



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

OKUL MÜDÜRLERİNİN YARATICI LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE OKULLARIN ÖRGÜTSEL ZEKÂ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ebru SAĞLAM

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2020

OKUL MÜDÜRLERİNİN YARATICI LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE OKULLARIN
ÖRGÜTSEL ZEKÂ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ebru SAĞLAM

2020



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

OKUL MÜDÜRLERİNİN YARATICI LİDERLİK ÖZELLİKLERİ İLE OKULLARIN
ÖRGÜTSEL ZEKÂ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVE LEADERSHIP TRAITS OF
SCHOOL PRINCIPALS AND ORGANIZATIONAL INTELLIGENCE LEVELS OF
SCHOOLS

Ebru SAĞLAM

Dr. Öğr. Üyesi Rezzan UÇAR

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2020

ONAY SAYFASI

Ebru SAĞLAM tarafından, Dr. Öğr. Üyesi Rezzan UÇAR danışmanlığında hazırlanan “Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri İle Okulların Örgütsel Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 08/01/2020 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 02/02/2020 tarihli ve 2020/1-2 sayılı kararı ile Prof. Dr. Halil IŞIK Başkanlığında, Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Rezzan UÇAR Jüri Üyeliğinde oluşturulan Tez Savunma Jürisi huzurunda savunularak Jüri tarafından Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri kapsamında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Fuat TANHAN
Enstitü Müdürü

Oz

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okulların örgütsel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma, nicel araştırma modellerinden ilişkiisel tarama modeliyle oluşturulmuş bir betimleme çalışmasıdır. 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit merkez ilçelerinde ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenler araştırma evrenini, evrenden basit seçkisiz yöntemle seçilen 451 öğretmen örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma verileri, Erçetin, Potas ve Açıkalin (2015) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Örgütsel Zekâ Ölçeği (ÇBÖZÖ) ve Uçar ve Sağlam (2018) tarafından geliştirilmiş olan Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Ölçeği (OMYLÖÖ) ile toplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik değer, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin ve okulların örgütsel zekâ düzeylerinin yüksek olduğu, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ve alt boyutları ile okulların örgütsel zekâ düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ve alt boyutlarının birlikte okulların örgütsel zekâ düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulguları elde edilmiştir.

Anahtar sözcükler: okul müdürleri, yaratıcı liderlik, örgütsel zekâ.

Abstract

The aim of this study is to reveal the relationship between the creative leadership characteristics of school principals and the organizational intelligence levels of schools within the framework of the opinions of teachers working in secondary schools. The research is a descriptive study created by relational scanning model, one of the quantitative research models. In the 2018-2019 academic year, teachers working at the secondary school level in the central districts of Van, İpekyolu, Tusba and Edremit constitute the research population of 451 teachers selected from the universe with a simple random method. The research data were collected using the Multidimensional Organizational Intelligence Scale developed by Erçetin, Potas, and Açıkalın (2015) and the Creative Leadership Traits Scale of School Principals developed by Uçar and Sağlam (2018). Arithmetic mean, standard deviation, percentage value, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), correlation analysis and regression analysis were used to analyze the data. As a result of the study, it was found that the creative leadership characteristics of school principals and the organizational intelligence levels of the schools are high, there is a highly positive and significant relationship between the creative leadership characteristics and sub-dimensions of the school principals and the organizational intelligence levels of the school principals, the creative leadership characteristics and sub-dimensions of the school principals together with the organizational intelligence of the schools. It was found that the levels were a significant predictor.

Keywords: school administrators, creative leadership, organizational intelligence

Teşekkür

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini ve zamanını benimle paylaşan, beni her konuda aydınlatmak için yol gösteren değerli danışmanın Dr. Öğretim Üyesi Rezzan UÇAR' a, üniversitede yüksek lisans eğitimim boyunca engin bilgilerinden ve tecrübelerinden faydalandığım Prof. Dr. Halil IŞIK' a ve Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU' na sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim. Yine üniversite eğitiminde tanıştığım ve hayatıma farklı bir bakış açısı sunan Doç. Dr. Fuat TANHAN' a teşekkürlerimi sunarım. Süreç içerisinde yardımlarını esirgemeyip, her türlü kolaylığı ve desteği sunan öğrenci işleri şefimiz Cesim ALADAĞ'a çok teşekkür ederim. Bu süreçte maddi manevi tüm desteğiyle yanımda olan eşim Mustafa SAĞLAM' a, her zaman bana güvenen annem Ayşe AKBALIKCI, babam Feti AKBALIKCI ve kardeşim Ali AKBALIKCI' ya ve aramıza tezimle beraber katılıp birlikte bu süreci yaşadığım, bakış açımı yeni anlamlar katan oğlum Ezel SAĞLAM' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İçindekiler

