaratıcı kişinin üç önemli özelliği üzerinde durmuştur. Bunlar deneyimlere açık olma, iç değerlendirme, elemanlar ve kavramlarla ilgilenebilme yeteneğidir (Sungur, 1997: 44).

Deneyimlere açık olma çevreden gelen uyarıcıların saptırılmadan düzenlenmesi anlamını taşır. İç değerlendirme ise ürünün değerinin başkalarının beğeni ya da eleştirilerine göre değil kendi özündeki standartlara göre olmasıdır

(Anderson, 1959: 71-76; Akt. Kaya, 2004: 21-22). Elemanlar ve kavramlar ile oynayabilme, onları birbirleri ile ilişkilendirme yeteneğidir. Buna olağandışı görülen bir birleşmeyi gerçekleştirme, birinden başka bir ürün elde etme vs. örnek verilebilir.

Rogers, yaratıcılığın psikolojik güven ve psikolojik özgürlük olmak üzere iki koşul ile sağlanacağını belirtmiştir.

Psikolojik güvenin 3 boyutu vardır. Bunlar:

- Bireyin tek ve tartışmasız değerli olduğunu kabul etmek,
- Dışsal değerlendirmenin olmadığı bir ortam sağlamak
- Empatik anlayış.

Psikolojik özgürlükte birey kendisini özgür hissettiği zaman kendisini daha kolay ifade edebilmektedir. Bu davranışları desteklendiğinde ve bu ortamlarda sürekli bulunduğu psikolojik özgürlük duygusu gelişmekte ve tatmin olma duygusu artmaktadır (Isenberg ve Jalango, 1997; Akt. Yıldırım, 2006: 28).

Bu kuramın diğer bir temsilcisi olan Abraham Maslow'a ise yaratıcılığın ; bireyin öğrenmesi, çevresine uyum sağlaması ve iç duyularının gelişimi için gereklidir. Maslow yaratıcı süreci kendini gerçekleştirmenin gelişimi olarak açıklamaya çalışır. Maslow'a göre yaratıcı gelişme veya kendini gerçekleştirme tam anlamıyla insanın oluşumuna doğru atılmış bir adımdır ve yaratıcılık sözcüğü bir ürün, bir fikir, bir tutum, bir etkinlik ve bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Maslow, 1959: 83-87; Akt. Sungur, 1997: 39-41).

2.1.10.7. Algı Yaklaşımı

Bu düşünceye göre yaratıcı bir tavır ortaya koymak için gereken güdülenme, dış dünya ile ilişki kurma ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Yaratıcılık, bir objeye farklı görüş açılarından bakabilmeyi sağlayan algısal bir açıklıktan doğmaktadır. Bu algısal eylem geleneksel kurallar ile sınırlandırılmayacağı için de yeterince özgür, bunun sonucu olarak da özgündür (Sungur, 1992: 50; Akt. Şahin, 2010: 42-43).

2.1.11. Yaratıcılığı Engelleyen Etmenler

Yaratıcılığın ortaya çıkmasını sağlayan bir takım örgüt içi ve örgüt dışı faktörler vardır. Bununla birlikte, her insanın içinde doğuştan gelen bir güç olsa da,

bu gücü kullanmaktan alıkoyan birtakım engeller vardır (Rawlinson, 1995: 22; Akt. Altın, 2010: 39).

İlgili alan yazın taranıp ulaşılabilen kaynaklara dayanarak yaratıcılığı engelleyen etmenler; bireysel, örgütsel, toplumsal, kültürel, öğrenilen, yüklü programlar ve eğitsel engeller başlıkları altında incelenebilir. Bunlar;

2.1.11.1. Bireysel Engeller

Her insanın içinde doğuştan gelen yaratıcı bir güç olsa da, bu gücü kullanmaktan alıkoyan birtakım engeller de mevcuttur (Rawlinson, 1995: 20; Akt. Çavuş, 2006: 98). Yaratıcılığı engelleyen bu bireysel engelleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- Kendine güvensizlik,
- Hata yapma ve eleştirilme korkusu,
- Mükemmeli isteme ve uyumculuk,
- Engellerden korkma,
- Bir konu üzerine yoğunlaşma ve sabırla çalışma güçlüğü,
- Bilişsel çelişkilere direnç,
- Kimlik duygusunda doğan savunma mekanizmaları (Lambert, 1998; Akt. Sungur, 1997: 275),
- Sosyal kurallara ve durumlara uyma mecburiyeti,
- Belli kalıplara uyma, ve bunların dışına çıkamama,
- Rahatına düşkünlük,
- Bağımsız karar vermeden yoksun olma,
- Dış ilişkilerde güvenli olmama (Aydın, 1994).

Bireyin bu tür özelliklere sahip olması zararlı gerilim olarak adlandırılan zihinsel gerilimler, kırıklıklar, güvensizlik ve yetersiz hırs ile daha da pekiştirilirler.

2.1.11.2. Örgütsel Engeller

Yaratıcılığın en büyük engellerinden birisi de, kişilerin çalıştıkları kurumlarda karşılaştıkları sorunlardır. Örgütlerde yaratıcılığın engeli; değişmeden kalmaya direnen bir yönetim, eski modellerin baskısı ve bunlara ek olarak üst düzeydekilerin

astlarına güvensizliği ve kurulu düzene bağlılığıdır (Amabile, 1997: 125; Akt. Sungur, 1997: 276).

Bir diğer görüşe göre de yaratıcılığın iki temel engeli vardır. Bunlar:

- Geriye dönük tutumlar
- Önceden ve sürekli özeleştirir,

Diğerleri ise,

- Deneyim ve teknik uzmanlık
- Bireysel güvensizlik duygusu
- Hiyerarşinin üst düzeyinde bulunanların astlarına güvensizliği
- Otoriter yönetim
- Kusursuz olma isteği
- Ciddi işler yapma isteğidir (Sungur, 1997: 276).

2.1.11.3. Toplumsal Engeller

Toplumsal etmenler, insanın yetiştiği ailesel ve fiziksel koşullarını kapsamaktadır. Bu değişkenler, bireyin ailesel ve fiziksel koşullar açısından, hangi kesimlerinden geldiklerini gösterecek ve farklı koşullarda yetişen kişilerin değerlerinin ve yaratıcılığa yaklaşımlarının ne derece farklılaştığını gösterecektir (Gümüşsuyu, 2004: 15-16).

Değişiklik ve yeniliği hoş gören değer sistemini destekleyen toplumlar yaratıcılığı geliştirebilir. Doğrudan doğruya cezalandırma ya da dolaylı olarak toplumdaki geri itme, ayırma, ilişkiyi kestirme biçimlerinde topluma uyma baskılarının şiddet derecesine göre yaratıcılık desteklenir veya engellenir (Çavuş, 2006: 99).

Bir toplumda uyumculuğa değer verildiği zaman yaratıcılığa engel hazırlanmış demektir. Bu engeller şöyle sıralanabilir (Faucalt, 1971: 20-21; Akt. Savieski, 2004: 16):

- Fantezi ve hayal kurma zaman kaybıdır, belki de çılgınlıktır.
- Oyun; sadece çocuklar içindir,
- Sorunlar, matematik düşün ile çözülür

- Sorunların tek ve doğru bir çözümü vardır,
- Akıl, mantık, sayılar, fayda iyidir. Sezgi, heyecan, saçma düşünce, yanılma, başarısızlık kötüdür.

2.1.11.4. Kültürel Engeller

Toplumsal değerler kültürler arası değişim göstermektedir. Bazı toplumlar hayal ederek yaratıcılığı desteklerken ; bazı toplumlarda ise hayal etmenin boşa harcanan zaman olarak düşünülmesi yaratıcılığı engellemektedir.

2.1.11.5. Öğrenilen Engeller

Bu engeller günlük yaşantıdaki kalıplaşmış inançları ve kuralları kapsar. Eşyaların kullanımında olduğu gibi fonksiyonel kalıplaşma, anlamlar verme, ihtimaller bekleme ve kutsallaşmış tabular buna örnek olarak verilebilir.

2.1.11.6. Yüklü Program Engelleri

Konuların kalıplaşmış bir şekilde sunulması ve belirli bir süre içinde tamamlanması gereken eğitim programları da yaratıcılığa engel olabilmektedir (Uzman, 2003: 11).

2.1.11.7. Eğitsel Engeller

Yaşamları boyunca yanılma ve başarısızlığın tehlikelerini öğrendiklerinden, fazla eğitim almış insanlar daha az yaratıcı olurlar. Araştırma ve yaratıcılıkta yüzlerce kez hatta binlerce kez yanılma, bir kez başarı vardır (Sungur, 1997: 181–182).

Okullarda eğitim gören çocukların yaratıcılığının gelişmesini engelleyen faktörler şöyledir:

- Yaptıkları şeyleri doğru yapmaları konusunda çocuklara ısrarcı olmak,
- Çocukları hayal kurmayı bırakmayı ve gerçekçi olmaya zorlamak,
- Çocukları başkaları ile karşılaştırmak,
- Çocukların merakının kırılması (Özden, 2000: 132-133),
- Çocukların cesaretini kırma,
- Aşırı eleştirme, öğrencileri aşırı övme veya aşırı yeme,
- Sorumluluk vermektten kaçınma,

- Öğrencilerin yapmak istediklerine sürekli olarak sınır koyma ya da engelleme,
- Öğrencilerin yapması gerekenleri kendisi yapma,
- Öğrencilerin fikirlerini almama ve onlara değer vermemedir (Demirci, 2007; Öztürk, 2007: 30).

2.1.12. Yaratıcı Sürecin Aşamaları

Arık (1990)'a göre yaratıcı süreçlerin çoğunlukla kabul edilmiş bir açıklaması yoktur. Yaratıcılığın tanımlarına bakıldığında yaratıcılığın temelinde aynı olanın farklılaştırmak için birleştirilmesi yatmaktadır. Bu belirli bir süreçte gerçekleşmektedir (Göksel, 2003: 20). Yaratıcılık süreci, zaman içinde süreleri olaydan olaya, bireyden bireye farklılaşabilen beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlar:

- 1- Bilgi Toplama Aşaması (Hazırlık Aşaması),
- 2- Konsantrasyon Aşaması
- 3- Dinlenme Aşaması (Kuluçka Aşaması),
- 4- Aydınlanma Aşaması (İlham Aşaması)
- 5- Doğrulama ve Değerlendirme Aşaması,

Yaratıcılık sürecinin bu aşamaları birbirinden kesin çizgilerle ayrılmamaktadır. Bir aşama son bulmadan diğeri başlayabileceği gibi, bu aşamaların kesişmesi, örtüşmesi ve iç içe girmesi söz konusu olabilir. Bazen süreç aşamaları başka aşamada tekrar devreye girebilir (Kaya, 2004: 13).

2.1.12.1. Bilgi Toplama Aşaması (Hazırlık Aşaması)

Bu dönemde sorun, ihtiyaç ve gerçekleştirilmek istenen şey saptanır, tanımlanır ve bunlar bilgi ve malzeme toplanır (Üstündağ, 2003: 10). Bu bilgileri toplamak için çeşitli alanlarda okumak, profesyonel grup ve toplantılara katılmak, bilimsel seminerlere katılmak, yeni yerler görmek, konu hakkında insanlarla konuşmak, konuyla ilgili makale ve gazeteler okumak, literatür araştırması yapmak, küçük bir not defteri bulundurarak kullanışlı bilgileri kaydetmek, merak duyulan alanlara zaman ayırmak suretiyle yapılabilir (Hodgetts, 1992: 40; Akt. Akın, 2001: 21).

2.1.12.2. Konsantrasyon Aşaması

Probleme yoğunlaşarak, konuyla ilgili bilgiler toplanır, anımsanır. Arıtmadan ve değerlendirmeden alternatifler hayal edilir. Proje ile ilgili güçlükleri bertaraf etmek için yaratıcılık ve hayal gücünden yararlanılır (Varoğlu,1993).

2.1.12.3. Dinlenme Aşaması (Kuluçka Aşaması)

Bu aşamanın en temel özelliği, ne mevcut olanlardan ne de kişinin kendinden doyum almasıdır. Memnuniyetsizlik hisleriyle doludur. Bu dönem haftalarca ya da aylarca sürebilir.

Yaratıcı düşünürün akli, yeni bir düzen arayışı içinde olmasına rağmen, hâlihazırdaki zihin yapısı eski düzendedir. Yani birey bir ikilem içindedir. Yaratıcı bir düşünürün orijinal çözüme ulaşması için, kendisini geçici olarak içinde bulunduğu katı kavramsal kalıplardan kurtarması şarttır (Varoğlu, 1993: 4). Kuluçka aşamasında sorundan çıkarak geriye doğru gidilir. Sorun, zihnin irdelemesine ve incelemesine bırakılır (Üstündağ, 2002: 10). Bu aşama zorunluluktan kaynaklanır. Çoğu zaman başka işlerle uğraşmak zorunda olduğumuzdan ve dikkatimizin dağılmasından dolayı çalışmamıza ara vermek zorunda kalabiliriz (Yıldırım, 2002: 43).

2.1.12.4. Aydınlanma Aşaması (İlham Aşaması)

Önceki aşamalarda sürekli gerilim içinde olan kişi bir anda buluş ışığının, zekasını aydınlattığını ve çözüme ulaştığını fark eder. Aydınlanma aşaması adeta düşüncelerde çakan bir şimşek gibidir. Fikir aniden şekillenir ve kişi bu aşamada gerilimden kurtulur ve gevşer (Çavuşoğlu, 2007: 50). Yaratıcı kişiler en parlak fikirlerini; yatakta, uyumadan önce, banyoda, sabah kalkarken veya koşarken meydana geldiğini belirtirler (Karakoç, 2009: 26).

2.1.12.5. Doğrulama ve Değerlendirme Aşaması

Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan fikirler bu aşamada ihtiyaçlarımızı karşılar mı karşılamaz mı, hazırlık aşamasında belirlediğimiz ölçütlere uygun mu değil mi sorularına cevaplar aranır. Mantıksal düşünce burada devreye girerek yaratılan fikrin uygulamaya değer olup olmadığına karar verir (İraz, 2005: 21). Yani bu aşama iki şekilde sonuçlanabilir. Ya buluş uygulanabilir bir sonuca

ulaşamadığından tekrar süreç başa dönebilir veya buluş uygulanabilir hale getirilebilir.

2.1.13. Yaratıcı Tutum Ve Davranışlar

Her beceri için geçerli olan iki temel gerçek özellik vardır. Bunlar:

- Beceri; zaman, sabır ve çabayla kazanılır.
- Aynı çabayı gösteren bireyler aynı oranda gelişmez, ister istemez aralarında devamlı küçük veya büyük farklılıklar bulunur (Savieski, 2004: 40).

Yaratıcı bireyin tutum ve davranışları şunlardır:

- Farklı olmayı göze alma
- Yargılamayı geciktirebilme
- Esnek düşünebilme
- Çabuk düşünebilme
- Kavram oluşturabilme
- Kavramları ilişkilendirebilme
- Hayal gücüne sahip olabilme
- Konuya odaklanabilme (Yıldırım, 1998: 49-113).

Buraya kadar yaratıcılık ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Şimdi ise yaratıcılık bireysel ve örgütsel yaratıcılık bağlamında ele alınacaktır.

2.2. BİREYSEL YARATICILIK

Bireyler yaratıcılık yönünden çok önemli yetenek farklılıklarına sahiptirler. Yaratıcı güç ve yeteneğe sahip olan bireyler, yaratıcı gücü az olan bireylere göre daha değişik ve orijinal düşünceler ortaya koyarlar. Bu başlığımızda yaratıcı bireyin özelliklerine yer verilecektir.

2.2.1. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Alan yazına baktığımızda, yaratıcılık ve yaratıcı bireylerin kişilik özellikleriyle ilgili, birbirini destekleyen veya ters düşen, bilgilere rastlamak mümkündür. Bu sebepten dolayı, her özelliğin, her yaratıcı bireyde var olamayacağını belirtmek gerekmektedir. Yaratıcı olarak görülen bir bireyde bu

özelliklerin hepsini aramak yanlıştır. Bununla birlikte, yaratıcı birey bu özelliklerin birçoğuna sahiptir diyebiliriz (Öztepe, 2003).

Yaratıcı kişilik özellikleri üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Günümüzde yapılan araştırmalarda yaratıcı düşünmenin ölçümü, yaratıcılık testleri içinde kullanım alanı en yaygın olan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (Torrance Tests of Creative Thinking) aracılığıyla gerçekleştirilmiştir (Selvi, 2007: 18).

Sungur (1997)'a göre yaratıcı kişilik özelliklerini şu şekilde açıklanmıştır (Gümüştuyu, 2004: 18-23; Çavuşoğlu, 2007: 41-49; Selvi, 2007: 19-24):

-Duygular: Buluşları olan kişilere uygulanan soru listesinden onların yaratmalarının temel nedenlerinin icat etme aşkı, geliştirmeye istek, gereksinme, başarı isteği, düzenli bir işin sonucu saygınlık görülmüştür. İnsanın zihninde birlik ve bütünlük hissi yaratan her şey, o insanda bir haz ve doyum duygusu uyandırır. İşini ve yaratıcı olmayı seven insan, işi vasıtasıyla insanlara doyum verecek şekilde kendisini ifade etmeyi sever.

-Başat olma: Başat olma tutumu, kendini ifade etme, tüm engellerden bağımsız davranma, düşüncelerini geliştirme ve sürekli gelişme isteğinden kaynaklanmaktadır. Bu durum, ne hoşgörüyü ne de başkalarına açık, anlayışlı olmayı dışlamaktadır. Otoriter davranışla özdeş değildir.

-Yalnızlık: Diğer bir kişilik çizgisi de yaratıcı bireyin yalnızlığıdır. Yaratıcı bireyler daha az sosyal, bir araya gelmeye daha az eğilimli, kişilerarası ilişkiden kaçan bireylerdir. Bu yalnızlık, kendi kendilerine yetebilme kapasitesinin sağladığı özerklikle var olabilmektedir (Sungur, 1997: 71).

-Merak: Merak, uzun bir süreden bu yana bilimsel yaratıcılığın önemli bir yönü olarak kabul edilmekte ve çeşitli sorularla ortaya konulabilmektedir. Merak; bireyi, yeni durum ve olaylar, yeni nesnelere aramaya yönelten zihinsel bir zevk yönelimidir.

-Bağımsızlık: Yaratıcı bireyin önemli ve ayırıcı bir özelliği olan bağımsızlık, yaratma sürecinin de önemli bir ögesidir. Değer yargılarında özgür, davranışını kendi değerlerini ölçüt alarak belirleyen, adaleti farklı anlamı ile yorumlayan bireydir. Kişiliğini yönetim ve denetim altına almaya çalışanlara karşı çıkar. Ait olduğu

toplumun ya da mesleki grubun yargılarından çok, kendi yargılarına göre hareket eder. Aynı zamanda başkalarının duygu ve düşüncelerine aşırı duyarlılık gösterir.

-Çaba: Yaratıcı birey, aşırı çalışan bireydir ve başarısını her şeyin üstünde tutmaktadır. Hırslı, inatçı, kararlı ve heyecanlıdır. Karşılaştıkları güçlüklerle karşı, olaylara karşı koyabilecek gücü bulabilen, yerine getirmesi gereken kişisel önemli bir görevi olduğunu düşünen yaratıcı birey yönünü böyle belirlemiş olur. Bir kez yaratma süreci ile işbirliğine girmiş yaratıcı birey, olağanüstü fizik ve psikolojik bir enerji ortaya koyar (D.K. Simonton, 1988: 60; Akt. Sungur, 1997: 73).

-Oyun: Oyun yaratıcılığın hem bir parçası hem de nedenidir. Karmaşadan yeni bir düzen kurmayı amaçlayan oyun ayrıca yaratıcılığın temelidir.

-Doğal Olma: Doğal olma, kendiliğinden olma, kendi sorumluluğunu alma, duygulara ve heyecanlara açıklık, kendi öz karşıtlık ve çelişkilerini kabul etme anlamına gelmektedir. Bilinçli ve düşünülmüş gerçek, kendini doğallıkla ifade eder. Düşünmeyi öğrenen ve davranışını kişiselleştirmeye çalışan yaratıcı birey, yaratmalarının sorumluluğunu alıp onu doğal düzeyine yönlendirerek kendi doğallığını kabul eder (Selvi, 2007: 22).