| | |
|--|-----|
| Öz..... | i |
| Abstract..... | ii |
| Teşekkür..... | iii |
| Tablolar Dizini..... | vi |
| Şekiller Dizini..... | xii |
| Simgeler ve Kısaltmalar Dizini..... | ix |
| Bölüm 1 Giriş..... | 1 |
| Problem Durumu..... | 1 |
| Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları..... | 5 |
| Araştırmanın Önemi..... | 5 |
| Varsayımlar..... | 6 |
| Sınırlılıklar..... | 6 |
| Tanımlar..... | 6 |
| Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar..... | 8 |
| Yaratıcılık..... | 8 |
| Yaratıcı Birey Özellikleri..... | 9 |
| Yaratıcı Düşünme Süreci..... | 12 |
| Yönetimde Yaratıcılık..... | 15 |
| Yaratıcı Liderlik..... | 16 |
| Eğitim Örgütlerinde Yaratıcı Liderlik..... | 22 |
| Zeka Kavramı..... | 23 |
| Bireysel ve Örgütsel Zeka İlişkisi..... | 27 |
| Örgütsel Zeka..... | 29 |
| Örgütsel Zekanın Önemi..... | 33 |
| Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Zeka..... | 34 |
| Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ile Örgütsel Zeka Arasındaki İlişki..... | 36 |

| | |
|--|-----|
| İlgili Çalışmalar | 37 |
| Bölüm 3 Yöntem | 41 |
| Araştırmanın Deseni | 41 |
| Evren ve Örneklem | 41 |
| Veri Toplama Araçları | 44 |
| Veri Toplaması | 48 |
| Verilerin Analizi | 48 |
| Bölüm 4 Bulgular ve Yorum | 52 |
| Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler | 84 |
| Kaynaklar | 104 |
| EK-A: Etik Beyanı | 116 |
| EK-B: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu | 117 |
| EK-C: İpekyolu,Edremit ve Tuşba'da Görev Yapan Öğretmen Sayıları | 118 |
| EK-D: Ölçek İzni | 121 |
| EK-E: Ölçek İzni | 122 |
| EK-F: Normallik Testi | 123 |

Tablolar Dizini

| | |
|--|----|
| Tablo 1 <i>Düşünmenin İki Biçimi</i> | 14 |
| Tablo 2 <i>Yaratıcı Liderlik Türleri</i> | 20 |
| Tablo 3 <i>Geleneksel Zekâ Kuramı ile Çoklu Zekâ Kuramının Farkı</i> | 27 |
| Tablo 4 <i>Ölçeklerin Uygulanmasına İlişkin Bilgiler</i> | 42 |
| Tablo 5 <i>Öğretmenlerin Demografik Özellikleri</i> | 43 |
| Tablo 6 <i>Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Ölçeğine İlişkin İfadeler</i> .. | 45 |
| Tablo 7 <i>Çok Boyutlu Örgütsel Zekâ Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Sayıları</i> | 46 |
| Tablo 8 <i>Ölçekler ve Alt boyutlarına Yönelik Skewness(çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) Değerleri</i> | 49 |
| Tablo 9 <i>Otokorelasyon ve Çoklu Bağlantılılık İstatistikleri</i> | 51 |
| Tablo 10 <i>Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İfadeler</i> | 52 |
| Tablo 11 <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Görüşlerinin t-testi Sonuçları</i> | 54 |
| Tablo 12 <i>Medeni Durum Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Görüşlerinin t-testi Sonuçları</i> | 55 |
| Tablo 13 <i>Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Görüşlerinin t-testi Sonuçları</i> | 56 |
| Tablo 14 <i>İstihdam Durumu Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları</i> | 56 |
| Tablo 15 <i>Öğretmenlikte Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i> | 57 |
| Tablo 16 <i>Öğretmenlikte Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin ANOVA Analizi Sonuçları</i> | 58 |
| Tablo 17 <i>Bulunduğu Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i> | 59 |
| Tablo 18 <i>Bulunduğu Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Yaratıcı Liderlik Görüşlerinin ANOVA sonuçları</i> | 59 |
| Tablo 19 <i>Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Yaratıcı Liderlik Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i> | 60 |

| | |
|--|-------|
| Tablo 20 <i>Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Yaratıcı Liderlik Görüşlerinin ANOVA sonuçları</i> | 61 |
| Tablo 21 <i>Okullardaki Örgütsel Zekâ Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İfadeler</i> | 62 |
| Tablo 22 <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin t-testi Sonuçları</i> | 66 |
| Tablo 23 <i>Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin t-testi Sonuçları</i> | 67 |
| Tablo 24 <i>Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin t-testi Sonuçları</i> | 68 |
| Tablo 25 <i>İstihdam Durumu Değişkenine İlişkin t-testi Analiz Sonuçları</i> | 70 |
| Tablo 26 <i>Öğretmenlikteki Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i> | 71 |
| Tablo 27 <i>Öğretmenlikte Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin ANOVA sonuçları</i> | 72 |
| Tablo 28 <i>Bulunduğu Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i> | 73 |
| Tablo 29 <i>Bulunduğu Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin ANOVA sonuçları</i> | 74-75 |
| Tablo 30 <i>Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin Aritmetik ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i> | 76 |
| Tablo 31 <i>Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Görüşlerinin ANOVA sonuçları</i> | 77 |
| Tablo 32 <i>Alt Boyutlar ile Birlikte Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ile Örgütsel Zekâ arasındaki İlişki</i> | 78 |
| Tablo 33 <i>Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Alt Boyutlarının Örgütsel Zekâyı Yordamasına Yönelik Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları</i> | 81 |

Şekiller Dizini

| | |
|--|----|
| Şekil 1.Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri alt boyutlarının örgütsel zeka üzerindeki etkileri | 82 |
|--|----|



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

CFI: Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi)

CI: Condition Indices (Durum İndeksi)

ÇBÖZÖ: Çok Boyutlu Örgütsel Zeka Ölçeği

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

GFI: Goodnes of Fit Index (İyilik Uyum İndeksi)

KO: Kareler Ortalaması

KT: Kareler Toplamı

OMYLÖÖ: Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Ölçeği

RMSEA: Root-mean Square Error of Approximation (Tahmin Hataların Ortalamasının Karekökü)

SRMR: Standardized Root- mean Square Residual

SS: Standart Sapma

VIF: Variance Inflation Factor (Varyans Büyütme Faktörü)

\bar{x} : Aritmetik Ortalama

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayım, sınırlılıklar ve araştırmada geçen kavramlara yönelik tanımlamalara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Eğitim bilgi üretme ve öğrenme süreçlerinden oluşmaktadır. Bireyler birleşerek toplulukları meydana getirmekte ve eğitim sürecinde aynı amaç etrafında toplanan bireylerin varlıklarından söz edilmektedir. Topluluk halinde eğitim sürecinde yer alan bu bireylerin gelişen teknoloji ve bilgi dinamiğiyle yönetilebilmesi gerekmektedir. Bu gereklilik yöneticilik alanında yeniliklere, var olanların geliştirilmesine ve ihtiyaçları karşılama doğrultusunda gerçekleşen değişimlere neden olmaktadır.

Son yıllarda değişim; yıllar, aylar periyodundan hızla çıkarak; haftalık günlük, saatlik ve hatta saniyelere bağlı hale gelmektedir. İçinde bulunduğumuz her anda bir değişim gerçekleşmektedir (Marşap, 2009). Başlayan bu hızlı değişim ve gelişim boyutunda, teknolojik gelişmelerin ve küreselleşmenin getirileri ile beraber örgüt yapılarında, yönetim anlayışlarında ve liderlik tarzlarında önemli değişiklikler yaşanmaktadır (Demir Uslu, 2011).

Liderlik tarzlarındaki değişimlerle beraber liderlik alanında yeni çalışmalar yapılmış ve bu çalışmalar alanda yeni yaklaşımları ortaya çıkarmıştır. Bu yaklaşımlar çağdaş liderlik kuramları olarak adlandırılan; kozmopolit, öğrenen, öğretimsel, dönüşümcü, vizyoner ve yaratıcı liderlik gibi modern yönetimlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Memişoğlu, 2011). Bu modern yönetimlerin en önemli özelliklerinden biri de çalışanların yaratıcılıklarını geliştirmek için çabalayan ve hayal güçlerini serbest bırakan liderleri bünyesinde barındırmasıdır (Demir Uslu, 2011).

Yönetim alanında değişen bu anlayışlar eğitim alanını da etkilemektedir. Değişime ayak uydurabilme noktasında eğitimden beklenen toplumsal çıktılarda paralel olarak değişebilmektedir. Eğitimin içinden ve dışından birçok kişi ve

kurumun okullardan her geçen gün artan beklentileri, eğitimde liderliğin önemini artıran ögeler olarak görülmektedir (Badejo, 2016). Toplumsal ihtiyaçlar düşünüldüğünde, öğrencilerin bazı beceriler içerisinde yetiştirilmesi beklenmekte ve bu bağlamda değişimi yansıtabilecek eğitim liderlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Ruiz-Mills, 2019).

Eğitimde liderler tıpkı bir orkestra şefi olarak adlandırılmaktadır. Karşılaştığı zorluklara ve karmaşık problem durumlarına rağmen takımlarını bir amaç ve vizyon etrafında toplayabilen liderler önemli görülmektedir. Bu liderler de yaratıcı liderler olarak adlandırılmaktadır (Ruiz-Mills, 2019). Bilinmez rotalara doğru ilerlerken, yeni ufuklar çizebilen, var olan sistemleri daha iyi yapabilmek yerine yenilikçi hareket içerisinde bulunan bu liderler yaratıcılığı bir harita gibi kullanmaktadırlar (Yanık, 2007).

Yaratıcılık, keşfetme ve yenilik meydana getirme (Yanık, 2007), bulunduğu formlara göre anlamsal şekil alabilme (Harris, 2009), karşılaşılan durumlar için oluşturulan cevaplar bütünü (Rouquette, 2007), kullanışlı olması beklenen yeni fikirler geliştirme ve iletme (Mentor, 2011) ve eskinin düzenlenerek yeninin hazırlanması (Bentley, 1999) gibi üzerinde farklı tanımlamaların olduğu bir terimdir.

Yeni öğrenme çıktılarının eğitim örgütlerinde sağlanabilmesinin yaratıcılığın kullanımıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu öğrenme sürecinde yaratıcılığa yön verebilen ve yönetebilen, bir fırsat olarak örgütlerine sunabilen ve öncü bir organizatör olabilen yaratıcı liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Ruiz-Mills, 2019). Fakat bu liderlerin yaratıcı lider olmayı seçtiklerinde ya yönetme ya da yön verme faaliyetlerinde keskin değişimler sergilemeleri demek değildir. Eğitimde yönetme ve yön vermeyi harmanlayıp, yaratıcılığı bu süreç içerisinde etkin kullanan ve çevresine de fırsatlar veren yaratıcı liderler arzulanmaktadır (Stoll ve Temperley, 2009).

Yaratıcı liderlik, yenilik ve değişim için yaratıcılığı kullanabilen, hayal gücünün işler olduğu, etkili iletişim ağının oluşturulduğu, risklerin etkin bir şekilde yönetilebildiği ve problem çözmenin etkili bir şekilde gerçekleştirildiği liderlik anlayışıdır (Agbor, 2008; Alder, 2004; Badejo, 2016; Ball, 2018). Yaratıcı liderlik,

üç alt boyutu ile araştırmaya konu olmuştur; '*girişimcilik ve etkili iletişim*', '*yeniliğe ve değişime açıklık*' ve '*farklılık*'.