-Sezgi: Sezgi; denence, esin ve estetik duygular, geliştirmenin gizemli yönüdür. Sezgi adıyla, dikkat beyinde dinlenmeye bırakılır. Bir gün, çok sayıdaki bu gözlemler, deneyimler farkında olmaksızın çok sayıda olguyu çağrıştırarak denencenin kurulduğu anda belirginleşir (Sungur, 1997: 74).

-Çelişkiler: Çelişkilerin çoğu kendi iç gerilimleri ile savaşıyor yaratıcı bireyin karmaşık kişiliğinden doğan karşıt yönelimlerinden oluşmaktadır. Yaratıcı birey, hem aşırı duyarlı, hem de tutarlı olabilir. Var olan kuralları yıkıp yok eder; ama etkinlik içinde yaratıcı, çalışmaya hazır, kendini dış dünyadan soyutlayan, aynı anda çevresi ile iletişim kurabilen, aktif, savaşımçı, hırslı birey, yaratma dönemlerinde düşünceli ve uzak görünür. Kimi zaman karmaşık bir zihinle kendini sezgisel, akıldışı akımlara bırakırken kimi zamanda çözümleyici, mantıklı, akılcı, büyük bir yoğunlaşma ve uyanıklık örneği veren yani iraksak düşünce ile yakınsak düşünceyi kuşku ile kesinliği uzlaştıran bir birey olur (Sungur, 1997: 73-76).

-Empati: C. Rogers'a göre empati, bir kimsenin özel algısal dünyasına girmek ve onunla tümüyle beraber olmak demektir. Bu, o kimsenin kaynağında hissettiği anlamlar değiştikçe ve onun o anda yaşadığı korku, kızgınlık sevgi ya da her ne ise, her an buna duyarlı olmak demektir. Bu geçici olarak onun hayatını yaşama demektir (Sungur, 1997: 79).

-Benzetim ve Görselleştirme Yetisi: Yaratıcı insanlar farklı alanlarda birbirinden bağımsız görünen “öğeleri” (bilgi, nesne, düşünce, söylem gibi) alarak yeni bileşimler yaparlar (Çavuşoğlu, 2007: 45).

-Karar Esnekliği: Olaylara ve nesnelere farklı açılardan bakmak, onları her an farklı kriterlerle yeniden değerlendirmek bir düşünce esnekliği gerektirir. Yaratıcı sorun çözümü sorunların belirlenmesi ve araştırılması, çözüm seçeneklerinin geliştirilmesi, sonuçların değerlendirilmesi gibi aşamalardan oluşur. Esnek düşünce bu aşamaların her birinde “üretkenliğin” ve “yeniliğin” ön koşullarından biridir (Çavuşoğlu, 2007: 45).

-Yeniliğe Yatkınlık: Yeni ve değişik durumları denetim altına alabilenlerin yeni düşüncelerden de hoşlandıkları ve yeni düşünceler üretmeye yatkın olduğu görülmüştür. Yeniliklere karşı hazırlık yaparken “kesinlikle doğru” ya da “kesinlikle yanlış” yanıtlar gerektiren sorulardan kaçınmak gerekmektedir. Yeniliklerin hep iyi ya da yararlı sonuçlarını değil, olası olumsuzluklarını ya da yan etkilerinin de olduğunun bilinmesi ve tartışılması gerekmektedir.

Bu kadar çok sayıda özelliğin tek bir kişide bulunması imkânsızdır. Yaratıcı bireyler, bu özelliklerin hepsine sahip olmasalar da birçoğuna sahiptirler. Herkes az ya da çok bu özellikleri taşıyabilir, fakat bu nitelikler kısıtlanmış, engellenmiş ya da bastırılmış olabilir. Önemli olan bireyin bu özelliklerinin farkında olmasının sağlanması ve geliştirmesine imkân verilmesi gerekmektedir.

2.3. ÖRGÜTSEL YARATICILIK

Yaratıcılık kavramı; temelinde birey olmasına karşılık, örgütlerin temel kaynağının insan olması ve insanlar tarafından idare edilmesi nedeniyle örgütsel boyutta da ele alınan bir kavramdır (Çavuş, 2006: 89). Örgütlerde yaratıcılıktan söz edebilmek için önce örgütün en önemli girdisi olan insan unsurunun öncelikle kendisi ile benzer değerlere sahip olanların bir araya gelmesi gerekir.

Bu başlığımızda örgütsel yaratıcılığın tanımını ve önemini, yaratıcı örgütün özellikleri, örgütlerde yaratıcılığı geliştirme süreci, örgütlerde yaratıcılığı engelleyen unsurlar, örgütsel yaratıcılıkta yönetsel tutum ve davranışlar, örgütsel yaratıcılığı etkileyen etmenler, örgütsel yaratıcılık boyutları ve örgütsel yaratıcılığın geliştirilmesi ele alınacaktır.

2.3.1. Örgütsel Yaratıcılığın Tanımı ve Önemi

Yaratıcılık, yaratıcı bireyin faaliyeti sonucu ürünüdür. Bu nedenle yaratıcılık öncelikle bireyseldir, örgütsel yaratıcılığın sağlanması ve geliştirilmesi ise, organizasyonun, çalışanlarının yaratıcılığını sergileyebilecekleri bir iş ortamı oluşturması ve yaratıcılık için bazı örgütsel düzenlemelere gitmesi ile mümkün olacaktır (Çekmecelioğlu, 2002: 553). Örgütsel etkinlik artırımını amaçlayan örgütsel yaratıcılık, örgütü oluşturan bireylerin arasındaki ilişkilerin değiştirilmesi işlemidir. Örgütlerin yaşaması ve gelişmesi bir yandan yaratıcı yeteneklere sahip olan bireyleri bünyesine almasına, diğer yandan yaratıcı yeteneklerden yararlanmasına bağlıdır. Yaratıcı güçleri bünyesinde toplamayan, zamanla harekete geçirmeyen bir örgüt kısa zamanda gerileyecek, rakipleri karşısında zor duruma düşecektir.

Örgüt yapısı yaratıcı ve yenilikçiliği sağlamada önemli bir yere sahiptir. Katı ve sert bir yapının örgütsel yenilikçiliği engellediği ve örgütsel kontrolün katı idarî prosedürler, çalışanların gözetimi ve kurallar üzerinde çok fazla durulmasını içerdiğini söyleyebiliriz. Bu karakteristikler yaratıcılık gerektiren işler ile uygunluk göstermeyeceği gibi, işlerin yapılma yolunu da sınırlandırmaktadır. Bu nedenle örgütsel kontrolün varlığı, yaratıcılık gerektiren işlerle uygunluk sağlamayacaktır (Shalley ve Gilson, 2000: 216).

2.3.2. Yaratıcı Örgütün Özellikleri

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki yaratıcı birey ile yaratıcı örgütün özellikleri birbirine benzemektedir. Bu çerçevede yaratıcı bir örgütün temel özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Akat, 2002: 422):

- İletişim kanalları açıktır: Örgütteki fikir ve teklif sistemleri ve bunların değerlendirilmesi için belirli esaslar mevcuttur. Örgüt, dış kaynaklarla ilişkileri de teşvik etmekte böylece örgüt-çevre etkileşimi sağlanmaktadır.
- Örgüt, bünyesinde yer alan değişik özellikteki kişilerden yararlanır: Sorun, yaratıcı çözümler sağlamak amacıyla uzmanlığa dönük olmayan iş göreni tayin eder.
- Terfiler liyakat esasına göre yapılır: Üretilen görüşler sadece liyakate göre değerlendirilir. Statüye ve görüşlerin nasıl oluştuğuna dikkat etmez.
- Temel araştırmaya yatırım yapar: Esnek ve uzun vadeli planları vardır. Yeni fikirlerle uğraşır, fakat bunlar hakkında önyargıda bulunmaz, her fikre bir şans tanır.
- Merkeziyetçi olmayan bir yapıya sahiptir: Yanlışları düzeltme konusunda zaman ve çaba harcar, risk yüklenmeyi ve toleranslı davranmayı amaçlar. Çalışanların sorun seçimi ve bunları kabul ettirme çabaları örgüt açısından heyecan vericidir. Çalışanlar değişik görüşleri serbestçe tartışırlar.
- Özgün ve değişik olmayan amaçları vardır: Diğer örgütlerin izleyicisi olmayı sevmez. Değişik görüşlerin oluşabileceği bağımsız üniteler ve fırsatlar yaratır.

2.3.3. Organizasyonlarda Yaratıcılığı Geliştirme Sürecinde Yer Alan Adımlar

Organizasyonlarda yaratıcılık nasıl geliştirilir? Organizasyonel yaratıcılığın detaylı talimatları ile ilgili özellikli bir tanımlamaya gidilemez, ama bir takım adımlardan söz edilebilir:

- İşin Esas Amacının Açıkça Belirlenmesi: Amaçlar açık, çekici, herkes tarafından kabul edilebilir olmalıdır. Bu çeşit açık özellikler, iş görenlerin amaca ulaşmadaki motivasyonlarının da artmasına olanak sağlar.
- İş görenlere Yüksek Sorumluluk Anlayışını Vermek: Sorumluluk, işin amacına ulaşmada kuvvetli kesinliği ifade eder. Yüksek sorumluluk anlayışı, amaçlara ulaşmada iyi düşüncelerin yaratıcılığını motive etmede en etkili araçtır.
- Anlam ve Metotlarda Olabildiğince Özgürlük Tanınması: Bununla birlikte diğer şart, iş görenlerin kesinlikle her istedikleri işi yapabilme fırsatını verme anlamına gelmemektedir. Yönetim tarafından amaçlara ulaşmada, kişilerin teşvik edilmesi de sorumluluk anlayışını artırır. Bu da yaratıcı çabaların ortaya çıkmasına vesile olur.

- **Yaratıcı Düşünce İçin Yeterli Zaman Vermek:** İşin gerçek amaçları, iş görenlere iletildiği zaman, bu amaçlara ulaşmada onlara nasıl bir yol izleyeceklerine dair istedikleri kadar özgürlük verilmiş olur. Yöntemler ortaya konulduğunda amaçlara ulaşmadaki bahaneler kendiliğinden engellenmiş olur. Böylece kişiler problemleri çözmeye dair güçlü bir istek duyarlar. Yüksek sorumluluğu hissettiklerinde ise problem üzerinde belli periyotlarda akıl yoracaklardır. Bu sürecin sonucu olarak, problem köküne dönülecek ve kişilerde yenilik ve yaratıcılığın ortaya çıkması sağlanacaktır.

- **Fikirlerin Amaçlara Uygun Ayrımının Yapılması:** Bunların orijinal halinden çıkarılarak, amaçları gerçekleştirmeye uygun hale getirilmeleridir. Yeni fikirleri belli olgunluğa getirmek, kişilerin bunları uygun ve kullanılabilir hale getirmesi ile mümkündür. Aksi takdirde “Her yeni fikir, bir takım gelişimlere mutlaka fırsat tanıyacaktır.” diye bir mantık geliştirilemez (Çavuşoğlu, 2007: 70-71).

2.3.4. Organizasyonlarda Yaratıcılığı Engelleyen Unsurlar

Yaratıcılık, her insanın içinde doğuştan gelen bir güç olsa da, organizasyonlarda bu gücü kullanmaktan alıkoyan bir takım örgüt içi ve örgüt dışı engeller vardır (Rawlinson, 1995: 22). Bu engeller:

- Üst yönetimin izole olması,
- Yanlış anlaşılma ve riske karşı olma kültürünü oluşturma,
- Farklılıklara toleranssızlık,
- Ayrımı inkâr etmek, homojenliği yaratmak ve statükoyu teşvik etmek,
- Sadece ilgili kişilere yetki vermek,
- Yaratıcılık ve yenilik için belli gruplara hak tanımak,
- Fazla oransal düşünmek,
- Yaratıcılığı sistematik süreçlere gereğinden fazla oturtmak ve oransal sonuçların gelişim ihtiyaçlarının da ötesine geçmek,
- Uygun olmayan şekilde özendirme, ödül ve kontrol sistemine teşvik etme,
- Yenilik ve yaratıcılıkla ilişkili farklılıkların, sürprizlerin teşvik edilmemesi (Sungur, 1997: 276).

2.3.5. Örgütsel Yaratıcılıkta Yönetmel Tutum ve Davranışlar

Yaratıcı bir örgüt için yaratıcı bir yönetici gereklidir. Yönetici, aldığı kararlarla yönetimi, geliştirdiği örgütsel ortam ve iş görenler vasıtasıyla da örgütü etkiler (Gümüşsuyu, 2005). Yöneticilerin örgütsel normları, değer, inanç ve alışkanlıkları, örgütsel hikayeleri, tören ve merasimleri yaratıcılık yönelimli olarak yapılandırmaları, değerlendirmede en önemli ölçüt olarak yaratıcılığı almaları, örgütte yaratıcı bir kültürün oluşmasını sağlayıcı yönetimsel bir davranış olacaktır (Taş, 1999). Araştırmalarda örgütsel yaratıcılıkta önemli bazı yönetmel tutum ve davranışlardan söz edilmektedir. Bu tutum ve davranışlar aşağıdaki başlıklarda verilmektedir:

2.3.5.1. Meydan Okuma

İçsel motivasyona sahip kişiler birden fazla seçenek bulmaya isteklidirler. Buldukları seçenekler, tabu sayılabilecek dokunulmazlıklar bile olsa onları sorgulayabilecek, değiştirebilecek, yerine yenilerini sunabilecek biçimde meydan okuma özellikleri içerirler (Amabile, 1998: 17-18). Meydan okuma tutumu ve davranışı aynı zamanda içsel motivasyonu da artırır. Bu tutumun, sorgulama, sorunlara kafa tutma, içsel motivasyon gibi özelliklerinden dolayı yaratıcılığa ve yenilikçiliğe önemli denebilecek katkısı vardır.

2.3.5.2. Özgürlük

İnsanlara, işlerine nasıl yaklaşım gösterecekleri konusunda sağlanan özgürlük, onların sahiplenme güdülerini ve içsel güdülerini artırarak ve onların yaratıcılıklarını harekete geçirmektedir. Örgütte çalışanların nereye gideceklerini göstermeden özgür bırakmak hiçbir işe yaramaz (Savi, 2003: 800).

Örgütlerde çerçevesi belirlenmiş, tanımlanabilen, ulaşılabilir ve yapılabilir özel stratejik amaçların belirlenmesi, örgütsel yaratıcılığı artırmaktadır. Böylelikle örgütte çalışanlar yaratıcılıklarını daha iyi ortaya koyabilirler. Örgütler insanlara tırmanacakları dağı gösterip, gösterilen dağa nasıl tırmanacakları konusundaki kararlarında onları özgür bırakırsa işte o zaman insanlar yaratıcı olabilirler.

2.3.5.3. Kaynaklar

Örgütsel yaratıcılığı etkileyen finansman, zaman ve mekân gibi alanlardaki kararlar yöneticiler tarafından tam ve doğru olarak verilmelidir. Bu konularda verilecek kararlardan bazıları yaratıcılığı engelleyebildiği gibi, bazıları yaratıcılığı harekete geçirebilecek şekilde desteklenebilir (Amabile, 1998: 19).

Yaratıcılık zaman gerektirir. Çünkü bu zaman yeterli değilse, zamanı az veren yöneticiler yaratıcılığın önünde engel teşkil edecektir. Yaratıcılık için yeterli düzeyde kaynak gerekmektedir. Yaratıcılığa fazla kaynak veya yeterli düzeyin altında kaynak ayırmak yaratıcılığı artırmaz var olabilecek yaratıcılığı engeller.

Yaratıcılık için diğer bir kaynak da mekândır. Rahat mekânlar yaratıcılık için bir ihtiyaçtır. Rahat mekânlar yaratıcılığı destekler. Bu nedenle yaratıcı ve yenilikçi örgütler için mekân önemli sayılan bir kültürdür. Bilindiği gibi hiyerarşi rahat mekânların düşmanı olarak algılanmaktadır. Bunun için açık ofis sistemleri kabul görmeye başlamıştır. Eskiden örgütlerde gözetim ve denetim en çok yapılan iş idi. Günümüzde yaratıcılık ve yenilik önemli hale gelince düşünce üretmek, takım çalışması yapmak gibi işlevler yoğun ilgi görmeye başlamıştır. Dolayısıyla örgütler nasıl mekânlar kuralım ki çalışanlarımızın yaratıcılık ve yenilikçilikleri ortaya çıksın ve gelişsin diye düşünmeye başlamışlardır.

2.3.5.4. Sıcak Takımlar

Örgütlerde yaratıcı düşüncelerin doğması için buna uygun takımların tasarlanması gerekir ve bu grup içi girişimcilikte çok önemlidir. Oluşturulması düşünülen takımdaki insanların hepsinin aynı görüşte ve homojen olması yaratıcılığı öldürmüş olur. Belki bu özelliklere sahip takımların moralleri yüksektir. Ancak yaratıcı düşünce üretimi yok denecek kadar azdır. Oysa yaratıcı iklimin olduğu sıcak gruplarda bulunanların bakış açıları, bilgi birikimleri, uzmanlıklarının yanında olaylara ve sorunlara karşı tutum ve davranışları da farklıdır. Örneğin; sekiz kişilik bir sıcak grup, farklı özelliklerin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Bu grupların oluşturduğu bireyler özellikle ileri görüşlü, sorun çözücü, tabu yıkıcı, nabız yoklayıcı, zanaatçı, girişimci, çapraz geçişli özelliklere sahiptirler. Farklı özelliklerin bir araya gelmesiyle oluşan takımlar çalışırken şu dört hususa özellikle dikkat etmeleri gerekmektedir (Savi, 2003: 801):

- Takım üyelerinin heyecanla ulaşabilecekleri ortak hedefleri olmalıdır.
- Takım üyeleri zor zamanlarda dayanışma içinde olmalıdırlar.
- Takımın bütün üyeleri, diğer üyelerin düşüncelerini ve bakış açılarını bilmelidirler.
- Doğru kişilerden oluşan takımlar zor oluşur, ancak bu takımlar güçlüdürler.

2.3.5.5. Teşvik

Bazı örgüt yöneticileri başarıyı hiç takdir etmezler. Bu durum yaratıcılığın seyrini engeller, çünkü içsel motivasyonu artırmaz. Yaratıcılığını ortaya koyan insanlar, yaptıklarından heyecan duyarlar ve bu yaptıklarının diğer insanlarca önemli olduğunun anlaşılmasını isterler. Bunun için başarılı yöneticiler, yaratıcı birey ya da grupları takdir ederek zaman zaman onları ödüllendirirler. Bu yöneticiler aynı zamanda süreç boyunca iş görenleri izler, ortaya çıkan eserlerin önemini belirtir ve yaratıcı düşünceleri nasıl uygulayabileceklerini ve geliştirebileceklerini kendilerine sorarlar. Bu yönetici tutumlarına karşın engelleyici yöneticiler ise bu tür yaratıcılıklara şüpheyle bakarlar, bunları bilmediklerini söyleyebildikleri gibi, bu düşünce ve davranışları nasıl ortadan kaldıracabileceklerinin hesabını yaparlar. Kimi zaman yaratıcılıkları sonuç vermeyen insanlar, örgütte dışlanabilir ya da işine son verilebilir. Ve bu durumu gören diğer çalışanlar yaratıcılıklarını harekete geçirmekte cesaretli olamayabilir. Yaratıcı örgütlerde hatadan da bir değer elde edilebileceği bilinmektedir. Bu durumun tüm yöneticiler tarafından kabul edildiğinde örgütlerde bireysel ve takım yaratıcılıklarına gereken destek verilecektir (Özçer, 2005: 81).

2.3.5.6. Örgütsel Destek

Burada anlaşılması gereken husus, örgütün tüm varlığı ile yaptığı destekten sonra yaratıcılığın daha çok artmasıdır. Örgütü oluşturan birimlerin herhangi birisinin yaratıcılığa destek vermesi değil, tüm birimlerin örgüte destek vermesi söz konusudur. Böyle bir ortamın yaratılmasında liderin önemli bir payı vardır. Örgüt için yaratıcılık önemlidir. Her türlü yaratıcı düşünce değerlidir ve ödüllendirilir. Aksi takdirde yaratıcı eserler görmezden gelinerek, ödüllendirilmediği takdirde negatif düşünceler yayılmaya başlar ve içsel motivasyonu kırılmış, küskün iş görenler oluşmaya başlar. Bu iş görenler böyle zamanlarda yaratıcılık için heyecan ve enerjilerini kaybetmiş olurlar. Lider her şeyden önce yaratıcılığı desteklemek adına elindeki bilgiyi paylaşarak, işbirliğine gitmelidir. Bu durum iş görenlerin içsel

motivasyonunu artırmaktadır. Öte yandan örgütteki didişmeler, gruplaşmalar, kavgalar ve dedikodular iş görenleri işten soğutmakta ve yaratıcılıklarını engellemektedir. Çünkü ortak hedef ve heyecan paylaşımı zayıflamaktadır (Özçer, 2005: 82).