Yaratıcı liderlik anlayışına sahip olan liderler beraberinde birçok yeni liderlik özellikleri kazanarak kendilerini geliştirmiş ve yenilemişlerdir. Gelişim ve değişimlere saygılı, farklılıkları hoş görebilen, yenilikçi, hayal gücü yüksek ve iletişim becerileri gelişmiş olan liderlerin aynı zamanda karşılaştığı problemleri hızlı anlayabilen, çözüm üretebilen, risk yönetme becerisine sahip olabilen liderler olması beklenmektedir. Problem çözme becerisinin kilit noktada görüldüğü yeni dönem liderlik anlayışları beraberinde algılama, kavrama ve sentezleme gibi özelliklerin gerekliliğini beraberinde getirmiş bu da yeni dönem liderlerin belli bir uzmanlık bilgisine sahip olması gerektiği anlayışını ortaya çıkarmıştır. Kendi alanında uzman, zekâsını problem çözmeye etkili kullanabilen liderler eski liderlik anlayışından sıyrılarak yönetim anlayışlarında yaratıcılığı temel alan bir eğilim içerisine girmişlerdir. Böylece zekâ da bir yönetim becerisi unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır (Yanık, 2007; Demir Uslu, 2011; Stoll ve Temperley, 2009; Rouquette, 2007; Marşap, 2009; Harris, 2009).

Bireysel zekâsını örgüt anlayışıyla harmanlayabilen liderler, örgütlerini vizyonları doğrultusunda yönetebilmektedirler (Halal, 2006). Okulların sahip olduğu örgütsel zekâ düzeyleri doğal olarak liderlerin yaratıcılıklarını da etkilemekte ve onların yaratıcılıklarını sergileme noktasında göstermiş olduğu davranışları belirlemektedir.

Örgütsel zekâ, çevrede beklenmeyen durumlara ilişkin kararlar alabilecekleri yeteneklerin bütünü ve bunları kullanma potansiyeli (Erçetin, 2004a), bilgi teknolojisiyle bütünleştirilen ve örgütün yapı, kültür, çevre ilişkileri, bilgi varlığı ve stratejik süreçler vb. alt sistemleri tarafından oluşturulan problem çözme kapasitesi (Kull, 1997), amaç yönelimli davranış gösterebilme, örgütsel bilgi tabanını oluşturabilme ve erişimi sağlayabilme, uygun eylemleri seçebilme ve yönetebilme, eylemlerin sonuçlarını izleyebilme yeteneklerinin tümü (Erçetin, 2004b), bir örgütün verileri taramak için, enformasyonun yönetim süreçlerini kullanma, enformasyonu algılama; stratejik seçeneklerle bilgiyi buluşturma yeteneği (Kull, 1997) olarak kabul edilir.

Örgütler, karşılaştıkları değişimlere ayak uydurma noktasında gittikçe karmaşık hale gelen bir süreç içerisine girmişlerdir. Bu karmaşıklıkta hayatta kalabilmek ve gerekli becerileri sergilemek adına örgütsel zekâ yönetiminden yararlanmaktadırlar (Jung, 2009). Çevreyle uyumlu hareket edebilmek, değişen ihtiyaçları karşılayabilmek ve yeni çıktılar üretebilmek içinde bulunulan çağın gerekleri olarak değerlendirilmektedir (Resto-Gallardo, 2009).

Örgütsel zekâ, bir örgütün varlığını devam ettirebilmesi noktasında çevreye uyum, çevreyi ve kendini değiştirme, karşılaşılan problemleri çözebilme becerilerini bünyesinde toplayan önemli bir yapı olarak görülmektedir (Erçetin ve Demirbulak, 2002; Halal, 2006; Resto-Gallardo, 2009; Stalinski, 2004). Karşılaşılan problemleri çözebilen, çevresindeki değişimden haberdar olabilen ve bu durumlara karşı soru sorabilen bireylerin yetişmesi gerekmektedir. Eğitim alanında örgütsel zekânın işler hale getirilmesi bu noktada önemli hale gelmektedir ve eğitime önemli katkılar sunması beklenmektedir (Resto-Gallardo, 2009).

Örgütsel zekânın işler olduğu örgütler, bilgiyi elde edebilme ve kullanabilme noktasında diğer örgütlerden farklılaşmaktadırlar. Çünkü örgütsel zekânın etkin kullanıldığı örgütlerde soru soran, araştıran, merak duygusuna sahip, sentezleme becerisi gelişen bireyler yetiştirmektedir (Tekin, 2008). Bu bireylere, okulların çağdaş koşullara uyum sağlamaları için ihtiyaç vardır. Bu nedenle, okullarda örgütsel zekâ becerilerinin kullanımı önemli görülmektedir (Ekici ve Titrek, 2011; Yörük, 2006).

Alan yazın incelendiğinde birçok yaratıcı liderliği konu edinmiş çalışmalar (Dikmen Ada, 2012; Agbor, 2008; Alder, 2004; Aslan, 1994; Austin, 1997; Badejo, 2016; Ball, 2018; Botha, 2013; Casavant ve Cherkowski, 2001; Chernin, 2003; Gardner, 1993; Huard, 2008; Jarvis, 2015; Kabba, 2013; Li ve Yue, 2019; Macbean, 2014; Mainemelis, Kark ve Epitropaki, 2015; Marşap, 2009; Mumford, Scott, Gaddis ve Strange, 2002; Palus ve Horth, 2005, Öztürk, 2014; Rouquette, 2007; Sisk, 2001; Stoll ve Temperley, 2009) ve örgütsel zekâyı araştırmış olan çalışmalar (Yörük, 2006; Woodman, Sawyer ve Griffen, 1993; Yıldırım, 2006; Stalinski, 2004; Simich, 2005; Mikesell, 2001; Laine, 2000; Jung, 2009; Halal, 2006; Göktaş, 2017; Glynn, 1996; Erçetin, 2004; Ekici, 2007; Düzer, 2008; Bümen, 2002) yer almaktadır. Ancak ilgili alan yazında okul müdürlerinin yaratıcı liderlik

yetenekleri ile okulların örgütsel zekâ düzeylerini ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Alan yazındaki bu boşluğu dolduracağı düşünülen bu çalışmada okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okulların örgütsel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Araştırmanın temel amacı öğretmen görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

- 1.Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ne düzeydedir?
- 2.Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri öğretmenlerin; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, çalışma alanı (branş), istihdam durumu ve okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre okullardaki örgütsel zekâ ne düzeydedir?
4. Okullardaki örgütsel zeka düzeyleri öğretmenlerin; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, çalışma alanı (branş), istihdam durumu ve okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri okullardaki örgütsel zekâ düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okullar eğitim örgütü olarak, eğitim ve öğretim sürecinde önemli bir yere sahiptir ve bu önem yıllardır artmaktadır. Toplum yapıları, gereksinimleri, ilgi alanları ve toplumsal süreçler hızla gelişmekte ve bu gelişime her saniye teknolojik değişimler eşlik etmektedir. Bu hızla gelişen ve değişen faktörler okulları etkilemekte okullar yaşanan değişim ve dönüşüme uyum sağlamaya çalışmaktadır. Değişim ve gelişimlerin okul içerisine adapte edilmesi noktasında eğitim liderleri olarak kabul edilen okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Yıllarca değişim yaşanan süreçler liderlik anlayışında da bazı değişimleri beraberinde

getirmiş ve yeni liderlik anlayışlarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Teknolojiyi, gelişimleri ve değişimleri, bu faktörlerin ortaya çıkardığı problem durumlarını anlayabilen, hızlı kavrayabilen, çözüm üretebilen, bu paydaşları örgütünde olumlu bir şekilde kullanarak verimliliği artıran liderlere duyulan ihtiyaç ile yaratıcı liderlik anlayışı karşımıza çıkmaktadır (Yangil, 2016; Gündüz ve Doğan, 2009).

İnsanın varlık sebebi olarak bile kendisini birçok canlıdan ayıran, düşünebilme yetisi, algılayabilme ve yorumlayabilme kapasitesi olan zekâsı yıllar boyunca çeşitli tartışmaların odak noktası olmuştur. Zekânın doğuştan gelip gelmediği, çevresel faktörlerin zekâ üzerinde etkisi, zamanla geliştirilebilirliği, sonradan kazanılıp kazanılamaması gibi tartışmalar yıllarca literatürün konuları arasında popülerliğini korumaktadır. Tıpkı yaratıcılık da zekâ gibi belli bir kavramsal çerçevenin içine sığdırılamayan, tanımsal olarak geniş bir yelpazesi olan iki kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Ogurlu, 2014; Şahin, 2014; Erdoğan, 2006). İki kavramın da literatürdeki tartışma durumlarında benzerlikleri dikkat çekmektedir. Bu bakımdan bu iki kavramı birleştirici bir çalışma yapılmak istenmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde yaratıcı liderlik ile örgütsel zekâ arasında ilişkiyi ölçen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda bu çalışmanın alan yazına bilimsel bir katkı sunması beklenmektedir.

Varsayımlar

Bu araştırmada;

- Kullanılacak olan veri toplama araçlarının, ölçmek istenen nitelikleri doğru ölçtüğü,
- Öğretmenlerin ölçme araçlarındaki sorulara içtenlikle yanıt verdiği, varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma:

- 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır
- Van ili merkez ilçeleri İpekyolu, Tuşba ve Edremit ile sınırlıdır.

- Van ili merkez ilçeleri İpekyolu, Tuşba ve Edremit de ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlamalar

- **Yaratıcı liderlik:** farklı bakış açılarını ve düşünme yollarını kendi öz bilinciyle birleştirerek yenilikçi çözüm yolları bulabilen liderlerdir (Macbean, 2014; Yanık, 2007). Yaratıcı liderlik, hayallerden ve düşüncelerden sorumluluğa doğru fırsatları yaratmak ve her düzeyde direnmeyi engelleyen sorunlarla mücadele etmektir (Stoll ve Temperley, 2009; Badejo, 2016; Harris, 2009).
- **Örgütsel Zekâ:** Örgütlerin çağın gereksinimlerine, değişimlerine, gelişmelerine ayak uydurabilme, bu süreçte bilgiyi işleme ve üretme becerisi olarak görülmektedir (Neyişçi, Potas ve Erçetin, 2018). Örgütsel zekâyâ sahip olan örgütlerin içinde bulunduğu koşullardaki durumları kendisine en faydalı şekilde değerlendirebilmesi beklenmektedir.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yapılan gerekli alan yazın taramaları sonucunda yaratıcılık, yaratıcı birey, yaratıcı liderlik, yaratıcı lider özellikleri, önemi, gelişimi, modelleri ve türleri ile zekâ, örgütsel zekâ, örgütsel zekânın özellikleri, gelişimi ve boyutları açıklanacaktır.