2.3.5.7. Odaklaşma

Yaratıcılıkta yoğunlaşılacak konunun iyi tanımlanması, çerçevesinin belli olması, yaratıcı gücü belirlenmiş hedeflere götürdüğü için başarıyı arttıracaktır (Kelley, 2002: 81). Aksi halde belirsiz hedefler ve tanımlanmamış sorunlar, gücün bir noktada yoğunlaşmasını engelleyecek ve yaratıcı gücün verimsiz kullanılmasına neden olacaktır.

Yaratıcılığın yoğunlaşabileceği alanları dört grupta toplamak mümkündür. Bunlar;

- a- Yeni ihtiyaç alanları,
- b- Değişikliklerden doğan ihtiyaç alanları,
- c- Halen karşılanmakta olan ihtiyaç alanları
- d- Sorunlardır (Özkalp, 2000: 455).

Yaratıcılıkta yoğunlaşılacak dört alan tüm örgütler için düşünüldüğünde örgütlerin yaratıcılık potansiyellerini sürekli bir şekilde canlı tutmaları gerektiği ortaya çıkmaktadır.

2.3.6. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler

Örgütsel yaratıcılık; kompleks sosyal sistemlerde beraber çalışan bireyler tarafından oluşturulan değerli, yararlı, yeni ürün, hizmet, fikir ya da süreç olarak tanımlanmıştır.

Yaratıcı ortamların oluşturulabilmesi için düşüncelerin sürekli gelişmesini destekleyen atmosfer içinde çalışılmalıdır. Bunun için ne yapabiliriz? Yaratıcı atmosferi ortaya çıkarmak için takımın yapması ve yapmaması gereken faktörler şunlardır (Savieski, 2004: 72-74):

- a-Ne Yapmamalı?

- Ortaya atılan bir düşünceyi doğru bulmuyorsanız bu konudaki fikrinizi saklayın.
- Eğer sizin düşünceniz iyi değil de sadece farklı ise kendi görüşünüzü saklayın.
- Eğer düşünceniz diğerlerini karmaşık hale getirecekse konuşmayın. Ancak onu sadeleştirebilecekseniz konuşun.
- Düşüncelerinizi zorla kabul ettireceksiniz hiç söylemeyin ancak kabul edilebilir yönleri varsa ortaya atın.
- İşin uzmanı değilseniz öyle davranmayın. Olaya, rütbeniz onlardan yüksek olduğu için değil, sizin deneyiminiz gruptaki diğer insanlardan gerçekten daha iyiye karışın.
- Bir düşünceyi yalnızca değiştirme gücünüz olduğu için değiştirmeyin. Katkıda bulunabileceğinizi daha önce kanıtlamışsanız işe karışabilirsiniz.
- Eğer projenin enerjisine bir katkı olmayacaksa fikirlerinizi saklayın.
- Bir başkasının işini yapacaksınız arada belli bir mesafe bırakın. Eğer insanları kaynakları ve vizyonu en iyi yönetecekseniz ortaya çıkın.
- Nerede duracağınızı bilin. Yaratıcı kişiler her zaman başlangıçtaki fikirlerin üzerinde çalışmayı sürdürürler.

b-Ne Yapmalı?

- Beyin fırtınası toplantılarına katılın, herhangi bir açıklamaya gerek olmaksızın istedikleri zaman toplantıyı terk edebileceklerini ya da toplantıya katılabileceklerini belirten bir toplantı kuralı getirin.
- Toplantılarda fiziksel faaliyetlere izin verin.
- Her düşünce yanlış değildir. Bütün düşüncelerinizi paylaşmaktan çekinmeyin.
- Toplantılarda içecek ve yiyecek bulundurun. Bunları akıllıca kullanmak gerekir.
- Beklenmeyeni yapmayı deneyin. Gülmek beyninizin yakıtıdır. Beyninizi dolu tutun.
- Araştırma yapın. Ne yapıldığını, neden yapıldığını ve nasıl yapıldığını bulun.
- Başarılarınızı kendinizin ve başkalarının hataları üzerine inşa edin. Diğer bireylerin en iyi yönlerini açığa çıkarmayı öğrenin.

2.3.7. Örgütsel Yaratıcılık Boyutları

Bu alt başlık altında örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık boyutları üzerinde durulmaktadır.

2.3.7.1. Bireysel Yaratıcılık Boyutu

Bireyler, yaratıcılık yönünden farklı özelliklere sahiptirler. Yüksek düzeyde yaratıcı bireyler genellikle diğer bireylere göre daha farklı değerleri, amaçları, yaklaşımları ve stilleri olan bireylerdir (Whatmore, 1999: 4). Belirsizliği hoş görme gibi diğer özellikler de bireysel yaratıcılıkla ilişkili olmasına karşın, bireysel yaratıcılığın en belirgin davranış göstergesi kişisel esnekliktir. Bu, merakları için bir kimsenin kendi davranışlarını değiştirme yeteneğinde olmasıdır. Davranış değişikliği, bir öğrenme olduğunun göstergesidir. Bireyler davranış değişimini daha geniş alanlara kadar genişletebilecek alışkanlıklar geliştirdiklerinde, örgüt de davranış çeşitliliği gösterebilen bir yapıya kavuşabilecektir (McGill, Slocum ve Lei, 1992: 12). Yüksek kişisel yaratıcılığa sahip insanlar, bilgisizliklerinin, yetersizliklerinin, yetiştirme alanlarının had safhada bilincinde olup, derinden bir özgüven duygusuna sahiptirler (Senge, 1993: 159).

Mükemmel olarak tanımlanan örgütlerin temel özelliklerinden biri , insanlar aracılığıyla verimlilik sağlamak ve çalışanları yaratıcı çalışmaya yönlendirmektir (Peters ve Waterman, 1987: 49). Çünkü bireysel yaratıcılık, örgütsel yaratıcılığın temel ögesidir. Bireysel yaratıcılık, belli koşullar sağlanmadan örgütsel yaratıcılığa dönüşmez. Bu koşullar, yaratıcılığı destekleyici bir iklim, olumlu iletişim becerilerinin olması, fazla kontrol uygulamamak ve kaynaklara istediği zaman ulaşma ve onu kullanmadır (Kwasniewska ve Necka, 2004: 194).

2.3.7.2. Yönetsel Yaratıcılık Boyutu

Yöneticiler, rekabetin yoğun olduğu bir ortamda örgütün amaçlarına ulaşabilmek için sorunlara yaratıcı çözümler geliştirmek zorundadır. İş görenlerin yaratıcı, yenilikçi ve girişimci eylemlerinin harekete geçirilmediği bir yönetimde örgütsel koşullar değişime uyumu zora sokar (Tunç, 2007). Örgütsel yaratıcılığın yönetsel koşulları, yöneticinin örgüt çalışanlarına yaratıcı yetenekler kazandırma özelliğidir. Bunun tersi tutum, uygulamalar ve davranışlar yaratıcı yetenekleri öldürür ve kişiyi çaresizliğe iter (Genç, 2007: 294). Yaratıcılık özelliği yüksek olan

örgütler, karmaşık sosyal ve politik sistemler kadar, yüksek düzeyde bilgi ve tekniklere de sahiptirler. Örgütler, yaratıcılığı sürekli olarak yenilikçiliğe dönüştürmek isterler. Bunun için örgütsel yaratıcılığı grup ve örgüt düzeyinde bütünleştirmeye çalışırlar (Chang ve Chiang, 2007: 3-4).

Örgütsel yaratıcılıkla ilgili önemli başka bir öge de risk almadır. Örgütler, iş görenlerinin yaratıcılıklarını, risk almaya cesaretlendirerek ve farklı işler yapma özgürlüğü vererek artırabilirler (Kovancı, 2001: 244). Çok sayıda örgüt risk almayı teşvik etmesine karşın, başarısızlığa karşı gösterilen yaptırım çoğu zaman yöneticileri risk almaktan alıkoymaktadır (McGill vd., 1992: 13). Örgütün etkili olması için iş görenler arasında risk alma cesaretlendirilmelidir.

2.3.7.3. Toplumsal Yaratıcılık Boyutu

Örgütsel yaratıcılığın temel öğelerden biri yaratıcılığa fırsat veren toplumsal bir çevrenin olmasıdır (Kwasniewska ve Necka, 2004: 189). Buna göre bireyin yaratıcı fikirleri bir dereceye kadar toplumsal çevreden etkilenmekte hatta çevreye göre şekillenmektedir. Toplumsal çevreden gelen en güçlü ve en doğrudan etki, bireyin güdülemeye yönelik olandır (Amabile, 1997: 44). Yaratıcılık için toplumsal yapının insanlara; araştırma, kendini ifade etme, çalışma, kendisi olma ve seçme özgürlüğü vermesi gerekir. Yasaklarla dolu bir toplumda yaratıcı yetenekler ölür (Genç, 2007: 294). Yazarlar, her insanın belli ölçülerde yaratıcı olduğunu, her işin belli seviyelerde yaratıcılık özellikleri gerektirdiğini, temelde bireysel nitelik taşıyan yaratıcılığın ise ancak uygun toplumda ortaya çıkabileceğini ifade etmektedirler (Whatmore, 1999: 33).

2.3.8. Örgütsel Yaratıcılığın Geliştirilmesi

John ve Mcfadzean (1997)'a göre örgütü daha yaratıcı bir ortam haline getirmek için yapılması gerekenler şunlardır (Akt. Wetlaufer, 2000: 137):

- Yasaklama ve alayla karşılaşan veya işlerini kaybetme riski içinde olduklarını hisseden iş görenlerin yeni fikirler üretme olasılıkları azalır. İş görenler, daha fazla risk almaları konusunda teşvik edilmelidirler.

- Çalışan grup veya bireylerin karşılaşacakları durumlara farklı bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olabilecek yaratıcı problem çözme teknikleri öğretilmeli ve yararlanacakları uygun ortamlar sağlanmalıdır.
- Çalışanlar, örgütün ürün ve süreçlerine ilişkin algılamalarını sınamaya teşvik edilmelidirler. Çalışanlar “hep böyle yapıldığı” için uygun görünen yöntemi sorgulamalıdır.
- Ne kadar alakasız görünürlerse görünsünler yeni fikirlerin önüne set çekmek insanların şevkini kırar. Yönetici olumlu olmalı, eleştirel irdelemeyi ve risk değerlendirmesini ertelemelidir.
- Çalışanların vizyon sahibi olması teşvik edilmelidir. Çalışanlar örgütün beş yıl sonra nerede olmasını istedikleri konusunda plan geliştirmeye özendirilmelidir.
- Kışkırtıcı insanlara iş verilmeli ve bunların bakış açılarından ders alınmalı ve onların örgüt içinde kaybolup gitmemesine özen gösterilmelidir.
- Kişisel projelere zaman tanınmalı, çalışanların kendi ilgi alanlarını geliştirmeleri için onlara zaman ayrılmalıdır.

Üst düzey yöneticilerin yeterli kaynak ve eğitim imkanı sağlamaları ve kendilerini de bu programa adanmaları gerekir.

2.4. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE YARATICILIK

Bilginin çok çabuk yayıldığı ve değiştiği çağda, eleştirel ve yaratıcı düşüncenin hakim olmadığı bir toplumun gelecekte gelişmiş bir toplum olamayacağı kesindir. Bilginin önemli olduğu görülürken, bilgiyi üretme süreci ve bilginin katma değer yaratmadaki önemi daha da artmaktadır.

Sürekli değişen dünyada, çocukların yeni durumlara uyum gösterecek becerilerle donanmaları gerekmektedir. 21. yüzyılın nesillerinin nelere gebe olduğu bilinmemektedir. Böylece yaratıcı sorun çözme deneyimleri, bireyleri hem geleceğin hızlı değişimlerine uyum göstermelerine hem de günlük yaşamın artan gereklerine cevap verecek etkin beceriler geliştirmeye daha iyi hazırlayacaktır (Davaslıgil, 1994: 53).

Yaratıcılığın gelişmesinde de körelmesinde de önemli bir rol oynayan eğitim, ailede başlar; okulda okul dışında devam eder. Öğrencilerin derste pasif kaldığı, sıralarında oturup yalnızca dinlemek ve öğretmenin sorularına doğru yanıtı vermek,

ara sıra da verilenlerden sınav olmakla yükümlü olduğu sınıf ortamında; düşünce açıları geniş, alternatif düşünebilen, sorunlara yeni çözümler bulabilen, yaratıcı bireylerin yetiştirilebileceği düşünülemez. Buna karşılık, çocuğun katılımının sağlandığı, kendisinden fikir üretmesi beklenen, fikirleri ile dalga geçilmeyen, yargılamanın daha sonraki aşamalara bırakıldığı yani öğrencinin aktif bir rol aldığı okul ortamlarında kişinin kendini ifade etmesi kolaylaşacağı gibi, yaratıcı potansiyelinin de gelişeceği söylenebilir (Çoban, 1999: 37).

İlk çocukluk yıllarının, merak, soru sorma, araştırma, fikirleri deneme isteği, okul ortamında bastırılmaya başlayınca orijinalliğin de yok olmaya yüz tuttuğu ileri sürülmüştür. Öğrencilere hazır bilgiler sunan ve verilen bilgileri isteyen, yanılmanın ve başarısızlığın tehlikeli olduğunu öğreten bir eğitim sistemi yaratıcılığı söndürür. Oysa, yaratıcı olmanın birinci şartı belli alanların tüm boyutlarında var olan bilgilerin alternatiflerini düşünebilmek, diğer bir şartı ise, deneme ve yanılmalarla yılmayarak çalışmaktır (Çoban, 1999: 38).

Eğitim örgütlerinde yaratıcılık kavramı; yaratıcı okul, yaratıcı okulda yönetici, yaratıcı okulda öğretmen, yaratıcı okulda program ve yaratıcı okulda öğrenci başlıkları altında incelenebilir.

2.4.1. Yaratıcı Okul

Yaratıcı okul, örgüt yapısı, temel felsefesi ve çalışanları bakımından diğer okullardan oldukça farklı okuldur. Okul bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerinin geliştirilmeye çalışıldığı bir sosyal örgüttür. Eğitimin amacı genel olarak öğrenebilen, öğrendiklerini uygulayabilen ve topluma yararlı ürünler geliştirebilen kuşaklar yetiştirmektir. İnsanların faydalanabileceği ürünlerin nitelikleri, düşünce süreçlerinin doğasına ve üretim sürecinin özelliklerine bağlıdır. Üretimin temeli bilginin ve yaratıcılığın kalitesidir.

İlgili literatür tarandığında yapılan araştırmalar yaratıcı düşünme becerisinin eğitim ve tutumlarla geliştirilebileceğini ve öğretilebileceğini savunmaktadırlar. Bireyler yaratıcı potansiyelleri ile doğmaktadırlar. Bireyin çoğu kez kendisinin bile farkında olmadığı bu potansiyelini ortaya çıkarmak eğitimin görevidir (Yıldırım, 2006: 52).

Yaratıcı okul, yaratıcılığı geliştiren programların var olduğu, yaratıcılığı özendiren, ödüllendiren öğrenme ortamları ve öğretmen davranışlarının yaygınlaşmış olduğu ve yaratıcı öğrencilerin yeteneklerinin belirlenerek geliştirilmeye çalışıldığı bir okulu yansıtmaktadır. Bu okul, öğrencilerin özerklik ve girişim özelliklerinin desteklendiği, merak duygularının sürekli canlı tutulduğu, ilgilerinin sürekli artırıldığı, soru sormalarının desteklendiği, öğrencilere benzetme, ilişki kurma ve yaratıcı olmaları için zaman verildiği, keşfetme, analiz ve sentez yapma becerilerinin kazandırıldığı kurumsal bir yapıyı çağrıştırmaktadır (Töremen, 2003: 326).

Yaratıcı okulun amacı, bilimsel araştırmaya ilişkin değer, bilgi beceri ve tutumlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bu okulda bilimde ve sanattaki yaratıcılık benzer süreçlerden oluşmaktadır. Sürekli yenilenme, değişim ve bireylerin farklılaşmasına izin veren demokratik bir okul ortamı çevrenin, öğrencilerin ruh sağlığını koruyarak onların yaratıcı, yapıcı bireyler olmalarını sağlamaktadır. Yaratıcı okul, öğrencilerin içsel değerlerini vurgulayan programlarla onların gizli ve henüz keşfedilmemiş yeteneklerini ortaya çıkaracak önlemler alır. Bu nedenle çevrede var olan her durum ve ortam okul programlarında yer almalıdır (Üstündağ, 2003: 73). Bu amaçları benimseyen okullar kendilerini geliştirdikleri gibi buna bağlı olarak toplumun gelişmesine katkı sağlayacaktır.

2.4.2. Yaratıcı Okulda Yönetici

Girdisi ve çıktısı insan olan okul örgütünde yaratıcılık kavramı çok daha fazla önem taşımaktadır. Okulda yaratıcılığı geliştirmek için yönetici var olanla yetinmemeli sürekli gözlemci ve araştırmacı olarak yanlış olaylar ve eylemler hakkında soru sormalı, nedenleri, olası sonuçları, olası çözümlere ilişkin kestirimlerde bulunmalıdır.

Yaratıcı okul yöneticisinin yerine getirmesi gereken bir takım görevler şöyle sıralanabilir:

- Okuldaki diğer yöneticileri ve öğretmenleri yaratıcı düşünceye saygı gösterdiğine inandırır.
- Okul çalışanlarının ve öğretmenlerin fikirlerini almak için düzenli bir sistem geliştirir.
- Okul sisteminde onur duygusunu geliştirir.

- Fikirlerin, kaderci olmaksızın denenmesini sağlar.
- Öğretmenlerin araştırma yapması için fırsat ve kaynaklar sağlar.
- Okul sorunlarını kurallara bağlamaz.
- Kendi fikirlerine uyulması için zorlamaya başvurmaz.
- Başka fikirlere değer verir; sistem içinde ıraksak düşünce yeteneğine sahip olanlar için yer bulur.
- Öğretmenlere fikirlerini denemeleri için maddi olanaklar sağlar.
- Öğretmenlere yeni fikirler üzerinde çalışmak ve onları sınamak için zaman verir.
- Eğitimin her yönünde bir çekicilik bulur; başka ilgi alanları ile de kendi yeteneklerini geliştirir (Torrance: 1962, Akt. Töremen, 2003: 242).

2.4.3. Yaratıcı Okulda Öğretmen

Öğretmenlerin eğitim sürecinde iki önemli rolü vardır. İlki öğrencilerin yaratıcı yeteneklerini keşfederek, bu yetenekleri kendini gerçekleştirme yolunda kullanmalarını sağlayan öğretim ortamları yaratmaktır. İkincisi ise; öğrencilerin toplumda yaratıcı bireylere dönüşürken davranış modelliği yapmaktır.

Daha yaratıcı bir okulda, yaratıcı öğrenme çevresi oluşturmak için öğretmenler şunları yapmalıdır (Üstündağ, 2003: 74):

- Öğretimin anlamı yalnızca amaçları göz önüne almak değildir. Öğrenciler konu alanları ile ilgili kendi yaratıcı düşüncelerini geliştirmeleri için sürekli yüreklendirilmelidir.
- Öğretmen tutumları akademik başarının önemli adımlarından biridir. Öğretmenin; öğrencilerin düşüncelerine, yeni ve farklı fikirlerine hoşgörülü olması, onlara cesaret vermesi, öğretmen ve öğrencilerin birlikte yaratıcı yollar bulması başarıyı arttıracaktır.
- Sınıfta takım çalışmaları oluşturma ile her bir öğrencinin bireysel ilgilerini, bilgilerini ve becerilerini harekete geçirme, birlikte düşünme ve yeni çalışmalara güdüleme açısından gereklidir.
- Öğrenciyi merkeze alan bir çevrenin yaratılması gereklidir. Bu çevre; problem çözmenin en güç boyutlarıyla uğraşmaları için öğrenme süreçlerinin içine öğrencileri katma ve onlara rehberlik etme ile oluşur.

▪ Öğretmen; yeni, karşıt, meydan okuyan düşüncelere ve değişikliklere karşı açık, öğrenme için hırslı ve iç görülerine güvenen bir sınıf lideri olmalıdır. Öğrenciler, akademik lider olarak yalnızca onlara rehberlik eden öğretmenleri örnek alırlar.

2.4.4. Yaratıcı Okulda Program

Yaratıcılığı geliştiren eğitim programlarının var olduğu okulda, yaratıcılığı özendiren, ödüllendiren öğrenme ortamları ve yaratıcı öğrencilerin yeteneklerinin belirlenerek geliştirilmeye çalışıldığı bir sistem vardır. Yavuz (1989)'a göre geleceğin yaratıcı bireylerinin yetiştirilmesi sürecinde klasik eğitim anlayışı yerine yaratıcı eğitim anlayışına geçilmesi gerekmektedir. Böylelikle yaratıcı öğrenim gören çocuklar, yarın hangi alana girerlerse girsinler, çalışmalarına açık fikirlilik, hayal gücü ve kişisel yaklaşımlar getireceklerdir (Selvi, 2007: 42).

Klasik eğitim programı ile yaratıcı eğitim programının farkları bir tablo yardımı ile ortaya konabilir:

Tablo 2. Klasik ve Yaratıcı Eğitimin Karşılaştırması

Klasik Eğitim	Yaratıcı Eğitim
Var olan bilgiyi aktarmayı hedefler.	Bilgiyi yeni üretimler için kullanır.
Öğretmen kural koyan ve disiplinden tek sorumlu kişidir.	Sınıf disiplini sağlanmasında her birey sorumludur.
Öğretmen otoriterdir.	Öğretmen liderdir.
Tek doğruya götüren düşünce yapısı hedeflenir.	Birden fazla çözüme götüren düşünce yapısı hedeflenir.
Sertifika, diploma gibi belirleyiciler önemlidir.	Özgün bir yapıt ortaya çıkması önemlidir.
Dıştan denetimli bireyler yetiştirilir.	İçten denetimli bireyler yetiştirilir.

Kaynak: Aslan, Esra. "Yaratıcı Bir Çocuk Yetiştirmek". *Power of Creativity in Business. İstanbul: II.InternationalCreativity Conference. H. Ergunalp (Ed.). BilgeYön International &EventusConferences, 2000.*

Öğrencilerin gelişim durumuna, ilgi ve gereksinimlerine uygunluğu düşük, içerik ve iyi bir kurgu ile süreklilik kazanmamış bir öğretim programının yaratıcılığın gelişimine engel olduğu söylenebilir (Balay, 2009: 36). Yaratıcı okulda programlar; akademik, sanatsal, mesleki ya da teknik programlar ile insan ilişkileri ve özel

yetenek alanlarını donatan zenginlikte olmalıdır. Aynı zamanda yaratıcı okulun programları şunları içermelidir (Sungur, 2001: 51):

- Yaratıcı ve üretken düşünce
- Uygulama ve diğer alanlarla ortaklık
- Kavram öğrenme ve genelleme yapma
- Karmaşık düşünme ve geleneksel öğrenme deneyimlerinin bir arada kullanımı
- Öğrenilen bilgilerin kendi içinde bütünlük göstermesi
- Eleştirel değerlendirme
- Sorun bulma ve sorun çözme
- Denencelerle düşünebilme
- Araştırma projeleri ve sınıf projeleri üretme
- Bağımsız öğrenme becerilerini geliştirme.

Öte yandan belleği zorlayan, belirli kalıpları ezberlemeye koşullandıran araştırma, bilimsel düşünme, yorumlama, karşılaştırma ve sentez yapma yeteneğinden yoksun bırakan, bilgiyi üretme yollarını göstermezken, sürekli bilgi yüklemeyi amaçlayan eğitim programları yaratıcılığı engellemektedir (Balay, 2009: 62).

2.4.5.Yaratıcı Okulda Öğrenci

Eğitim örgütlerinde yaratıcılığa yönelik tüm uğraşların temelinde hiç kuşkusuz öğrenciler vardır. Öğrencilere daha yaratıcı olabilmeleri aşağıdaki verilen bazı özelliklerin kazandırılmasına çalışılır (Üstündağ, 2003: 75-76):

- Birbiri ile ilgisiz düşünceler arasında alışılmamış bağlantılar kurma yeteneğine sahip olma,
- Düşüncelerini yeniden düzenleyerek, yepyeni düşünceler ve düşünsel ürünler yaratmaya açık olma,
- Karşılaştığı problemlere karşı yeni düşünceler üretme ve değişik çözümlere sahip olma,
- Başkalarının ürettiği düşünceler ve ürünlerle ilgili olarak düşünme, yeni düşüncelerle ilgilenme, gelişme ve ilerleme gösterme isteği duyma,

- Diğerlerinin göremediği mizah ve espri anlayışına sahip olma,
- Duygusal olarak, kendi yaşantılarının dışında kalmasına ve düşüncelerinin kabul görmemesine karşın farklı olmaktan korkmama,
- Sık sık öğretmen, uzman ve kitap değiştirme,
- Geleceğe dönük, beklenmedik, acayip ve anlamsız yanıtlar ve çözümler önerme,
- Çılgın ve alışılmamış düşüncelerinden ötürü arkadaşları tarafından reddedildiği ve cezalandırıldığı için yetişkinlerle ya da kendinden gençlerle uzun süre yaratıcı çalışma,
- Kişisel hedeflere ulaşmak için çok çalışma,
- Yaptığı bir işi tamamlamak için alışılmışın dışında gayret gösterme.

2.5. Örgütsel Yaratıcılık Konusunda Yapılan Araştırmalar

Örgütsel yaratıcılık konusunda yapılan araştırmaları, yurt içinde ve yurt dışında yapılanlar olmak üzere iki ayrı başlık altında inceleyebiliriz.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Örgütsel Yaratıcılık Araştırmaları

Çoban (1999), yöneticilerin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişkisini incelediği araştırmasında, yöneticilerin yaratıcılık düzeylerinin çok düşük olduğunu ve yöneticilerin yaratıcılıklarının cinsiyete, yaşa ve medeni duruma göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Yaratıcılıkta çalışma yılının önemli bir faktör olmadığını bulmuştur.

Kenç (2001), Elazığ ilinde görev yapan anasınıfı ve ilköğretimin birinci sınıf öğretmenlerinin yaratıcı eğitim ve uygulama konusundaki görüşlerini incelediği araştırmasında kendisinin geliştirdiği 64 maddelik likert tipi ölçeği kullanmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, sınıf türü ve sınıf mevcudu değişkenleri açısından öğretmenlerin yaratıcı eğitim ve uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmazken mesleki deneyim açısından anlamlı fark belirlenmiştir.

Argun ve Özben (2002), sosyo demografik özelliklere göre üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi konulu araştırmalarında farklı bölümlerde okuyan 161 üniversite öğrencisinin yaratıcılık düzeylerini ölçmüş ve bunları bazı değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Sonuç olarak; Sosyal Bilimlerde

okuyan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin Fen ve Sanat dallarında okuyan öğrencilerden anlamlı derecede farklı olduğunu bulmuştur. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, bu ilişkinin kızların akıcılık ve esneklik boyutunda olduğu gözlenmiştir. Meslek lisesi mezunu olanlar, boş zamanlarını müzik dinleyerek ve kitap okuyarak geçirenler ve ekonomik durumu iyi olan öğrenciler yaratıcılık düzeyleri açısından diğerlerinden anlamlı derecede farklı bulunmuşlardır. Doğum sırası, yaş, anne babanın öğrenim durumu, çocuk yetiştirme tutumları, babanın işi değişkenleri öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Çetingöz (2002), Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini incelediği çalışmasında, veri toplamak için 1974 yılında Torrance'in geliştirmiş olduğu 'Yaratıcı Düşünce Testi- TYDT' nin A ve B formlarını kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Okulöncesi Eğitimi öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre TYDT'nin akıcılık ve esneklik düzeylerinde önemli düzeyde bir farklılık bulunmazken; 17-20 yaş arasındaki öğrencilerin 21-24 ile 25 ve üstü yaş gruplarına göre daha yaratıcı oldukları bulunmuştur.

Çiftçi (2002), ilköğretim okulu yöneticilerinin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin yaratıcılık düzeyleri ortalamasını orta değer üstünde ve yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet, medeni duruma göre farklılaşmadığını bulmuştur. Çiftçi, mesleki kıdem ile yaratıcılık düzeyini karşılaştırdığında, yaratıcılık düzeyi en yüksek olanların meslekte 20 yıl ve daha fazla çalışanlarla 5 yıldan az çalışanlar olduğunu tespit etmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin yaratıcılık düzeylerinin, yaşları arttıkça arttığı ve 40 yaş üzerindeki yöneticilerinin yaratıcılık düzeylerinin en yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Dündar (2003)'ün ilköğretim okullarında öğrenci yaratıcılığını geliştirmede yönetici ve öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarında öğrenci yaratıcılığının gerekliliğine ve bunun için gerekli koşulların sağlanmasının şart olduğuna inandıkları, öğretmenlerin yaratıcılığı geliştiren öğretim tekniklerini bildikleri ve sınıfta uyguladıkları noktasında kararsız kaldıkları belirlenmiştir.

Önsarı (2004), eğitim fakültesi öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile ilgili yaptığı araştırmasında, cinsiyetin yaratıcı düşünmede belirleyici bir etmen olmadığını, fakat öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerinin, öğrenim gördükleri programa göre farklılık gösterdiğini saptamıştır. Araştırmada fen bilgisi öğretmenliği lisans programında okuyan öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerinin diğer programlarda okuyanlara göre daha düşük, Sınıf Öğretmenliği lisans programında okuyanların ise diğer programlarda okuyanlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Erdoğdu (2006) “Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmasında Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki ilköğretim okullarında seçkisiz olarak belirlenen beş ilköğretim okulunun birinci kademesinde, beş yıl boyunca aynı öğretmen tarafından okutulan 389 beşinci sınıf öğrencisine anket uygulanmıştır. Araştırmada “Algılanan Öğretmen Davranışları Ölçeği” ve “Williams Yaratıcılık Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilere yönelik demokratik davranışlar sergilemesi onların yaratıcılıklarının gelişimine destek olduğu ve öğrencilerin yaratıcılıkları ile akademik başarıları arasında düşük ama anlamlı ilişkilerin bulunduğunu belirlenmiştir.

Günel (2006) araştırmasında Sınıf Öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla 2005-2006 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında normal ve ikinci öğretimde öğrenim gören 109 öğrenciden oluşan “How creative are you? – Ne kadar yaratıcısınız?” ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda bayan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ilkokul, ortaokul ve lise akademik başarı algılarına göre yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu, Sınıf Öğretmeni adaylarından enstrüman çalmayanların, çalanlara göre daha yaratıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Yenilmez ve Yolcu (2007) yaptıkları araştırmalarında, öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı ile bununla ilişkisi olabilecek demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesini hedeflemişlerdir. Araştırmanın örneklemini; Eskişehir’in Sivrihisar ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenler arasından rastlantısal olarak seçilen 49 öğretmen oluşturmuş ve verilerin toplanması

aşamasında; öğretmenlere yönelik olarak öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısını belirlemek üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan “Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı” anketi ile demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerde yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı; mezun olunan kuruma göre farklılık gösterirken; cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıklara rastlanmamaktadır.

Vural (2008), çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde, 2005 ilköğretim programını uygulayan beşinci sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için hangi tür etkinlikler yaptıklarının, hangi materyalleri kullandıklarının ve bu konuda karşılaştıkları sorunları tanımlaması ve ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırma; tarama modelinde, anket, görüşme ve gözlem tekniklerini içerecek şekilde tasarlanarak nicel ve nitel modeller bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Mersin ilinin merkezinde bulunan tüm beşinci sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Evrendeki 147 ilköğretim okulunun her biri küme olarak değerlendirilmiş, küme örnekleme yolu ile rastgele belirlenen 62 okuldaki 200 beşinci sınıf öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Anket sonuçlarından elde edilen verilerin sonucunda, daha ayrıntılı bilgilere ulaşmak amacıyla 20 öğretmenle görüşme yapılmış, on öğretmene ise gözlem tekniği uygulanmıştır. Sonuç olarak; beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 programında bulunan etkinlikleri uyguladıkları ve bu etkinliklerden en çok araştırma ödevleri, sen olsaydın, beyin fırtınası ve tartışma etkinlikleri kullanılmıştır. Sonuçlarda, öğretmenlerin bu etkinlikleri yapma düzeyi ile mezun oldukları okul türü, cinsiyeti, mesleki kıdemi, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. 2005 programıyla birlikte, beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinliklerin, öğretmen algısına göre derse etkin katılımını sağlama açısından faydalı olduğu, derslerde kullanılan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığı, yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili olarak anket ve görüşme sonuçlarına bakıldığında, öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Ersükmen (2010) araştırmasında, Fen ve Teknoloji Ders Öğretmenlerinin yaratıcılık ve yaratıcılıkla ilgili uygulamalar hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya İzmir ili Bergama ilçesinde bulunan MEB' e bağlı resmi ve özel öğretim kurumlarında bulunan Sınıf Öğretmenleri ve Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinden oluşan basit tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiş okullarda görevli olan 15 Sınıf ve 15 Fen ve Teknoloji Öğretmeninden oluşan bir grup katılmıştır. Görüşme formu kullanılarak yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaratıcılık, yaratıcı birey ve özellikleri kavramına yabancı olmadıkları bu kavramlar hakkında bilgi sahibi olduğu, öğretmenlerin yaratıcı eğitim için gerekli teknikleri bilmekte ve uygulamakta olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada ders kitaplarının, ölçme tekniklerinin, sınıf ortamının, teknolojinin ve dereceli puanlama anahtarının yaratıcılığa etkisi hakkında öğretmen görüşleri de incelenmiş ve öğretmenlerin olumlu ve olumsuz etkilerden birlikte bahsettiği görülmüştür.

Balay (2010) öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarını incelediği araştırmasında, Harran Üniversitesi Öğretim Elemanları'nın; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemeyi; ayrıca öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının; görev yaptıkları kuruma, akademik birime, görevlerine, unvanlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmanın hedef evreni 789 kişiden oluşmaktadır. Araştırma, evrenden alınan ve 473 kişiden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının Bireysel Boyutta “yeterli düzeyde”, Yönetsel ve Toplumsal boyutlarda ise “orta düzeyde” gerçekleştiğini göstermiştir. Sonuçlara göre ayrıca, meslek yüksek okullarındaki öğretim elemanlarının, fakültelerdeki öğretim elemanlarından; yine meslek yüksek okullarındaki öğretim elemanlarının, Veteriner, Tıp ve Ziraat fakültelerindeki meslektaşlarından; yöneticilerin, öğretim elemanı olanlardan; Öğretim Görevlilerin, Araştırma Görevlisi Dr. Olanlardan ve erkek öğretim elemanlarının, kadın meslektaşlarından anlamlı şekilde daha yüksek örgütsel yaratıcılık algılarına sahip olduklarını bulmuştur.

Karacabey (2011)' in araştırmasında resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarını bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda incelemiştir. Özel ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve

öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutta “yeterli düzeyde” olurken; resmi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları bireysel boyutta “yeterli düzeyde” , yönetsel ve toplumsal boyutta “orta düzeyde” gerçekleştiğini görmüştür. Bunda ek iş yapma ihtiyacı, okuldaki görev, cinsiyet, kalabalık sınıf, yaş, branş gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Örgütsel Yaratıcılık Araştırmaları

Runco ve Mraz (1992) gerçekleştirdiği araştırma, yaratıcılık ile zeka arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılmış olup, California Üniversitesi’nde üçü çocuk gelişimci ve biri psikolog dört gruptan gelen 30 öğrenci katılımcı olarak katılmıştır. Katılımcılara yaratıcılığı ve zekayı değerlendirme eğitimi verilmiştir. Araştırma matematik bilim programından 15 ve 17 yaşları arasında 24 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler öğrencilere farklı düşünme testleri (Birinci Test Kullanımlar Testi, İkinci Test Örnekler Testi) uygulanarak, toplanarak aynı test cevapları yaratıcılık ve zeka için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu araştırma sonucunda yaratıcılık ve zeka arasında yakın bir korelasyon saptanmıştır.

Parker (1998) “Torrance Bilim Adamı Yetiştirme Programı” adlı bir program geliştirmiştir. Öğrencilerin çoğu 2 haftalık yaz programlarına katılmışlardır. Yönerge ve uygulamalar hazırlanmış ve öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını keşfetmelerine yardım edilmiştir. 9 yıllık uygulama sonunda bazı enstitüler bu programı uygulamışlardır. Bunlardan ilki olan Southwestern Louisiana Üniversitesi, 1989 yılında, 4-6. Sınıf öğrencilerine uygulamış; daha sonra bu öğrenciler için matematik, fen ve sanat alanlarında yaratıcılıklarını geliştirmeleri hedeflenmiştir; elde edilen sonuçlar yapılan çalışmaların başarılı olduğunu göstermiştir.

Eisenberger ve Pretz (1998) 436 ilk gençlik çağında okul çocuklarını kapsayan, kesin söz verilmemiş ödülün yaratıcılığı nasıl etkilediğini araştıran iki deney yapmıştır. İlk çalışmada, ödülün belirli olmayan sözü, resim çizme yaratıcılığını daha önce çeşitli düşünme kursları almayan çocuklarda yükseltmiştir. İkinci çalışmada ise söz verilmiş ödül, çocukların çizimlerindeki yaratıcılığı eğer yaratıcılık performansının zorunluluğu görevlerde açıklanmışsa yükseltmiştir.

Stephen, Karens ve Whorton (2001) araştırmalarında yaratıcılık ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Amerikalı 3. ve 4. kademe öğrencilerinden oluşan 7-12 yaş arası 165 öğrenciye Torrence testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin yaratıcılıkları erkek öğrencilere göre daha fazla çıkmıştır.

Hu (2002) Torrance yaratıcılık testinin resim B formunu İngiltere’de 160 ortaokul öğrencisi üzerinde bilimsel yaratıcılık düzeylerini belirlemek ve Fen alanlarında başarı için ve yaratıcılığın gerekli olup olmadığını belirlemek için kullanmıştır. Sonuç olarak bilimsel yaratıcılığın ortaokullarda yaşın artışıyla bir artış gösterdiği ve fen yeteneğinin gerekli ama fen bilimleri için yeterli olmadığını belirlemiştir.

Wang (2003) araştırmasında 476 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisi ile yapısal ve gelişimsel olarak ergenlerin yaratıcı kişiliklerini ölçmeyi hedeflemiştir. Araştırmanın sonucunda yaratıcı kişiliğin beş özellikten oluştuğunu görmüştür. Bunlar kendine güvenen, meraklı, araştırmacı, mücadeleci ve süreklilik sağlayan kişilerdir. Ayrıca araştırmanın diğer bir sonucu ise yedinci sınıftan sonra yaratıcılık düzeylerinin düşme eğiliminde olduğudur.

Craft (2003) çalışmasında yaratıcılığın bazı olası sosyal, çevresel, kültürel ve etik sınırlarını, yaratıcılık eğitimi içinde irdelemiştir. Prensip ve pedagoji arasında birçok ikilem olduğu,keşfedilen özgürlükçü eğitim, değerler ve kültür özelliklerini yaratıcılık kavramı ile bir arada tartışmıştır.

Dobbins (2009) araştırmasında buldukları eğitim sistemi içerisinde öğrenci yaratıcılığını geliştirmek için yapılabileceklerin öğretmenler tarafından bilinme durumunu tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 10 öğretmen katılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin yaratıcılığı kullanma yeteneklerine sahip olduğunu ancak dersin hedefine ulaşma zorunluluğu ve zaman sıkıntısı nedeni ile yaratıcı etkinliklerin ders içerisinde yeterince kullanılmadığı sonucuna varılmıştır.

Warner ve Myres (2010) araştırmalarında sınıf ortamında yapılan dekorasyon, sınıf ortamının aydınlatılması, rengi, sınıfta bulunan mobilyalar, kaynak çeşidi, duyu organlarına hitap eden değişkenler ve öğrenci sayısı etmenlerinin yaratıcılığın gelişmesini etkileyecek nedenler olduğunu söylemişlerdir.