Yaratıcılık

Yaratıcılık, araştırmacıların üzerinde birçok tanımlama çalışmaları (Harris, 2009; Rouquette, 2007; Mentor, 2011; Bentley, 1999) yaptıkları bir kavramdır. Literatürde var olan çalışmalar incelendiğinde keskin çizgileri ile belirlenen bir tanımlı bulunmamakla birlikte, kimi araştırmacıların ortak paydada buluşabildikleri kiminin ise birbirinden farklı noktalara değindikleri görülmektedir.

Yaratıcılık terimini tanımlama çalışmaları 1950-1985 yılları arasında yoğunlaşmıştır ve bu çalışmalar günümüzde de devam etmektedir. Bu süreçlerde yaratıcılık zihinsel bir süreç olarak da kişisel özellik olarak da tanımlanmaya çalışılmıştır (Yanık, 2007).

Etimolojik kökeni Latince 'Creare' sözcüğünden gelen yaratıcılık yaratmak, doğurmak, meydana getirmek, bulmak, keşfetmek ve yenilik yaratmak anlamlarında kullanılmaktadır (Yanık, 2007). Bu anlamları harmanlayarak bir yaratıcılık tanımı ortaya çıkarmak gerçekten de kolay bir iş değildir. Bulunduğu formlarda kullanımlarına ve kullanılan alanlara göre farklılıklar göstermektedir (Harris, 2009; Yanık, 2007).

Araştırmacıların yaratıcılık üzerine tanımları incelendiğinde, yaratıcılık; hissedilen ya da var olan durumlara karşı ortaya çıkan duygusal bir tepki (Harris, 2009), belli bir durum tipine cevap olarak sergilenen davranışların bütünü (Rouquette, 2007), sorunlara karşı duyarlı olma, çözüm arama, tahminlerde bulunma bu denenceleri sınama, değiştirme ve sonucu başkalarına iletme (Yanık, 2007), büyük ihtimalle kullanışlı olacak yeni fikirler geliştirme ve onları ifade etme süreci (Mentor, 2011) yeninin hazırlanması ve eskinin elden geçirilmesi (Bentley, 1999) şeklinde tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu denli geniş bir tanım çerçevesine

sahip olan yaratıcılık, bazı özelliklerle sınırlanamayacak, çizgileri çizilemeyecek bir süreç olarak ifade edilebilir.

Yapılan tanımlar çerçevesinde yaratıcılığın bir yenilik meydana getirme süreci olduğu söylemek mümkün olabilmektedir. Her zaman yenilik hiç olmayan bir ürünün ortaya çıkarılması anlamına gelmemekte var olanın yeni düzenlemeleri de yaratıcılık içerisinde kabul edilmektedir. Sınıfta, iş alanlarında, mimar ofislerinde, müzik stüdyolarında, tiyatrolarda ya da sanat galerilerinde yaratıcı fikirler günlük normlar şeklindedir. Küçük yenilikler, düzenlemeler ve değişikliklerde yaratıcılık içerisinde (Harris, 2009).

Günümüzde literatürün yaratıcılığı özel davranışların sonuçlarına bağlama eğilimi içerisinde olduğu görülmektedir. Bu eğilimin bir başka açısı da yaratıcılığın öğrenilebileceği ve geliştirilebileceği noktasında araştırmacıların bir bölümünün fikir birliğine sahip olmasıdır. Yaratıcılık, öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir kişilik özelliğidir (Yanık, 2007).

Yaratıcı Birey ve Özellikleri

Yaratıcı birey yeniye karşı tutku duyan, içinde bulunduğu dünyanın sınırlarını aşmak için çabalayan, hırslı, inatçı, kararlı, heyecanlı, pes etmeyen, özerk kararlar alabilen, çevresindeki olayları anlayabilen bireyler olarak tanımlanmaktadır (Sungur, 1992).

Yaratıcı bireylerin yaratıcılığını belli bir toplumun içinde gösterebileceği düşünülmektedir. Çünkü yaratıcılık iletişim ve karşılıklı paylaşım sonucu ortaya çıkabilmektedir. Fikirler onları oluşturan kaynaklar çoğaldıkça zenginleşebilmekte bu zenginlik de yaratıcılığın ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir (Harris, 2009).

Toplumdaki bu farklılıklar yaratıcılığı olumlu yönde etkilemektedir. Çünkü farklılıkların olduğu ortamlarda bireylerin sahip olduğu bakış açılarındaki çeşitlilik daha yaratıcı süreçleri beraberinde getirmektedir. Ancak bu süreçleri etkili bir şekilde yönetebilmek için yaratıcı liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Macbean, 2014).

Araştırmalar öğrenilebilen ve geliştirilebilen yaratıcılığın, bireyde var olduğunu gösteren bir takım özelliklerin olduğunu belirtmektedirler. Burnham (2008) yaratıcı bireyde bulunması gerek özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Hayal gücünü kullanabilme

- Farklı ürün, süreç ve çıktıları geliştirebilme
- Var olan bir ürün ya da sürece yeni bir değer katabilme
- Üst düzey becerileri, bilgiyi ve kaliteyi kullanabilme
- Fark yaratmak, geliştirmek, zenginleştirmek ve büyütmek için bir potansiyele sahip olabilme (Akt. Harris, 2009).