Özetle yurt içinde ve yurt dışında yaratıcılık üzerine yapılan çalışmalar çoğunlukla başka alanlarda olup eğitim alanında yapılan çalışmalar genellikle öğrenciler üzerine yapılmıştır. Öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi için öğretmenlerin tutumları incelenmiştir. Yönetici ve öğretmenler üzerine yapılan çalışmalar nadir olarak görülmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Yapılan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Karasar (2010)'a göre tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2009). Tarama modeliyle yönetici ve öğretmenlerin; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca yönetici ve öğretmenlerin; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örgütsel yaratıcılık algılarının; cinsiyetlerine, yaşlarına, okuldaki görevlerine, branşa, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdemine ve mezuniyet durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinin Nizip ilçe merkezinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde 1162 (58 yönetici ve 1104 öğretmen) kişi bulunmaktadır. Araştırma, evrenden seçilen ve onu temsil eden bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. 1162 kişiden oluşan bu evrenin, $\alpha = .05$

anlamlılık ve %5 hoşgörü düzeyinde en az 348 kişiden oluşan bir örneklem grubuyla temsil edilebileceği anlaşılmıştır (Balcı, 1997: 112). İlköğretim okulları yansız yöntemle seçilip bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere anket uygulanmıştır.

3.2.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Bu başlığımızda araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet, yaş, okuldaki görev durumu, branş, kurumdaki çalışma süresi, mesleki kıdem ve mezuniyet durumları değişkenlerine göre frekansları incelenmiştir.

Tablo 3.2.1.1. Cinsiyete Göre Frekans Dağılımı

Cinsiyet	Yüzde (%)	Frekans (f)
Bayan	43.7	213
Bay	56.3	274
Toplam	100	487

Tablo 3.2.1.1' de araştırmaya katılan 487 öğretmen ve yöneticinin % 56.3'ü erkek, % 43.7'si kadındır. Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin cinsiyet oranları arasında çoğunluğun (% 56.3) erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.1.2. Yaş Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Yaş	Frekans (f)	Yüzde (%)
22-26	75	15.4
27-31	143	29.4
32-36	130	26.7
37-41	68	14.0
42 ve üstü	71	14.6
Toplam	487	100,0

Tablo 3.2.1.2'de araştırmaya katılanların %15.4'ü 22-26 yaş aralığında, %29.4'ü 27-31 yaş aralığında, %26.7'si 32-36 yaş aralığında, %14'ü 37-41 yaş aralığında ve %14.6'sı 41 yaş ve üstü aralığında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılımın en çok 27-31 yaş en az ise 37-41 yaş grubundakiler tarafından gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 3.2.1.3. Okuldaki Görev Durumuna Ait Frekans Sonuçları

Okuldaki Görevi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Müdür	21	4.3
Müdür Yardımcısı	31	6.4
Öğretmen	435	89.3
Toplam	487	100.0

Tablo 3.2.1.3'te araştırmaya katılan toplam 487 katılımcının %10.7'sinin yönetici olduğu, % 89.3'ünün ise öğretmen olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılanların büyük çoğunluğunu (%89.3) öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 3.2.1.4. Branş Durumuna Ait Frekans Sonuçları

Branş	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınıf Öğretmeni	294	60.4
Branş Öğretmeni	193	39.6
Toplam	487	100.0

Tablo 3.2.1.4'te araştırmaya katılan öğretmenlerin branş durumlarına göre frekansları verilmiştir. %60.4 sınıf öğretmeni ve %39.6 branş öğretmeni katılmıştır. Buna göre araştırmaya katılanların yarıdan fazlasını sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Tablo 3.2.1.5. Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Kurumdaki Çalışma süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-3 yıl	300	61.6
4-7 yıl	130	26,7
8-11 yıl	27	5.5
12-15 yıl	9	1.8
16 yıl ve üstü yıl	21	4.3
Toplam	487	100,0

Tablo 3.2.1.5'te kurumda çalışma süresine göre araştırmaya katılanların %61.6'sı 1-3 yıl arasında, %26.7'si 4-7 yıl arasında, %5.5'i 8-11yıl arasında, %1.8'i 12-15 yıl arasında ve %4.3'ü 16 yıl ve üstü arasında çalışma süreleri vardır. Buna göre en çok %61.6'sı 1-3 yıl arasındaki çalışma süreleri olan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadırlar. Bu kurumlarda dikkate değer bir öğretmen sirkülasyonu vardır.

Kurumlarda çalışan öğretmen ve yöneticilerin yeni olmasında il içi ve dışı tayinlerin olması, yeni öğretmen ataması, özür grubu tayini vs. etkenler etkili olabilmektedir.

Tablo 3.2.1.6. Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Mesleki Kıdem	Frekans (f)	Yüzde (%)
0-5yıl	148	30.4
6-10 yıl	125	25.7
11-15 yıl	121	24.8
16-20 yıl	45	9.2
21 yıl ve üstü	48	9.9
Toplam	487	100,0

Tablo 3.2.1.6'yı incelediğimizde %30.4 ile 0-5 yıl, %25.7 ile 6-10yıl, %24.8 ile 11-15 yıl, %9.2 ile 16-20 yıl ve %9.9 ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Buna göre tablonun geneli ele alındığında katılımcıların %80.9'unu 0-15 yıllık yönetici ve öğretmenlerin oluşturduğu fark edilmektedir.

Tablo 3.2.1.7. Mezuniyet Durum Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Mezuniyet Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim enstitüsü	34	7.0
Eğitim Fakültesi	374	76,8
Fen-Edebiyat Fak.	32	6.6
Lisansüstü	11	2,3
Diğer	36	7.4
Toplam	455	100,0

Tablo 3.2.1.7'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 487 öğretmen ve yöneticinin % 7'si Eğitim Enstitüsü, % 76.8'i Eğitim Fakültesi, %6.6'sı Fen-Edebiyat Fakültesi, %2.3'ü Lisansüstü ve %7.4'ü diğer lisans bölümlerinden mezun olmuştur. Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin öğrenim durumu arasında büyük çoğunluğun (% 76,8) Eğitim Fakültesi mezunu olduğu söylenebilir. Bu tablo araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenin ana kaynağının eğitim fakülteleri mezunu olduklarını ortaya koymaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemek amacıyla Balay (2010) tarafından geliştirilen “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği” kullanılmıştır. Örgütsel yaratıcılık ölçeği; bireysel, yönetsel ve toplumsal olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri Balay (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bilgiler Tablo 3.3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.3.1. ÖYÖ’nün Alt Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları ve Alfa Katsayıları

Faktör	Açıkladığı Varyans (%)	Alfa Değeri
ÖYÖ’nin Bireysel Boyutu	20.3	.92
ÖYÖ’nin Yönetsel Boyutu	19.7	.93
ÖYÖ’nin Toplumsal Boyutu	18	.95
Toplam	58	-

Tablo 3.3.1 incelendiğinde, her faktörün açıkladığı varyans oranının, sırasıyla, %20.3, %19.7 ve %18 olduğu; üç faktörün açıkladığı toplam varyansın ise %58 olduğu görülmüştür. Birinci faktör olan bireysel boyutu için hesaplanan alfa katsayısı .92 iken, aynı katsayı ikinci faktör olan yani yönetsel boyutu .93 ve üçüncü faktör olan toplumsal boyutu için ise .95’dir. Bu çalışmada yapılan geçerlilik ve güvenirlik analizleri sonucunda alfa katsayıları bireysel boyutta .92, yönetsel boyutta .93, toplumsal boyutta .93 ve toplamda ise .95 olduğu görülmüştür. Diğer yandan, ÖYÖ’nün üç faktörlü kullanımının yanı sıra, tek faktörlü kullanılabilirliğini değerlendirmek için ölçekte yer alan maddelerin açıkladığı varyans değerlerine bakılmıştır. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2002: 119). ÖYÖ’nün tek faktörlü olarak açıkladığı varyansın %30 olması, ÖYÖ’nün aynı zamanda tek faktörlü olarak kullanılmasının olanaklı olduğunu göstermektedir.

3.4. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN TOPLANMASI

Anket, Gaziantep Üniversitesi aracılığıyla Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izin alınarak uygulanmıştır (Ek 3’te gerekli izin belgesi eklenmiştir). Ölçme aracının uygulanmasında 26 ilköğretim okuluna gidilmiştir. Veri

toplama aracı uygulanmadan önce araştırmacı, araştırma kapsamına giren okullarda okul m¼d¼rleri ile g¼r¼ř¼l¼p anket hakkında bilgi vermiş, sonra gerekli açıklamalar yapılarak toplam 660 adet anket dağıtılmıştır. Anketler doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından toplanmıştır. Bunlardan 523 adet anket geri d¼nm¼řt¼r. 24 adet anket eksik ve yanlış kodlandığı, 12 adet anket samimi ve ciddi kodlanmamış olduğu kanısına varıldığı için değerlendirmeye alınmamıştır.

3.5. VERİLERİN ÖZ¼MLENMESİ

Araştırma bulgularının analizinde SPSS20.0 (Statistical Pack age for the Social Sciences) istatistik paket programından yararlanılmıştır. Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda öncelikle yönetici ve öğretmenlerin; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örg¼tsel yaratıcılık algıları belirlenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda örg¼tsel yaratıcılık algı düzeylerinin; cinsiyetlerine, yaşlarına, okuldaki görevlerine, branşa, kurumdaki çalışma s¼resine, mesleki k¼demine ve mezuniyet durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için “aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönl¼ varyans analizi (ANOVA) ve Tukey HSD testlerinden” yararlanılmıştır. Bu Parametrik testler sayısal sonuçları değerlendirmede kullanılır. Dağılımın normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov Z testi (0.698, p= .714) yapılmıştır. Bu analiz sonucunda dağılımın normal dağılım gösterdiğine ulaşılmıştır. Analizlerde $\alpha = .05$ düzeyi esas alınmıştır. Verilerin öz¼mlenmesinde yönetici ve öğretmenlerin verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla ölçme aracında beşli likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Derecelendirmedeki puan aralıklarında olumsuzdan olumluya en d¼ř¼k değer bir (1), en yüksek değer beş (5) olarak belirlenmiştir. Ankette yer alan maddelere “tam katılıyorum” için 5, “ok katılıyorum” için 4, “orta derecede katılıyorum” için 3, “az katılıyorum” için 2 ve “hiç katılmıyorum” için 1 puan verilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, katılımcıların bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlardaki örgütsel yaratıcılık algılarına ilişkin bulgular ile bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Araştırmaya katılan 487 öğretmen ve yöneticiden alınan verilerle örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın boyutlarına ilişkin algıları incelenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın boyutlarına ilişkin algılarının aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 4.1.1’de verilmiştir.

4.1. Birinci Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırma kapsamına giren ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda nedir?

Birinci probleme ilişkin dağılımı gösteren aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.1. İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarının Önemi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Dağılımı

Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Bireysel	487	3.81	.60
Yönetsel	487	3.49	.80
Toplumsal	487	3.45	.79

Tablo 4.1.1 incelendiğinde örgütsel yaratıcılığın boyutlarının aritmetik ortalaması sırasıyla; bireysel (\bar{X} =3.81), yönetsel (\bar{X} =3.49) ve toplumsal (\bar{X} = 3.45)

şeklindedir. Bu sonuç, bireyler kendilerini diğerleriyle karşılaştırdıklarında bazı yönlerde olduğu gibi yaratıcılık yönünden de kendilerini daha olumlu görme eğiliminde olmaları ile açıklanabilir. Yahyagil (2001)'in araştırma sonuçlarında benzer durum söz konusudur. Yahyagil'e (2001) göre birey psikolojik yönden kendi kişiliğini, benliğini diğerlerinden farklı ve bir anlamda daha üstün görme eğilimindedir .

Aşağıdaki tabloda örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutuna ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 4.1.2. Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutu Oluşturan Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler

Maddeler	N	\bar{X}	SS
m5	487	4.05	.78
m9	487	4.04	.80
m8	487	4.02	.83
m4	487	3.98	.79
m14	487	3.97	.84
m7	487	3.93	.88
m13	487	3.91	.85
m15	487	3.91	.87
m12	487	3.87	.85
m1	487	3.84	.90
m16	487	3.82	.89
m10	487	3.77	.89
m3	487	3.69	.95
m6	487	3.64	.99
m11	487	3.29	.96
m2	487	3.28	1.11

Tablo 4.1.2'de örgütsel yaratıcılık boyutlarından “bireysel” boyutu oluşturan maddelere ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. 16 maddeden oluşan bireysel boyutta en yüksek puana sahip 3 madde şunlardır; “5. Madde: *Yeni düşünceleri özümseyebilmek için esnek davranmaya özen gösteririm*, “9. Madde: *Sürekli*

öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım” ve “8. Madde: Her seferinde yeni bilgi ve becerileri kullanmaya çalışırım” dır. Bireysel boyutta en düşük puana sahip 3 madde şunlardır: “2. Madde: Risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası sayarım”, “11. Madde: Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım” ve “6. Madde: Rekabet ederek, potansiyel fırsatları somut yararlaraya dönüştürmeye çalışırım” dır. Bu maddelerin düşük puan çıkmasında yönetici ve öğretmenlerin risk almanın beklenmedik sonuçlar doğuracağını ve bu beklenmedik sonuçlarla karşılaşmanın normal bir olgu olduğunun farkında olmamasının etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1.3.'te örgütsel yaratıcılığın yönetsel boyutuna ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 4.1.3. Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetsel Boyutu Oluşturan Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler

Maddeler	N	\bar{X}	SS
m19	487	3.81	.94
m17	487	3.79	.96
m26	487	3.65	1.07
m27	487	3.64	1.05
m20	487	3.59	1.01
m18	487	3.56	1.03
m22	487	3.43	1.09
m25	487	3.42	1.06
m28	487	3.30	1.08
m24	487	3.27	1.05
m23	487	3.26	1.12
m21	487	3.11	1.13

Tablo 4.1.3'te örgütsel yaratıcılık boyutlarından “yönetsel boyutu” oluşturan maddelere ilişkin betimsel istatistikler bulunmaktadır. 12 maddeden oluşan bu boyutta yönetici ve öğretmenlerin en yüksek puana sahip olduğu 3 madde şunlardır: “19. Madde: İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum”, “17. Madde: Yaptığım işte

yeteneklerimi sürekli geliştirmeye çalışan bir yönetim vardır.” ve “26. Madde: *Üstün başarılarla imza atan personelle gurur duyan bir yönetim vardır.*” Bu boyutta yönetici ve öğretmenlerin en düşük puana sahip 3 olduğu madde şunlardır: “21. Madde: *Yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.*”, “23. Madde: *Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder*” ve “24. Madde: *Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür ve değerlendirir*”. Bu maddelerin düşük puan çıkmasında yöneticilerin ilginç çalışmaları ödüllendirmemesi onların süreç odaklı eğitimi önemsemediğini sonuç odaklı eğitime önem verdiğini gösterebilir. Ayrıca hata yapmanın olumsuz bir davranış olduğunu bilmeleri ancak yapılan hatanın doğruyu bulmaya bir adım daha yaklaşıldığını bilmemeleri yatabilir.

Tablo 4.1.4.'te örgütsel yaratıcılığın toplumsal boyutuna ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 4.1.4. Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutu Oluşturan Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler

Maddeler	N	\bar{X}	SS
m39	487	3.64	.95
m35	487	3.61	1.08
m37	487	3.58	.98
m38	487	3.55	.96
m33	487	3.51	.93
m32	487	3.50	.99
m36	487	3.50	1.01
m34	487	3.47	1.00
m31	487	3.25	1.09
m30	487	3.16	1.08
m29	487	3.14	1.08

Yukarıda Tablo 4.1.4. te “toplumsal” boyutu oluşturan maddelerin betimsel istatistikleri verilmiştir. 11 maddeden oluşan bu boyutta yönetici ve öğretmenlerin en yüksek puana sahip olduğu 3 madde şöyledir: “39. Madde: *İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerinin önemini kavrayarak hareket ederler.*”, “35. Madde: *İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla*

paylaşırlar.” ve “37. Madde: *İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkararak bir kültürü öne çıkarırlar*”. Yönetici ve öğretmenlerin toplumsal boyutta en düşük örgütsel yaratıcılık algısına sahip 3 madde de şöyledir: “29. Madde: *İş arkadaşlarım, mevcut durumu aşmak için gerektiğinde kalıplaşmış düşünce ve uygulamalara direnirler*”, “30. Madde: *İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.*” ve “31. Madde: *İş arkadaşlarım genellikle eleştiriye açık bir tutum sergilerler*” . Bu üç maddenin düşük çıkmasında öğretmenlerin mevcut durumu yeterli görmeleri, farklı görüşleri benimseyememeleri etkili olmaktadır. Ayrıca yapılan eleştiriler bakış açısına göre kimi öğretmen ve yöneticilerin eksikliklerini görmelerini sağlarken kimilerinin tutum ve davranışlarının eksik olduğunu kabullenmemeleri yatmaktadır. Böyle olunca eleştiriye kendilerini kapatmaktadırlar.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları cinsiyete, yaşa, okuldaki göreve, branşa, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme ve mezuniyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu problem Tablo 4.2.1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12'deki verilerin yardımıyla incelenecektir.

Tablo 4.2.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algıları Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Bay	274	3.71	.59	485	4.14	.000
Bayan	213	3.48	.57			

Tablo 4.2.1’de çalışmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre örgütsel yaratıcılık algıları anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(485)= 4.14$, $p<.05$. Bay personelin örgütsel yaratıcılık algıları ($\bar{X} =3.71$), bayan personelin örgütsel yaratıcılık algılarına ($\bar{X} =3.48$) göre daha olumludur.

Tablo 4.2.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Yaş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
22-26	75	3.67	.50
27-31	143	3.56	.49
32-36	130	3.49	.61
37-41	68	3.64	.72
42 ve üstü	71	3.83	.63
Toplam	487	3.61	.59

Tablo 4.2.2'ye göre 42 ve üstü yaş aralığındaki yönetici ve öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=3.83$), 27-31 yaş aralığındaki yönetici ve öğretmen ($\bar{X}=3.56$) ile 32-36 yaş aralığındaki yönetici ve öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=3.49$) göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin yaş değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla Tukey testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.2.3'te verilmiştir.

Tablo 4.2.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	5.901	4	1.475	4.290	.002	42 ve üstü ile
Gruplar içi	165.729	482	.344			27-31 yaş ve
Toplam	171.629	486				32-36 yaş

Bu tabloya göre analiz sonuçlarında yaş grupları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(4,482)= 4.290$, $p<.05$. Bu sonuca dayanarak 42 ve üstü yaş grubundaki yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları 27 ve 31 yaş ve 32-36 yaş grubundaki yönetici ve öğretmenler arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Okuldaki Görevi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Müdür	21	4.12	.64
Müdür Yardımcısı	31	3.96	.54
Öğretmen	435	3.56	.57
Toplam	487	3.61	.59

Tablo 4.2.4. incelendiğinde örgütsel yaratıcılık algılarında müdürlerin ($\bar{X}=4.12$) müdür yardımcısı ($\bar{X}=3.96$) ve öğretmenlere ($\bar{X}=3.56$) göre algıları daha olumludur. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin okuldaki görev değişkenine göre anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey testi yapılmış olup Tablo 4.2.5 te gösterilmiştir.

Tablo 4.2.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	10.405	2	5.202	15.618	.000	*Müdür ile Öğretmen
Gruplar içi	161.224	484	.333			
Toplam	171.629	486				Müdür ile Mdr. Yrd.

Bu analiz sonuçları araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının okuldaki görevleri bakımından anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir, $F(2,484)=15.618$, $p<.05$.

Tablo 4.2.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Sınıf Öğretmeni	294	3.58	.62	485	-1.5	.132
Branş Öğretmeni	193	3.66	.53			

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin branş değişkenine göre Örgütsel yaratıcılık algıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $t(485)= .132$, $p>.05$.

Tablo 4.2.7. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Kurumdaki Çalışma Süresi</i>	N	\bar{X}	Ss
1-3yıl	300	3.64	.56
4-7yıl	130	3.48	.62
8-11yıl	27	3.78	.59
12-15yıl	9	3.61	.66
16 yıl ve üstü	21	3.73	.65
Toplam	487	3.61	.59

Tablo 4.2.7. incelendiğinde araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları 4-7 yıl arasında çalışan yönetici ve öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=3.48$) ; 1-3 yıl ($\bar{X}=3.64$) ile 8-11 yıl ($\bar{X}=3.78$) arasındaki çalışan

yönetici ve öğretmenlere göre algıları daha olumsuz olduğu görülmektedir. Kurumdaki çalışma süreleri değişkeninde farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.2.8'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.8. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4.960	4	1.240	3.586	.007	*4-7 yıl ile
Gruplar içi	166.670	482	.346			1-3 yıl ve
Toplam	171.629	486				8-11 yıl

Tablo 4.2.8'deki analiz sonuçlarına göre örgütsel yaratıcılık algıları kurumdaki çalışma süreleri bakımından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $F(4,482)=3.586$, $p<.05$.