Yukarıdaki özellikler incelendiğinde bireyin farklılık oluşturabilmek için gelişimci, bilgili ve hayal gücünü kullanabilen bir kişi olma gerekliliği dikkat çekmektedir.

Yaratıcılık günümüzde çok önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Hayatın her alanında yaratıcılığa, yaratıcılık serüveninde ise farklı becerilere sahip insanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Tarihe yaratıcılıkları ile damgasını vurmuş bireyler incelendiklerinde, bu kişilerin pek çok ortak özelliklere sahip oldukları gözlemlenmektedir (Yanık, 2007).

Ortak ve farklı özelliklere sahip olan yaratıcı bireyler birçok araştırmaya konu olmuştur. Araştırmacıların yaratıcı birey tasvirleri incelendiğinde ilk dikkat çeken nokta yaratıcı bireylerin birbirine zıt sıfatları da tasvirleri içinde bulundurmalarıdır. Bu durumun en güzel örneğini Torrance'ın (1988) oluşturduğu yaratıcılığa ilişkin kişilik özellikleri sergilemektedir. Bu özellikler (Akt. Sungur, 1992);

- Düzensizliğe, karışıklığa tolerans
- Serüvenci
- Güçlü sevecenlik
- Özgeci
- Başkalarının farkında
- Sürekli herhangi bir işle meşgul
- Karışıklığa, düzensizliğe ilgi
- Gizemli olana ilgi
- Güç işlere el atma
- Dış dünyaya karşı çekingen
- Yapıcı eleştiride bulunan
- Cesaretli
- Bilinçli ve köklü kuralla bağlılık

- Görgü kurallarına uymayan
- Sağlık kurallarına uymayan
- Mükemmelliğe karşı istek
- Kararlı
- Coşkulu
- Hata bulan
- Hata yapan
- Uyumsuz
- Popüler olmayan
- Güç ve statüye değer vermeyen
- Ayak direyen

Yukarıda belirtilen özellikler incelendiğinde aslı seksen dört maddeden oluşan bu betimlemede dikkat çeken nokta bireylerin hem aykırı hem de yaratıcı olduklarıdır. Yaratıcı bireylerin zıt özelliklere sahip oldukları görülmektedir (Jarvis, 2015). Bir bireyin yaratıcılığını ortaya çıkarabilmesi için hem bazı kuralları yıkması hem de bazılarına uyması gerektiği ifade edilebilir.

Yaratıcı birey özellikleri Bentley (1999) tarafından da ele alınmış ve Bentley (1999) yaratıcı birey özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır;

- Yaratıcı insanlar diğer insanlarla konuşmaktan ve beraber olmaktan zevk alırlar.
- Vazgeçmezler ve motivasyonlarını korumayı bilirler.
- Tarihe geçmelerini sağlayan şeyleri başarabilmek için belli bir alanda uzun ve zorlu bir yol kat etmişlerdir.
- Geçmişteki tecrübeleri, araştırma ve deney yapma konusunda büyük bir serbestlikle doludur.
- Son derece iyi bir mizah anlayışları vardır.

Bentley (1999) yaptığı araştırmaların sonucunda yaratıcı birey özelliklerini anlatmaya çalışmıştır. Yaratıcı bireylerin, başarılı olabilmeleri için alanlarında kendilerini geliştirdiklerini, çevresi ile uyumlu ve iletişimlerinin kuvvetli olduklarını, araştırmacı olduklarını belirtmiştir.

Yaratıcı Düşünme Süreci

Yaratıcı düşünme belli aşamaları içinde bulunduran ve birbiri ardına gerçekleşen bir süreçtir. Yaratıcılık süreci çoğu kez birbirini takip eden işlemler ve aşamalar dizeleri olarak da tanımlanmıştır (Alder, 2004). Çoğu zaman yaratıcı süreç doğrudan doğruya gözlemlenebilir olmamakla beraber (Rouquette, 2007) belli aşamaları olduğu araştırmacılar tarafından kabul edilmektedir. Bu süreçte doğru olan, yaratıcı düşünceyi bir süreç olarak kabul etmek ve aşamaları yerinde kullanmayı öğrenmektir (Yanık, 2007).

Harris (1959) yaratıcı düşünme sürecini ihtiyacın saptanması, bilgi toplama, bu bilgiyi işleyen düşünce etkinliği, çözümlerin tasarlanması, doğrulama ve uygulamaya geçiş olarak 6 aşamada incelerken (Akt. Rouquette, 2007), Wallas (1926) ise, yaratıcılığı bir problem çözme süreci olarak kabul etmektedir. Bu düşünce sürecini 'Hazırlık, Kuluçka, Düşüncenin Aydınlanması ve Sonuçların Doğrulanması' biçiminde 4 bölüme ayırarak ele almıştır. Bu bölümler aşağıda açıklanmıştır;

Hazırlık. Problemlerle karşılaşmanın gerçekleştiği, bireyin problemi tanımlamaya çalıştığı süreçtir. Birey kendisinden önceki çalışmaları inceleyerek problemle ilgili çeşitli hipotezler oluşturur.