Tablo 4.2.9. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Mesleki Kıdem</i>	N	\bar{X}	SS
0-5 yıl	148	3.60	.55
6-10yıl	125	3.50	.53
11-15 yıl	121	3.61	.63
16-20yıl	45	3.67	.67
21 yıl ve üstü	48	3.87	.61
Toplam	487	3.61	.59

Bu tabloya göre 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=3.87$), 0-5 yıl ($\bar{X}=3.60$) ile 6-10 yıl ($\bar{X}=3.50$) mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarına göre daha olumludur. Araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin kıdem arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.2.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.2.10. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4.960	4	1.240	3.586	.007	*21 yıl ve üstü ile
Gruplar içi	166.670	482	.346			
Toplam	171.629	486				0-5 yıl ve 6-10 yıl

Bu analiz sonuçları araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdem bakımından örgütsel yaratıcılık algılarında anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir, $F(4,482)=3.586$, $p<.05$.

Tablo 4.2.11. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Mezuniyet Durumu</i>	N	\bar{X}	Ss
Eğt. Enst.	34	3.88	.65
Eğt. Fak.	374	3.57	.56
Fen-Edb. Fak.	32	3.69	.55
Lisansüstü	11	3.56	.63
Diğer	36	3.74	.77
Toplam	487	3.61	.59

Tablo 4.2.11'e göre Eğitim Enstitüsü mezunlarının örgütsel yaratıcılık algıları ($\bar{X}=3.88$) Eğitim Fakültesine mezunlarının örgütsel yaratıcılık algılarına ($\bar{X}=3.57$) göre daha olumludur. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin mezuniyet durumları arasındaki farkın hangileri arasında olduğunu bulmak için Tukey testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.2.12'de verilmiştir.

Tablo 4.2.12. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algı Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4.050	4	1.012	2.912	.021	Eğt. Enst. ile
Gruplar içi	167.580	482	.348			Eğt. Fak.
Toplam	171.629	486				

Yapılan analiz sonucu katılımcıların mezuniyet durumları bakımından örgütsel yaratıcılık algılarında Eğitim Enstitüsü ile Eğitim Fakültesi mezunları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $F(4.482)=2.912$, $p<.05$.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen ikinci alt problemi Tablo 4.3.1-2-3'te sunulan veriler yardımıyla şöyle cevaplayabiliriz :

Tablo 4.3.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Bay	274	3.89	.595	485	3.30	.001
Bayan	213	3.71	.599			

Tablo 4.3.1'de çalışmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından "bireysel boyuta" ilişkin yaratıcılık algıları anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(485)=3.30$, $p<.05$. Bay personelin örgütsel yaratıcılığın bireysel boyuttaki algıları ($\bar{X}=3.89$), bayan personelin örgütsel yaratıcılığın bireysel boyuttaki algılarına ($\bar{X}=3.71$) göre daha olumludur.

Tablo 4.3.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetsel Boyutun Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	sd	t	p
Bay	274	3.59	.82	485	3.31	.001
Bayan	213	3.35	.77			

Tablo 4.3.2'ye bakıldığında çalışmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan "yönetsel boyutta" anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(485)=3.31$, $p<.05$. Bay personelin örgütsel yaratıcılığın yönetsel boyut algıları ($\bar{X}=3.59$), bayan personelin örgütsel yaratıcılığın yönetsel boyut algılarına ($\bar{X}=3.35$) göre daha olumludur.

Tablo 4.3.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	T	P
Bay	274	3.56	.79	485	3.57	.00
Bayan	213	3.30	.78			

Tablo 4.3.3. incelendiğinde çalışmaya katılanların cinsiyet değişkeni bakımından örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan "toplumsal boyutta" anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(485)=3.57$, $p<.05$. Bay personelin örgütsel yaratıcılığın toplumsal boyutu algıları ($\bar{X}=3.56$), bayan personelin örgütsel yaratıcılığın toplumsal boyut algılarına ($\bar{X}=3.30$) göre daha olumludur.

Balay (2010)'ın araştırmasına göre öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiği sonucu bu bulguyu desteklemektedir. Bu verilere göre, erkek öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algıları, kadın öğretim elemanlarından anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, Balay (2010)'ında belirttiği gibi erkek öğretim elemanlarının yoğun olduğu üniversite ortamının (%84.5), kadın öğretim elemanları bakış açısından daha düşük düzeyde doyum sağlayıcı olarak algılanmasına; hatta bu tür ortamlarda kadın öğretim elemanlarının, erkeklere göre daha fazla engelle karşılaşmış olmalarına bağlanabilir.

Kwasniewska ve Necka (2004: 189)'nın araştırma sonuçları da bu bulguyu destekler niteliktedir. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre kadın yönetici ve öğretmenler günlük iş çevresinde erkeklere göre daha fazla sorunla karşılaşmakta, cinsiyet açısından örgütsel yaratıcılık iklimi kadın yönetici ve öğretmenler statülerine bakılmaksızın olumsuz bir algıya yol açmaktadır. Bu da yaratıcılık fikirlerinin paylaşılması ve uygulanması noktasında daha düşük bir motivasyon yaratmaktadır. Aynı araştırma sonuçları, iş çevresinin informal-sosyal boyutunun kadın yönetici ve öğretmenler bakış açısından daha az arkadaşça algılandığını, özellikle cinsiyete dayalı tutum ve davranışlarla sorunların çözülmesi gerektiğinde bunun daha açık biçimde ortaya çıktığını ortaya koymuştur (Balay, 2010: 74). Karacabey (2011: 73)'in araştırması da bu çalışmada ortaya konan bulguları desteklemektedir. Ona göre bay personelin örgütsel yaratıcılığın bireysel boyut algıları, bayan personelin örgütsel yaratıcılığın bireysel boyut algılarına göre daha olumludur. Bu bilgiler ışığında, bu araştırmaya katılan kadın yönetici ve öğretmenlerin iş çevresine uyumu

ve doyumunu noktasında erkek yönetici ve öğretmenlere göre daha olumsuz düşünceye sahip oldukları, bunun da onlardaki örgütsel yaratıcılık algısını zayıflattığı ileri sürülebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen ikinci alt problemi Tablo 4.4.1-2-3-4-5-6'da sunulan veriler yardımıyla şöyle inceleyebiliriz:

Aşağıdaki tabloda yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutun yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 4.4.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Yaş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
22-26	75	3.81	.50
27-31	143	3.83	.52
32-36	130	3.67	.64
37-41	68	3.87	.69
42 ve üstü	71	3.98	.62
Toplam	487	3.81	.60

Tablo 4.4.1'e göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan bireysel boyutta 32-36 yaş aralığındaki yönetici ve öğretmenlerin ($\bar{X}=3.67$) 42 yaş ve üstü aralığındakilere ($\bar{X}=3.98$) göre algı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir. Araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin yaş değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.2.2'de verilmiştir.

Tablo 4.4.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	4.784	4	1.196	3.348	.01	32-36
Gruplar içi	172.191	482	.357			İle
Toplam	176.975	486				42 ve üstü

Bu tabloya göre analiz sonuçlarında bireysel boyut algılarının yaş grupları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(4.482)=3.348$, $p<.05$. Bu sonuca dayanarak 42 ve üstü yaş grubundaki yönetici ve öğretmenlerin bu boyuttaki algılarının 37 ve 41 yaş grubundakilere göre daha olumlu çıkmasında deneyim göz ardı edilemez. Ancak bunun yanında bilgi ve tecrübenin verdiği rahatlıkla risk alabilmeleri ve daha rahat yaratıcı çalışmalarda bulunmaları etkili olabilir.

Karacabey (2011)'in yaptığı araştırmada araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan bireysel boyutta yaş değişkenine göre herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığını görmüştür.

Tablo 4.4.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
22-26	75	3.58	.65
27-31	143	3.34	.78
32-36	130	3.37	.83
37-41	68	3.55	.88
42 ve üstü	71	3.83	.78
Toplam	487	3.49	.80

Tablo 4.4.3. incelendiğinde örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan yönetimsel boyutta 42 yaş ve üstü aralığındakilerin ($\bar{X}=3.83$), 27-31 yaş grubu ($\bar{X}=3.34$) ile 32-36 yaş gruplarına ($\bar{X}=3.37$) göre algı düzeylerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin yaş değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak için Tukey testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	14.066	4	3.517	5.562	.000	*27-31 ile 42 ve üstü
Gruplar içi	304.722	482	.632			
Toplam	318.789	486				*32-36 ile 42 ve üstü

Bu analiz sonuçları yönetimsel boyut algılarının yaş grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(4.482)=5.562$, $p<.05$. 42 ve üstü yaş grubundaki yönetici ve öğretmenlerin 27-31 yaş ve 32-36 yaş grubundaki yönetici ve

öğretmenlere nazaran daha olumlu çıkmasında 42 ve üstü yaşındakilere yaşın verdiği tecrübenin ve duyulan saygının etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca beklentilerini yaşından ve tecrübesinden dolayı rahatlıkla dile getirmesi de etkili olabilir.

Karacabey (2011)'in yaptığı araştırmada örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan yönetsel boyutta yaş değişkenine göre herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 4.4.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Yaş</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
22-26	75	3.56	.78
27-31	143	3.41	.70
32-36	130	3.35	.75
37-41	68	3.39	.91
42 ve üstü	71	3.61	.92
Toplam	487	3.45	.79

Yaş grupları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan toplumsal boyutta yaş grupları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 4.4.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları

Yapılan analiz sonuçlarında toplumsal boyut algılarının yaş grupları arasında

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	4.258	4	1.064	1.679	.154	
Gruplar içi	305.586	482	.634			
Toplam	309.844	486				

anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır, $F(4,482)=1.679, p>.05$.

Karacabey (2011)'in yaptığı araştırmaya bakıldığında örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan toplumsal boyutta yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın 30-39 arası yaşı olanlar ile 50-59 arası yaşı olanlar arasında olduğu görülmektedir.

Ericson'a göre ürün olarak yaratıcılık, yetişkin insanın özelliğidir. Yetişkin insan sevgi ve çalışmadan hoşlanma duygularını genç yetişkinlik döneminde geliştirir. Çalışmasının karşılığında bir şeyler ortaya çıkarır, yaratıcı ve üreticidir. Yaratıcı bir kişilik yapısına sahip kişiler orta yaşlılık döneminde bu yeteneklerinin en

olgun ürünlerini verirler (Şahin, 2010: 54). Orta yaşlılık dönemini kapsayan bu yaş döneminde bireyler düşünceleri ve ürünleri ile özgün olmak isteyebilirler. Böylelikle diğer yaş grubundakilere nazaran biraz daha yaratıcı olabilirler.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda okuldaki görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen ikinci alt problemi Tablo 4.5.1-2-3-4-5-6'da sunulan veriler yardımıyla şöyle cevaplayabiliriz :

Tablo 4.5.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Okuldaki Görev Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Okuldaki Görevi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Müdür	21	4.22	.55
Müdür Yardımcısı	31	4.00	.56
Öğretmen	435	3.78	.59
Toplam	487	3.81	.60

Tablo 4.5.1. incelendiğinde örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan bireysel boyutta müdürlerin (\bar{X} =4.22) öğretmenlere (\bar{X} =3.78) göre algıları daha olumludur. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin okuldaki görev değişkenine göre anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.5.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4.5.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	5.192	2	2.596	7.315	.001	*Müdür ile Öğretmen
Gruplar içi	171.783	484	.355			
Toplam	176.975	486				

Bu analiz sonuçları araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin bireysel boyut algılarının okuldaki görevleri bakımından anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir, $F(2,484)=7.315$, $p<.05$. Karacabey (2011)'in araştırmasına bakıldığında çalışmaya katılanların göreve bağlı olarak yöneticilerin örgütsel yaratıcılık algılarının bireysel boyutta öğretmenlere göre daha yüksek olduğu

görülmektedir. Aynı araştırma sonuçlarına göre görevleri direktif vermek olan yöneticiler, bu direktifleri yerine getirmekten sorumlu olan diğerlerine göre örgütsel yaratıcılık iklimini gerçekte olduğundan daha yaratıcı bulabilirler (Balay, 2010: 73). Bu durum yöneticilerin öğretmenlere göre daha fazla örgütsel imkana sahip olmaları ve buna bağlı olarak, örgütsel yaratıcılık iklimini daha olumlu algılama eğiliminde olmaları ile açıklanabilir.

Tablo 4.5.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Okuldaki Görev Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Okuldaki Görevi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Müdür	21	4.14	.77
Müdür Yardımcısı	31	4.07	.63
Öğretmen	435	3.41	.79
Toplam	487	3,49	.80

Tablo 4.5.3'e göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan yönetimsel boyutta öğretmenlerin ($\bar{X}=3.41$) müdür ($\bar{X}=4.14$) ile müdür yardımcısına ($\bar{X}=4.07$) göre algıları daha düşüktür. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin okuldaki görevleri arasındaki anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.5.4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.5.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyut Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	21.884	2	10.942	17.837	.000	*Öğretmen ile Müdür
Gruplar içi	296.905	484	.613			
Toplam	318.789	486				*Öğretmen ile Müdür Yrd.

Bu analiz sonuçları araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel boyut algıları okuldaki görevleri bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,484)=17.837$, $p<.05$.

Karacabey (2011:82)'in araştırmasında yönetimsel boyutta yöneticilerin öğretmenlere göre algıları daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara göre yöneticiler, yönetici olmayanların zorlukla ulaşılabildiği kaynaklara, araç-gereç ve teknolojiye daha kolay ulaşabilmekte, örgütsel yaratıcılık iklimini etkilemede de

diğerlerine göre daha fazla imkana sahip oldukları görülmektedir. Görevleri direktif vermek olan yöneticiler, bu direktifleri yerine getirmekten sorumlu olan öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık iklimini gerçekte olduğundan daha yaratıcı bulabilirler (Kwasniewska ve Necka, 2004: 188, Akt. Balay, 2010: 72). Okullarda en yetkili kişilerin müdür ve müdür yardımcısı olması onların her türlü imkana rahat ulaşabilmesi sağlayabilmektedir. Ayrıca müdür ve müdür yardımcısı atamalarının sınavla olması onların okul içinde daha bilgili ve yaratıcı olarak algılanmasını sağlayabilir ve onları farklı kılabılır.

Tablo 4.5.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Okuldaki Görev Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Okuldaki Görevi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Müdür	21	3.96	.88
Müdür Yardımcısı	31	3.76	.65
Öğretmen	435	3.40	.79
Toplam	487	3.45	.79

Bu tabloya göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan toplumsal boyutta öğretmenlerin ($\bar{X}=3.40$) müdür ($\bar{X}=3.96$) ile müdür yardımcısına ($\bar{X}=3.76$) göre algıları daha düşüktür. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin okuldaki görevleri arasındaki farkların hangileri arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.5.6'te verilmiştir.

Tablo 4.5.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	9.666	2	4.833	7.792	.000	*Öğretmen ile Müdür
Gruplar içi	300.179	484	.620			
Toplam	309.844	486				*Öğretmen ile Müdür Yrd.

Tablo 4.5.6'daki analiz sonucunda toplumsal boyut algılarının okuldaki görevleri bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,484)=7.792$, $p<.05$.

Karacabey (2011:92)'in araştırmasında toplumsal boyutta yöneticilerin öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık algıları yüksek düzeyde anlamlı çıkmıştır. Öğretmenlere göre daha fazla seçeneğe sahip olan yöneticilerin, daha kapsamlı işler

başardıkları, üretim ve uygulama konusunda daha geniş imkânlarla sahip oldukları, okul içinde ve dışında insanlar üzerinde daha fazla etki yarattıkları, öğretmenlere göre daha üst düzeyde örgütsel yaratıcılık algılarının da bundan kaynaklandığı düşünülebilir. Yöneticilerin bütün öğretmenlerle diyalog halinde bulunması, iş arkadaşlığı ilişkisi içinde daha sosyal olması toplumsal yaratıcılık algılarının daha yüksek olduğu sonucunu doğurabilir.

Fazla imkana sahip olan yöneticilerin sahip olduğu unvanın okul içinde ve dışındaki insanlar üzerinde etkileri bulunabilir. Çünkü bir yönetici konumundaki kişinin üretici, yapıcı, belli bir bilgi birikiminin olduğu, insanlarla iletişiminin iyi olduğu düşünülebilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Bu alt problemi Tablo 4.6.1-2-3' te inceleyebiliriz.

Tablo 4.6.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Sınıf Öğretmeni	294	3.80	.65	485	.74	.45
Branş Öğretmeni	193	3.84	.52			

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler branş değişkenine göre Örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan bireysel boyutta anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $t(485)=.74$, $p>.05$.

Karacabey (2011)'in araştırmasına bakıldığında katılanların örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan bireysel boyuttaki algıları branş değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.6.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetsel Boyutun Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	Ss	sd	T	P
Sınıf Öğretmeni	294	3.44	.85	485	1.38	.16
Branş Öğretmeni	193	3.55	.73			

Araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenler branş değişkenine göre Örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan yönetsel boyutta anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $t(485)=1.38$, $p>.05$.

Karacabey (2011:)'in araştırmasına bakıldığında katılımcıların örgütsel yaratıcılık boyutlarından yönetsel boyuttaki yaratıcılık algılarının branşa göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılık Beden Eğitimi Spor öğretmenleri ile İngilizce öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. İngilizce öğretmenlerinin yönetsel yaratıcılık algıları, Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinden anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu bulmuştur. İngilizce öğretmenlerinin ders yüklerinin fazla olmayışı onların iş motivasyonunu arttırdığı gözlenmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerine özel gün ve törenlerde yönetimce aktif görev verilmesi onların yönetsel yaratıcılık algılarının zayıflamasına neden olduğu düşünülebilir.

Tablo 4.6.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	Ss	sd	T	P
Sınıf Öğretmeni	294	3.40	.83	485	1.62	.10
Branş Öğretmeni	193	3.52	.73			

Örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan toplumsal boyut branşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $t(485)=1.62$, $p>.05$.

Karacabey (2011)'in araştırmasına bakıldığında katılımcıların örgütsel yaratıcılık boyutlarından toplumsal boyuttaki yaratıcılık algılarının branşa göre farklılık olmadığını görülmektedir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda kurumdaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilen problemi bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutta yapılan Tukey ve ANOVA sonuçlarını Tablo 4.7.1-2-3-4-5-6' da incelenmiştir.

Tablo 4.7.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Kurumdaki Çalışma Süresi</i>	N	\bar{X}	Ss
1-3yıl	300	3.84	.57
4-7yıl	130	3.72	.64
8-11yıl	27	4.03	.58
12-15yıl	9	3.63	.83
16 yıl ve üstü	21	3.82	.67
Toplam	487	3.81	.60

Tablo 4.7.1. incelendiğinde kurumdaki çalışma süreleri 8-11 yıl ($\bar{X}=4.03$) arasında olan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları bireysel boyutta diğer yıl çalışma sürelerine sahip yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre daha olumludur. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.7.2'de verilmiştir.

Tablo 4.7.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2.676	4	.669	1.850	.118	
Gruplar içi	174.299	482	.362			
Toplam	176.975	486				

Bu tablodaki analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık boyutlarından bireysel boyut algılarının kurumdaki çalışma süreleri bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür, $F(4,482)=1.850, p>.05$.

Tablo 4.7.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Kurumdaki Çalışma Süresi</i>	N	\bar{X}	Ss
1-3yıl	300	3.51	.79
4-7yıl	130	3.37	.85
8-11yıl	27	3.58	.79
12-15yıl	9	3.71	.67
16 yıl ve üstü	21	3.65	.75
Toplam	487	3.49	.80

Kurumdaki çalışma süreleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.7.4.'te verilmiş olup buna göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan yönetsel boyutta kurumdaki çalışma süreleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 4.7.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetsel Boyut Puanlarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3.100	4	.775	1.183	.317	
Gruplar içi	315.688	482	.655			
Toplam	318.789	486				

Verilen analiz sonuçlarına göre yönetsel boyut algılarının kurumdaki çalışma süreleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı görülmektedir, $F(4,482)=1.183$, $p>.05$.

Tablo 4.7.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Kurumdaki Çalışma Süresi</i>	N	\bar{X}	Ss
1-3yıl	300	3.50	.78
4-7yıl	130	3.23	.81
8-11yıl	27	3.64	.70
12-15yıl	9	3.48	.51
16 yıl ve üstü	21	3.69	.92
Toplam	487	3.45	.79

Tablo 4.7.5'e göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan toplumsal boyutta 4-7 yıl aralığındaki yönetici ve öğretmenlerin ($\bar{X}=3.23$) 1-3 yıl aralığındakilere ($\bar{X}=3.50$) göre algıları daha olumsuz olduğu söylenebilir. Yönetici ve öğretmenlerin kurumdaki çalışma süresine göre farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.7.6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.7.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	9.496	4	2.374	3.810	.005	*1-3 yıl
Gruplar içi	300.348	482	.623			İle 4-7 yıl
Toplam	309.844	486				

Tablo 4.7.6'daki analiz sonuçlarına göre toplumsal boyut algılarının kurumdaki çalışma süreleri bakımından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $F(4,482)=3.810$, $p<.05$.

Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan toplumsal boyutta 1-3 yıl aralığındakilerin 4-7 yıl aralığındakilere göre algı düzeyleri daha yüksek olduğu söylenebilir. Böyle olmasında kurumda yeni göreve başlayan yönetici ve öğretmenler ortama çabuk ısınmak isteyebilir. Yeni bir ortamda mutlaka birilerine ihtiyaç duyabilirler. Ancak bulunduğu ortamı ve çalışanları tam tanımadığı için eksikliklerini göremeyebilir ve onların kusursuz olduğuna inanabilirler. Yeni olan yönetici ve öğretmenler kendilerini ispatlama yoluna gidebilirler. Bu da örgütsel yaratıcılıklarını olumlu yönde etkileyebilir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu alt problemi bireysel yönetsel ve toplumsal boyutta yapılan Tukey ve ANOVA testleri Tablo 4.8.1-2-3-4-5-6'da inceleyebiliriz.

Tablo 4.8.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Mesleki Kıdem</i>	N	\bar{X}	SS
0-5 yıl	148	3.79	.51
6-10yıl	125	3.73	.59
11-15 yıl	121	3.87	.66
16-20yıl	45	3.86	.64
21 yıl ve üstü	48	3.93	.66
Toplam	487	3.81	.60

Tabloya göre bireysel boyutta araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=3.93$) diğer yıl mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlere göre algıları daha olumludur. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.8.2' de verilmiştir.

Tablo 4.8.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2.154	4	.539	1.485	.206	
Gruplar içi	174.821	482	.363			
Toplam	176.975	486				

Yapılan analiz sonuçlarına göre bireysel boyut algılarının mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $F(4.482)=1.485$, $p>.05$.

Tablo 4.8.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Mesleki Kıdem</i>	N	\bar{X}	Ss
0-5 yıl	148	3.45	.76
6-10yıl	125	3.30	.80
11-15 yıl	121	3.50	.84
16-20yıl	45	3.62	.82
21 yıl ve üstü	48	3.91	.68
Toplam	487	3.49	.80

Tablo 4.8.3.'e göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan yönetimsel boyutta 21 yıl ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=3.91$); 0-5 yıl ($\bar{X}=3.45$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3.30$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=3.50$) aralığındakilere göre algıları daha olumlu olduğu söylenebilir. Araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.8.4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.8.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	13.968	4	3.492	5.522	.000	21 yıl ve üstü ile 0-5,6-10 ve 11-15 yıl
Gruplar içi	304.821	482	.632			
Toplam	318.789	486				

Bu analiz sonucunda araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan yönetimsel boyut algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir, $F(4,482)=5.522$, $p<.05$. Bu farklılık 21 yıl ve üstü kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin 0-5, 6-10 ve 11-15 yıl kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenler arasındadır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler kıdemin verdiği tecrübe ile diğer yıl kıdeme sahip personelleri geride bırakabilmektedir. Yöneticilerin bütün beklentilerini, düşüncelerini, davranışlarını, kestirebilir ve ona göre davranabilir.

Tablo 4.8.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Mesleki Kıdem</i>	N	\bar{X}	Ss
0-5 yıl	148	3.48	.76
6-10yıl	125	3.39	.75
11-15 yıl	121	3.34	.83
16-20yıl	45	3.44	.91
21 ve üstü yıl	48	3.75	.75
Toplam	487	3.45	.79

Bu tabloya göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan toplumsal boyutta 21 yıl ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin algıları aralığındakilerin ($\bar{X}=3.75$) 11-15 yıl ($\bar{X}=3.34$) aralığındakilere göre algıları daha olumlu olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılanların mesleki kıdemleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.8.6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.8.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	6.313	4	1.578	2.506	.041	*21 yıl ve üstü ile
Gruplar içi	303.531	482	.630			11-15 yıl
Toplam	309.844	486				

Bu analiz sonuçları araştırmaya dahil olan yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdem bakımından toplumsal boyut algıları anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir, $F(4,482)=2.506$, $p<.05$.

Şahin (2010:151)'in yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin kıdemlerine göre yaratıcılık düzeyi puan ortalamasında fark olup olmadığını belirlemek için yaptığı tek yönlü ANOVA testi sonucunda kıdem değişkeninde bir anlamlı bir farklılık olmadığını görmüştür.

21 ve üstü yıl kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin 11-15 yıl kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlere göre toplumsal boyutta algılarının daha olumlu çıkmasında sahip olunan tecrübenin etkisi göz ardı edilmeyebilir. Verilen emek ve geçen o kadar yıl onları okul içinde daha farklı kılabilmektedir. ve bu kıdeme sahip personeller orta yaşın özelliği olan üretmek daha ağır basmaktadır. 11- 15 yıl kıdeme sahip yönetici ve öğretmenler okul dışında kariyerlerini tamamlama için uğraş vermeleri, aile hayatında çalışan eşlerin olması ve sahip olunan çocukların durumu vs. durumlar onların verimli olmasını engelleyebilir.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların örgütsel yaratıcılık algıları bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarda mezuniyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu alt problemi bireysel yönetsel ve toplumsal boyutta yapılan Tukey ve ANOVA testleri Tablo 4.9.1-2-3-4-5-6' da inceleyebiliriz.

Tablo 4.9.1. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyutun Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Mezuniyet Durumu</i>	N	\bar{X}	Ss
Eğt. Enst.	34	3.89	.75
Eğt. Fak.	374	3.77	.57
Fen-Edb. Fak.	32	3.90	.56
Lisansüstü	11	3.98	.65
Diğer	36	4.00	.74
Toplam	487	3.81	.60

Bu tabloya göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan bireysel boyutta Eğitim Fakültesi mezunu olan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ($\bar{X}=3.77$) diğer mezuniyete sahip yönetici ve öğretmenlere göre algıları daha olumsuzdur. Katılımcıların bireysel boyutta mezuniyet durumları değişkenine göre farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.9.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.9.2. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Bireysel Boyut Puanlarının Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2.490	4	.623	1.720	.144	
Gruplar içi	174.485	482	.362			
Toplam	176.975	486				

Yapılan analiz sonuçlarına göre katılımcıların mezuniyet durumları değişkeni bakımından bireysel boyut algılarında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir, $F(4.482)=1.720$, $p>.05$.

Tablo 4.9.3. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetimsel Boyutun Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Mezuniyet Durumu</i>	N	\bar{X}	Ss
Eğt. Enst.	34	3.91	.64
Eğt. Fak.	374	3.43	.79
Fen-Edb. Fak.	32	3.56	.88
Lisans üstü	11	3.33	.82
Diğer	36	3.68	.88
Toplam	487	3.49	.80

Tablo 4.9.3'e göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan yönetsel boyutta Eğitim Enstitüsü ($\bar{X}=3.91$) mezunlarının algıları Eğitim Fakültesi mezunlarının ($\bar{X}=3.43$) algısına göre daha olumludur. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin mezuniyet durumları arasındaki farkın hangileri arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları Tablo 4.9.4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.9.4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Yönetsel Boyut Puanlarının Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	9.366	4	2.341	3.647	.006	Eğt. Enst. İle
Gruplar içi	309.423	482	.642			Eğt. Fak.
Toplam	318.789	486				

Bu analiz sonucunda araştırmaya katılanların mezuniyet durumları değişkenine göre bireysel boyut algılarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $F(4.482)=3.647$, $p<.05$.

Tablo 4.9.5. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyutun Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

<i>Mezuniyet Durumu</i>	N	\bar{X}	Ss
Eğt. Enst.	34	3.83	.79
Eğt. Fak.	374	3.41	.76
Fen-Edb. Fak.	32	3.52	.72
Lisans üstü	11	3.19	.88
Diğer	36	3.43	1.07
Toplam	487	3.45	.79

Verilen bu tabloya göre örgütsel yaratıcılık boyutlarından olan toplumsal boyutta Eğitim Enstitüsü mezunlarının ($\bar{X}=3.83$) algıları Eğitim Fakültesine mezunlarının ($\bar{X}=3.41$) algılarına göre daha olumludur. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin mezuniyet durumları arasındaki farkın hangileri arasında olduğunu bulmak için Tukey testi yapılmış olup sonuçları Tablo 4.9.6'da verilmiştir.

Tablo 4.9.6. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Boyutlarından Toplumsal Boyut Puanlarının Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	6.372	4	1.593	2.530	.040	Eğt. Enst. İle
Gruplar içi	303.472	482	.630			Eğt. Fak.
Toplam	309.844	486				

Yapılan analiz sonucu katılımcıların mezuniyet durumları bakımından toplumsal boyut algılarında anlamlı bir farklılık vardır, $F(4,482)=2.530$, $p<.05$.

Yenilmez (2007) öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerde yaratıcı düşünmenin gelişimine katkısının mezun olunan kuruma göre farklılaştığı ve Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerde yaratıcı düşünmenin gelişimine katkısının diğer öğretmenlere oranla daha fazla olduğunu belirtmektedir. Bu sonuç, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakülte mezunu öğretmenlere oranla daha fazla pedagojik ders almalarından kaynaklanmış olduğunu belirtmektedir.

Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin Enstitü programlarına bakıldığında (Akyüz, 1985: 353) kültür dersleri ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yanında tabiat ve okul sağlık dersleri, iş ve teknik eğitimi aldığı görülmektedir. Bu dersler genelde uygulamalı olduğu için onların yaratıcılıklarının daha çok geliştirmesine imkan verebilir. Çünkü aldıkları eğitim onların her türlü imkan oluşturmasını ve değerlendirmesini öğretmiş olabilir. Ayrıca Eğitim Fakültesi mezunlarına göre Eğitim Enstitüsü mezunu yönetici ve öğretmenler genelde belli bir mesleki kıdeme erişmiş olup tecrübeli olabilirler.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Araştırma bulgularına göre varılan sonuçlar aşağıda hem genel hem de boyutlar bazında verilmiştir.

5.1.1. Genel Örgütsel Yaratıcılık Algılarına İlişkin Sonuçları

Genel olarak araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları cinsiyete, yaşa, okuldaki göreve, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme, mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta; ancak branşa göre farklılaşmamaktadır. Buna göre bayların bayanlara göre örgütsel yaratıcılık algıları yüksektir. 42 ve üstü yıl yaş aralığındakilerin 27-31 yaş ile 32-36 yaş aralığındakilerine göre örgütsel yaratıcılık algıları yüksektir. Müdürlerin müdür yardımcısı ve öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık algıları yüksektir. Kurumda 4-7 yıl çalışanların 1-3 yıl ve 8-11 yıl çalışanlara göre örgütsel yaratıcılık algıları daha düşüktür. 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin 0-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık algıları yüksektir. Eğitim Enstitüsü mezunu olan yönetici ve öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu yönetici ve öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksektir.

5.1.2. Bireysel Boyuta İlişkin Örgütsel Yaratıcılık Algılarına İlişkin Sonuçları

Bu boyutta yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları cinsiyete, yaşa ve okuldaki görevlerine göre farklılaşmakta; ancak branşa, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme ve mezuniyet durumlarına göre farklılaşmamaktadır. Buna

göre, bireysel boyutta bayların bayanlara göre örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksektir. 32-36 yaş grubundaki yönetici ve öğretmenlerin 42 yıl ve üstü aralığındaki yönetici ve öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık algıları düşüktür. Müdürlerin öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksektir.

5.1.3. Yönetmel Boyuta İlişkin Örgütsel Yaratıcılık Sonuçları

Bu boyutta yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları cinsiyete, yaşa, okuldaki göreve, mesleki kıdeme ve mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta; ancak bransa ve kurumdaki çalışma süresine göre farklılaşmamaktadır. Buna göre, yönetmel boyutta bayların bayanlara göre örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksektir. 42 yıl ve üstü yaş aralığındaki yönetici ve öğretmenlerin 27-31 yaş ile 32-36 yaş grubundaki yönetici ve öğretmenlerden örgütsel yaratıcılık algıları yüksektir. Müdürlerin öğretmenlere göre yönetmel boyutta örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksektir. 21 yıl ve üstü çalışan yönetici ve öğretmenlerin yaratıcılık algıları 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl aralığındaki çalışanlara göre örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksektir. Eğitim Enstitüsü mezunlarının Eğitim Fakültesi mezunlarına göre yaratıcılık algıları yüksektir.

5.1.4. Toplumsal Boyuta İlişkin Örgütsel Yaratıcılık Sonuçları

Bu boyutta yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları cinsiyete, okuldaki göreve, kurumdaki çalışma süresine, mesleki kıdeme ve mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta; ancak yaşa ve bransa göre farklılaşmamaktadır. Buna göre, toplumsal boyutta bayların bayanlara göre örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksektir. Öğretmenlerin müdür ve müdür yardımcılara göre örgütsel yaratıcılık algıları daha düşüktür. Okulda 1-3 yıl aralığındaki çalışanların 4-7 yıl aralığındaki çalışanlara göre örgütsel yaratıcılık algı seviyesi yüksektir. 21 yıl ve üstü çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları 11-15 yıl aralığındaki çalışanlara göre daha yüksektir. Eğitim Enstitüsü mezunlarının Eğitim Fakültesi mezunlarına göre örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksektir.

5.2. ÖNERİLER

Okullarda örgütsel yaratıcılık algılarının yükseltilebilmesi ve sürdürülebilmesi için bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Okullarda yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık potansiyellerini artıracak uygulama (yaratıcı drama, bir sanat dalı uğraşı, tiyatro, oyun vs.) ve tekniklere (beyin fırtınası, soru-cevap, tartışma, varsayım sorgulama, düşünce haritası vs.) yer verilmelidir.

2. Okullarda bay ve bayan öğretmenlerin işbirliğine dayalı eğitim ve sosyal çalışmalar yaparak bayan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri artırılabilir.

3. Yöneticiler; öğretmenlerin merakını arttıracak, onları risk almaya ve girişimciliğe teşvik edecek, farklı düşünmeye sevk edecek, onlara yeni bilgilere erişebilme fırsatı tanıyacak bunları yaparken onların istekli olmasını sağlayacak bir okul ortamı oluşturmalıdır.

4. Yöneticiler herkesin düşüncesini daha rahat dile getirebileceği demokratik ortamlar oluşturabilir. Böylece farklı düşünceler ortaya çıkabilir.

5. Farklı düşünceler uygulanırken hatalar yapılabilir ancak hatanın öğrenme aracı olarak görülmesi yaratıcılığın seviyesini artırabilir.

6. Yöneticilerin farklı düşünce ve davranışları ödüllendirme mekanizmasını aktif olarak kullanması yaratıcılığın arttırmasını sağlayabilir.

7. Okulda yeni olan öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri okulda var olan diğer öğretmenlerden yüksek olduğundan öğretmenlerin belli bir süre sonra yer değiştirmesi gerekebilir. Çünkü okula yeni gelen bir öğretmen kendi çabalarını, davranışlarını, ürününü göstermek isteyecektir.

8. Her yönetici ve öğretmenin eleştiriye açık olması gerekebilir.

9. Son olarak örgütsel yaratıcılık, değişik iş ve sanayi çevrelerinde daha çok çalışılmasına rağmen, başta eğitim örgütleri olmak üzere üniversiteler düzeyinde daha az çalışıldığı görüldüğünden, konunun özellikle özel okullar-resmi okullar, özel üniversiteler-devlet üniversiteleri ve merkez üniversiteler-taşra üniversitelerinin karşılaştırılması şeklinde araştırılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Abra, J. ve Valentine-French, S. (1991). *Gender Differences in Creative Achievement: A Survey of Explanations*. Genetic, Social and General Psychology Monographs. V: 117, N: 3. pp. 235-284.
- Akat, İ. ve Budak, G. (2002). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları. ss.422.
- Akın, H. (2001). *Yönetici Örgüt Kültürünü Oluşturan Yönetici Tutumları Kamu ve Özel Sektör Karşılaştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.ss.18-21.
- Akyüz, Y. (1985). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 149. ss. 352-353.
- Altın, B. (2010). *İlköğretimde Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarıyla Yaratıcılıkları İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.ss.16-39.
- Amabile, T.M. (1997). Motivating Creativity in Organizations: On Doing What You Love and Loving What You Do. *California Management Review*, 40 (1), ss.39-58.
- Amabile, T. M. (1998). *Yaratıcılık Nasıl Öldürülür*. Harvard Business Review, Eylül-Ekim, Power Özel Ek, ss.12-24.
- Anderson H.H., (1959). *Creativity and its Cultivation*, Harper and Row Publishers. pp.71-76.
- Argun, Y., Özben, Ş. (2002). *Sosyo Demografik Özelliklere Göre Üniversite Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 14:8-17.
- Arık, A. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (14), ss.19-40.
- Atkıncı, H., (2001), *İlköğretim Birinci Kademe Eğitim Programlarının Yaratıcı Düşünmenin Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Balay, R. (2009). *2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi*. Ankara: Maya Yayıncılık.ss.36-62.

- Balay, R. (2010). Öğretim Elemanlarının Örgütsel Yaratıcılık Algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), ss. 41-78.
- Balcı, A. (1997). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: TDFO Yayıncılık.
- Bender, M. T. (2006). *Resim-İş Eğitimi Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Yaratıcılık İlişkileri*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.ss.49.
- Bentley, T. (2004). Takımınızın Yeteneklerini Geliştirmede Yaratıcılık., Çev: O. Yıldırım, İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Brockman, J. (1993). *Creativity*. Simon & Schuster. New York.
- Craft, A., (2003). The Limits to Creativity in Education: Dilemmas for Educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2).
- Cebeci, O. (2004). *Psikoanalitik Edebiyat Kuramı*. İstanbul: İthaki Yayınları. ss.112-113.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.ss.407.
- Chang, W ve Chiang, Z. H. (2007). A Study on How to Elevating Organizational Creativity of Design Organization. *IASDR07 International Association of Societies of Design Research*. The Hong Kong Polytechnic University. 12Th to 15Th November 2007.ss.3-4.
- Çavuş, M. (2006). *İşletmelerde Personel Güçlendirme Uygulamalarının Örgütsel Yaratıcılık ve Yenilikçiliğe Etkileri Üzerine İmalat Sanayiinde Bir Uygulama*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. ss.80-99.
- Çavuşoğlu, D. (2007). *Küresel Rekabet Ortamında Örgütlerde Yaratıcılık Kültürü ve Yaratıcılık Yönetimine İlişkin Tutumların Değerlendirilmesi (Okullarda Araştırma)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. ss.41-75.

- Çekmecelioğlu, H. G. (2002). Yaratıcı Birey Teorisi ve Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Genel Özellikler. *1.Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiri Kitapçığı*, Kocaeli Üniversitesi Yayınları, ss.553-565.
- Çetingöz, D. (2002). *Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.ss.21-24.
- Çiftçi, Y. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çoban, S. (1999). *Yöneticilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. ss.37-45.
- Davaslıgil, Ü. (1994). Anksiyete Düzeyi ve Aile Tutumlarının Yaratıcı Düşünceye Etkisi, *İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınları*.
- Davaslıgil, L. Ü. (1994). Yüksek Gizil güce Sahip Öğrencilerin Yaratıcılıkları Üzerine Deneysel Bir Çalışma. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, İstanbul, ss.48-65.
- Demirci, C. (2007). Fen Bilgisi Öğretiminde Yaratıcılığın Erişi ve Tutuma Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, ss.65-75.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınıcılık.
- Dinçer, D. (1993), *Anaokuluna devam Eden Beş Yaş Grubu Çocuklarının Anne Baba Tutumları İle Yaratıcı Düşünceleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. ss.14-15.
- Dobbins, K. (2009). Teacher Creativity Within The Current Education System: A Case Study Of The Perceptions Of Primary Teachers. *Education* 3(13), 95-104.
- Dündar, H. (2003). *İlköğretim Okullarında Öğrenci Yaratıcılığını Geliştirmede Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

- Eisenberger, R. Ve Pretz, S. A. J. (1998). Can the Promise of Reward Increase Creativity?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 3.
- Erdoğan, M. Y. (2005). *Williams Yaratıcılık Değerlendirme Ölçeği'nin Uyarlanması Ve Yaratıcılık ile Algılanan Öğretmen Davranışları Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. ss. 25-26.
- Erdoğan, M. (2006). Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. www.esosder.com ISSN:1304-0278, 5(2), 95-106 (11.08.2012).
- Ersükmen, E. (2010). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Ders Öğretmenlerinin Yaratıcılık Kavramına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Ertekin, E. (2004). *Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Rehberlik Programının Etkililik Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.ss.18-20.
- Edward, De Bono (1992). *Serious Creativity*, London.
- Foucault, M.(1971). *L'Ordre du Discours*, Paris.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. 3. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınları.ss.294-296.
- Ghiselin, B. (1952). *The Creative Process*, University of California Press.
- Göksel, A.(2003), *Personel Güçlendirme, Çağdaş İşletme Teknikleri*, Ed: Birol Bumin, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Günel, G. (2006). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli. ss.19-27.
- Gümüşsuyu, Ç. (2004). *Örgütsel Yaratıcılık Kültürü Bir İktisadi Devlet Teşekkülünde Örnek Olay Çalışması*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.ss.15-23.
- Güner, D., (2001), *Yaratıcılık ve İmgeleme*. Ruhsal Araştırmalar Bülteni, Sayı:130, İzmir: Sevgi Ofset.

- Hu, W. (2002). A Scientific Creativity Test for Secondary School Students. *International Journal of Science Education*, 24, 4.
- Isenberg, J. P. And Jalango, M.R.(1997). Creative Expression and Play in Early Childhood, Prentice-Hall, Inc. Upper Saddle River, New Jersey.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- İraz, R. (2005). *Yaratıcılık ve yenilik bağlamında girişimcilik ve KOBİ'ler*. Konya: Çizgi Yayınevi.
- İşler, A. ve Bilgin, A. (2002). Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yaratıcılık Hakkındaki Görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,15(1), ss.133-152.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Beta Yayınları.ss.209-210.
- Kandır, (2001). *Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları. ss.39-40.
- Kara, A. (2007). *Okul Öncesi Dönemde 5–6 Yas Grubu Çocukların Yaratıcılık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.ss.26-27.
- Karacabey, F. (2011). *Özel Ve Resmi İlköğretim Okulu Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Alguları (Şanlıurfa İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Karakoç, A.R. (2009). *İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Yaratıcılık Becerileri İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.ss.20-28.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karayağmurlar, B (2005). *Okul Öncesi Resim Öğretimi*. Açık Öğretim Fakültesi Okul Öncesi Lisans Programı, 4. Baskı, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları. ss.25-26.

- Kaya, G. (2004). *Katılımcı Yönetim Modelinin Organizasyonlarda Yaratıcılığın Geliştirilmesindeki Rolü Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi. ss.3-42.
- Kelley, T. (2002). *Yenilikçilik Sanatı*, Çev: A. Fethi, İstanbul: Eczacıbaşı.
- Kenç, M. F. (2001). *Anasınıfı ve İlköğretimin Birinci Sınıflarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Yaratıcı Eğitim Uygulamaları Konusundaki Görüşleri (Elazığ İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kovancı, A. (2001). *Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Kwasniewska, J. ve Necka, E. (2004). Perception of the Climate for Creativity in the Workplace: The Role of the Level in the Organization and Gender. *Creativity and Innovation Management*,
- Leonard, D (2011). *Yaratıcılığı Teşvik Etmek*. Harvard Business School Press, Çev: M. İnan, İstanbul:optimist .ss.18-21.
- McGill, M. E., Slocum, J.W and Lei, D. (Summer1992). Management Practices in Learning Organizations. *Organizational Dynamic*, 21: 5-16.
- Moravcsik M. J. (1998). *Meaning Creativity and the Partial Inscrutability of the Human Mind*. USA.
- Önsarı, H., (2004). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- Özbay, H. (1996). *Psikopatolojiye Giriş Seminer Notları*. İstanbul: Akademi Yayıncılık.66-68.
- Özçer, N. (2005). *Yönetimde Yaratıcılık ve Yenilikçilik*. İstanbul: Rota Yayınları.ss.81-82.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve Öğretme* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özden, Y. (2000). *Öğrenme ve Öğretme*. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özkalp, E. ve Kirell Ç. (2000). *Örgüt Kültürü- Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Açık Öğretim Fak. Yayınları.ss.454-456.

- Öztepe, B. (2003). *Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilgisi Dersinde Uyguladıkları Yaratıcı Etkinlikler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı Düşünce Üzerinde Ailenin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. ss.21-23.
- Öztürk, S. K. (2007). *Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. ss.9-30.
- Parker, J. P. (1998). *The Torrance Creative Scholars Program*, Reoper Review 21, No.1.
- Peters, T. J. ve Waterman, R. H.(1987). *Yönetme ve Yükseltme Sanatı, Mükemmeli Arayış*, Çev.: Nurettin Elhüseyni. İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Yayınları.ss.49.
- Rawlinson, J. G. (1995). *Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası*. Çev.:Osman Değirmen , 1. Baskı. İstanbul: Rota Yayın.ss.20-22.
- Rein, P. R.,Rein, R. (2000). *Çocuğunuzun Beceri ve Yeteneklerini Nasıl Geliştirebilirsiniz? Çev: Selda Göktan*. Ankara: Özgür Yayınları.
- Rıza, E. T. (1999). *Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*. İzmir: Anadolu Matbaası, İzmir.ss.2-10.
- Runco, M. ve Mraz, W. (1992). Scoring Divergent Thinking Tests Useing Total Indeitonloutput And A Creativity Index. *Educational And Psychological Measurement*. 52(1), 213-221.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- San, İ. ve Güler yüz, H. (2004). *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zekâ Uygulamaları*. Ankara: Artım Yayınları.ss.67-105.
- San, İ. (1979). Yaratıcılık İki Düşünme Biçimi ve Çocuğın Yaratıcılık Eğitimi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12 (1-4), ss.117-190.
- Savi. F. Z. (2003). “Örgütsel Yaratıcılık ve Onu Etkileyen Faktörler”. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi (Ed.), *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Yayınları, Afyon, ss.797-814.

- Savieski, F. (2004). *Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.ss.14-72.
- Selçuk, Z. ve Güner, N. (2001). *Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları*. Ankara: Pegema Yayıncılık.ss.10-12.
- Senge, P. M. (1993). *Beşinci Disiplin*. (Çev: A. İldeniz ve A. Doğukan). 2. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.ss.159-324.
- Selvi, Ç. (2007). *İlköğretim Okullarında Yaratıcı Örgüt Kültürünü Oluşturan Yönetici Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.ss.8-42.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Shalley, C., L. Gilson Ve T.Blum. (2000). Matching Creativity Requirements and the Work Environment: Effects on Satisfaction and Intentions to Leave. *Academy of Management Journal*, 43(2). ss.215-223.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı Düşünce*. Ankara: Özgür Yayın Dağıtım.ss.1-50.
- Sungur, N. (1995). *Yarının Öğrencisini/İnsanını Nasıl Yetiştirmeli?*. Cumhuriyet Bilim Teknik,418.ss.6.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. 2. Baskı , İstanbul: Evrim Yayınevi.ss.20-277.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınları. ss.51-59.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.ss.29-58.
- Şimşek, M. Ş. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. 2.Baskı, Konya: Damla Matbaası.
- Taş , H. (1999), *Yaratıcı Örgüt Kültürü ve Yönetim*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- TDK, (2008). Türkçe Sözlük, www.tdk.gov.tr.
- Tekin, M. Karasu, M. (2008). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/676.pdf> (e.t. 9 Haziran 2010).

- Tekin, M. ve Tasğın, Ö. (2008). Orta Öğretimde Öğrenim Gören Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Yaratıcılık ve Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 2(3). ss.206-214.
- Temizkalp, G. (2010). *Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding Creative Talent*. Englewood Cliffs Prentice Hall, New York.
- Töremen, F. (2003) Yaratıcı Okul ve Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (1), ss. 227-253.
- Tunç, B. (2007). *İşletmelerde Yaratıcılık, Yenilikçilik ve Girişimcilik Yönetimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Uzman, E. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.ss.11-12
- Ülgen, G. (1990). Yaratıcılık ve Eğitim. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 13 (4), ss:84-97.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa Yolculuk*. 2.Basım, İstanbul: Pagema Yayıncılık.ss.10-15.
- Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pagema Yayıncılık. ss.10-76.
- Vural, T. C. (2008). *Sosyal Bilimler Eğitiminde Yaratıcı Düşünme: Yeni İlköğretim Programı Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Yaratıcılığı Geliştirilmesi Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.ss.1-3.
- Varoğlu, D. (1993). *Kamu Sektörü Çalışanlarının İşlerine ve Kuruluşlarına Karşı Tutumları, Bağlılıkları ve Değerleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.ss.1-4.

- Wang, X. (2003). *A Study About Students' Creative Tendency And Their Perception Of Teachers' Classroom Behavior*. Unpublished Master's Thesis. Beijing Normal Universty, Beijing, China.
- Warner, S. A., Myers K. L. (2010). The Creative Classroom: The Role of Space and Place Toward Facilitating Creativity. *The Technology Teacher*, 69(4), 28-34.
- Wetlaufer, S. (2000). *Cool Burst'te Yaratıcılığı Boğan Ne? Çığır Açıcı Düşünme*. Harvard Business Review. İstanbul: BZD Yayıncılık.ss.1-137.
- Whatmore, J. (1999). *Releasing Creativity: How Leaders Develop Creative Potential in Their Teams*, UK: Kogan Page.ss.4-33.
- Yahyagil. M. Y. (Ocak 2001). Örgütsel Yaratıcılık ve Yenilikçilik. *Yönetim*, 38, ss:7-16.
- Yavuz, H. S. (1989). *Yaratıcılık*. Boğaziçi Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayını, İstanbul.
- Yavuzer, S. H. (1989). *Yaratıcılık*, 3. Basım, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105. http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manas_dergi/sbd/sbd18/sbd18.htm. (e.t. 12.08.2012).
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık. ss.10-122
- Yıldırım, H. A. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları. ss.43.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Anasınıfı Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeyine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. ss.10-52.
- Yıldız, F. Ü. ve Şener, T. (2007). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.ss.5-8.

Zeytun, S. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

EKLER**EK 1. VERİ TOPLAMA ARACI****EK 2. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ****EK 3. ANKET KULLANIM İZİNİ****EK 4. ÖZGEÇMİŞ**

EK 1. VERİ TOPLAMA ARACI

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖRGÜTSEL YARATICILIK

Bu çalışmada resmi okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık konusundaki algılarının neler olduğu araştırılacaktır. Ölçekteki bilgilerin tamamı gizli kalacaktır. Hiçbir şekilde okul ve öğretmen ismi çalışmalarda kullanılmayacaktır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara uygun olarak değerlendirilecektir. Araştırmanın geçerliliği için bütün cümleleri okuyunuz ve her cümleyi cevaplandırmaya çalışınız. Sorulara içtenlikle cevap vereceğinize inanıyorum. Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim...

Müslüm EROĞLU

Gaziantep Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Bölümü Y. Lisans Öğrencisi

1. CİNSİYET

a() Bay b() Bayan

e() 16 yıl ve üstü

2. YAŞ

a() 22-26

b() 27-31

c() 32-36

d() 37-41

e() 42 ve üstü

6. MESLEKİ KIDEMİNİZ

a() 0-5 yıl

b() 6-10 yıl

c() 11-15 yıl

d() 16-20 yıl

e() 21 yıl ve üstü

3. OKULDAKİ GÖREVİNİZ

a() Müdür

b() Müdür Yardımcısı

c() Öğretmen

7. MEZUNİYET DURUMUNUZ

a() Eğitim Enst.

b() Eğitim Fak.

c() Fen-Ed. Fak.

d() Lisans Üstü

e() Diğer

4. BRANŞINIZ

a() Sınıf Öğretmeni

b() Branş Öğretmeni

5. BU KURUMDAKİ ÇALIŞMA
SÜRENİZ

a() 1-3 yıl

b() 4-7 yıl

c() 8-11 yıl

d() 12-15 yıl

ÖRGÜTSEL YARATICILIK ALGISINA İLİŞKİN BİLGİLER

ÖRGÜTSEL YARATICILIK ALGISINA İLİŞKİN İFADELER	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Az Katılıyorum	(3) Orta Derecede Katılıyorum	(4) Çok Katılıyorum	(5) Tam Katılıyorum
1. Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ilgilenirim.					
2. Risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası sayarım.					
3. Bireysel inisiyatif olarak, cesur davranırım.					
4. Olay ve olgular arasındaki farklı ilişki noktalarını görür ve değerlendiririm.					
5. Yeni düşünceleri özümseyebilmek için esnek davranmaya çalışırım.					
6. Rekabet ederek, potansiyel fırsatları somut yararlaraya dönüştürmeye çalışırım.					
7. Yeni şeyler denemeyi/uygulamayı önemseyerek, girişimci davranırım.					
8. Her seferinde yeni bilgi ve becerileri kullanmaya çalışırım.					
9. Sürekli öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım.					
10. Yeni hedeflere ulaşmak için mevcut sınırların ötesine geçmeye çalışırım.					
11. Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım.					
12. Yeni yöntemlerin işe koşulması için değişime açık bir tutum takınırım.					
13. Beklenenin üstünde ve ötesinde performans göstermeye çalışırım.					
14. Çok yönlü hareket ve dinamizm içinde olmaya gayret ederim.					
15. Sorunlara farklı çözümler geliştirmek için rutin davranış kalıplarını terk ederim.					
16. Sıradanlığı aşarak özgün düşünceler üretmeye ve buluşlar yapmaya çalışırım.					
17. Yaptığım işte yeteneklerimi sürekli geliştirmeye çalışan bir yönetim vardır.					
18. Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulaması için yöneticiler gerektiğinde kuralları esnetirler.					
19. İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum.					

ÖRGÜTSEL YARATICILIK ALGISINA İLİŞKİN İFADELER	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Az Katılmıyorum	(3) Orta Derecede Katılmıyorum	(4) Çok Katılmıyorum	(5) Tam Katılmıyorum
20. Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğimde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını arar.					
21. Yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.					
22. Yönetim, çalışanlara özgürce düşünme ve davranmaları için uygun bir ortam hazırlar.					
23. Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder.					
24. Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür ve değerlendirir.					
25. Yöneticilerim, farklı düşünme ve davranmaya özendiren demokratik liderliği benimserler.					
26. Üstün başarılarla imza atan personelle gurur duyan bir yönetim vardır.					
27. Yöneticiler, farklı insanların farklı düşünme biçimlerine saygı gösterirler.					
28. Yönetim, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirmek için sürekli biçimde eğitim hizmetleri sunar.					
29. İş arkadaşlarım, mevcut durumu aşmak için gerektiğinde kalıplaşmış düşünce ve uygulamalara direnirler.					
30. İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.					
31. İş arkadaşlarım genellikle eleştiriye açık bir tutum sergilerler.					
32. İş arkadaşlarım, sorun çözmede farklı alternatifler geliştirmeye gayret ederler.					
33. İş arkadaşlarım, etkili hizmet sunmada farklı beklentileri dengelemeye çalışırlar.					
34. İş arkadaşlarım, değişim için gerektiğinde mevcut politika ve prosedürleri sorgularlar.					
35. İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla paylaşırlar.					
36. İş arkadaşlarım, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimi gösterirler.					
37. İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültürü öne çıkarırlar.					
38. İş arkadaşlarım, hatalardan öğrenme deneyimine hep açık kapı bırakırlar.					
39. İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerinin önemini kavrayarak hareket ederler.					

EK 2. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ

T.C.
NİZİP KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.27.43.09-605.01.895
Konu : Araştırma İzin Talebi

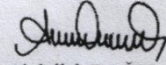
27.04.2012

**MEHMET CEMAL DİKİCİ İLKÖĞ. OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
NİZİP/GAZİANTEP**

İlgi: İl Milli Eğitim Müdürlüğünüzün 20/04/2012 tarih ve 14018 sayılı yazısı

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Müslüm EROĞLU'nun "İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının incelenmesi (Gaziantep Nizip Örneği)" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlçemizdeki merkez ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere anket uygulamak isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin yazı 19.04.2012 tarih ve 605.01.13790 sayılı Valilik Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir

Bilgilerinizi rica ederim



Abdullah DAĞLI

İlçe Milli Eğitim Müdürü V.



Adres : Özel İdare İşhanı, Kat:4 27700 Nizip/GAZİANTEP
Ayrıntılı bilgi için irtibat: Şube Müdürü M.C.EĞİLMEZ-AR-GE H.ŞAHİN
Telefon : (0342) 517 11 08 (517 36 40) Fax: (0342) 517 59 46
e-mail : nizip27@meb.gov.tr
İnternet : <http://nizip.meb.gov.tr>



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.09-605.01/ 19.04.2012* 13790
Konu : Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 28/03/2012 tarih ve B.30.2.GZP.0.41.00.00/324-128 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Müslüm EROĞLU'nun "İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının İncelenmesi (Gaziantep Nizip Örneği)" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Nizip İlçe merkezinde bulunan İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerine anket uygulamak isteği ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle; İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey Nizip İlçe merkezinde bulunan İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerine anket uygulanması, Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 28/02/2007 tarih ve 311/1084 sayılı Bakanlığımıza Bağlı Okul ve Kurumlarda Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin 5.maddesinin (o) bendi uyarınca; Araştırmacı araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmek üzere İlgili Yönergeye göre Müdürlüğümüz Ar-Ge Bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda Müdürlüğümüze uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ekrem ŞERİN
Milli Eğitim Müdür V

OLUR

19/04/2012

Mehmet FAZLÖĞRE

Vali a
Vali Yardımcısı



Adres
Ayrıntılı bilgi için irtibat
Telefon
E-mail
İnternet

: Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükköbir/GAZİANTEP
: Müd.Yrd.İbrahim GÜNEŞ-Strateji Geliştirme Şefi M.KÖK
:(0342) 231 10 58 - 4299 Fax: (0342) 232 24 10
: gaziantepmeh@meb.gov.tr
: http://gaziantep.meb.gov.tr - www.gaziantep.meb.gov.tr




EK 3. ANKET KULLANIM İZİNİ

+
Yeni Yanıtla | Sil Arşivle Gereksiz | Süpür | Şuraya taşı | Kategoriler | ...

Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

↑ ↓ ×



Refik Hoca2 02.01.2012 ▶

Kime: eroglu_muslum@hotmail.com ✉


Eylemler ▼

Müslüm bey,

Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği'ni araştırmanız için kullanabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

Doç. Dr. Refik BALAY



eroglu muslum 01.01.2012

Kime: refikbalay@yahoo.com, refikbalay@hotmail.com ✉

Eylemler ▼

Sayın Hocam,

Gaziantep Üniversitesi SBE Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans programında eğitim görmekteyim. İsmim Müslüm Eroğlu. Hazırladığım "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algıları" tez çalışması için "Öğretim Elemanlarının Örgütsel Yaratıcılık Algıları" adlı makalenizdeki "Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği"ni izin verirsiniz kullanmak istiyorum. Saygılarımla...

Müslüm EROĞLU
Gaziantep Üniversitesi
SBE Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
EYTPB Bilim Dalı
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1985 yılında Gaziantep Nizip ilçesinde doğdu. Gaziantep Üniversitesi Kilis Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden 2007 yılında mezun oldu. 2010 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişı Planlaması ve Ekonomisi bilim dalında yüksek lisans eğitimine başladı.

VİTA

The researcher was born in Nizip, Gaziantep in 1985. He graduated from Kilis Muallim Rıfat Faculty of Education of Gaziantep University in 2007. In 2010, he started his master's education at Gaziantep University Graduate School of Social Sciences, Division of Educational Sciences Department of Educational Administration, Supervision, Planning and Economy. He is currently working as a classroom teacher in Nizip.