Kuluçka. Mantığın uzaklaştırılması ile bilincin kontrolünden ayrı olarak bazı sentezlemeler yapılır ve bu süreçte özgün düşünceler ortaya çıkabilir.

Aydınlanma. Bölümün adından da anlaşıldığı üzere bireyin özüm ile aniden karşılaşması dönemidir. Bireyin zihninde aniden beliren düşüncelerin oluştuğu evredir.

Sonuçların Doğrulanması. Bireyin bilinç ve mantığının devreye girerek oluşturulan fikirlerin değerlendirildiği, hatalarından arındırılarak uygulamaya yönelik çözümlerin doğruluğunun belirlendiği aşamadır.

Yukarıda açıklanan yaratıcı düşünce süreci her zaman aynı sırayı takip etmemekle birlikte sürecin içinde bulunan aşamalardır. Bireyler yaratıcı düşünme sürecinde bu aşamalardan geçerek yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilirler (Aslan, 1994).

Bentley (1999)' de yaratıcılık sürecini Harris (1959)'e benzer şekilde 5 aşamada açıklamıştır;

- İhtiyacın belirlenmesi
- Eldeki bilgilerin gözden geçirilmesi
- Bilginin sindirilmesi
- Parıltının sezilmesi
- Ortaya çıkanların değerlendirilmesi

İhtiyacın Belirlenmesi. Yaratıcılık sürecinin ilk aşaması olan bu aşamada, birey bir ihtiyacı sezip onunla ilgili bir karşılaşma içerisinde olması gerekmektedir. Gereksinimi sezmeli ve ihtiyaç duyulan konuyu belirlemelidir.

Eldeki Bilgilerin Gözden Geçirilmesi. Gereksinimi duyulan ihtiyaca ilişkin daha önce oluşturulmuş olan çözüm yollarının bilgisine ulaşılan ve genel bir taramanın yapıldığı bölümdür.

Bilginin Sindirilmesi. Gözden geçirilen bilgiler neticesinde bazı sentezlemelerin yapılarak ihtiyaç duyulan bilgilere şekil verildiği aşamayı ifade etmektedir.

Parıltının Sezilmesi. Bilgi sentezi sonucunda bazı esinlenmelerin oluşarak, bireyde özgün, yeni fikirlerin doğuşunun gerçekleştiği evre olarak değerlendirilmektedir.

Ortaya Çıkanların Değerlendirilmesi. Özgün fikirlerin doğuşu ile beraber mantık süzgecinin devreye girerek, yeni oluşan bilgilerin değerlendirildiği bölüm olarak adlandırılmaktadır (Bentley, 1999).

Bentley'in açıklamış olduğu bu 5 yaratıcılık süreci düşünüldüğünde temel durumun ihtiyaç belirlenmesi olduğunu görülmektedir. İhtiyacın belirlenmesi ile beraber yaratıcı düşünme süreci başlamakta ve bu ihtiyaca karşı üretilen çözüm önerileri ile beraber yaratıcı düşünceler ortaya çıkabilmektedir.

Yaratıcılık merakla başlar ve bu merak sürecin sürdürülebilirliği anlamına gelmektedir (Üstündağ, 2002). Merak duygusu yaratıcılığı tetiklemekte ve diğer aşamalara geçişte temel faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcılık günümüzde sınırları belirsiz bir alan, analizden çok sezgiyle bir araya gelmiş bir davranış yığını olarak tanımlanmaktadır (Rouquette, 2007). Hal böyle olunca

sınırları çizilemeyen bir kavramın aşamalarını da sınırlandırmak pek mümkün değildir. Araştırmacıların ortak ya da farklı görüşlerde olduğu bu aşamalar bize yaratıcı süreç için yol göstermektedir.

Yanık (2007) yaratıcı düşünce sürecini üç basamaklı bir piramit şeklinde ele almıştır. En alt basamakta bilgiyi toplama bulunmaktadır. Düşünce sürecinde karşılaşılan ihtiyaç ya da problem durumuna karşı gerekli olan bilgilerin toplanmasını ifade etmektedir. Bir üst basamağı çözümlenme olarak adlandırmaktadır. Bu basamakta toplanan verilerin gözden geçirilerek analiz edilmesi yer almaktadır. En üst basamakta ise sonuç kısmı yer almaktadır. Çözümlenme kısmında yapılan analizin sonucunda elde edilen en uygun çözüm yolunun kullanıldığı basamak sonuç kısmını oluşturmaktadır.

Yaratıcılık bir durumla karşılaşma, ihtiyaçları hissetme ve buna belirli ve en uygun çözümleri üretebilme sürecidir (Rouquette, 2007; Özben ve Argun, 2005; Mentor, 2011; Badejo, 2016). Yaratıcı düşünme sürecinde, insan beyninin yaratıcı ve analitik düşünce olarak ikiye ayrılmış bir düşünce biçimi olduğu düşünülmektedir (Yanık, 2007). Bu iki düşünme biçimi özellikleri Tablo 1’de ele alınacaktır.

Tablo 1

Düşünmenin İki Biçimi

| Analitik Düşünme | Yaratıcı Düşünme |
|---------------------------|------------------------|
| Mantık | Hayal Gücü |
| Tek ya da az sayıda yanıt | Pek çok muhtemel yanıt |
| Kesişen | Ayrışan |
| Dikey | Yatay |

(Kaynak: Yanık, 2007)

Tablo 1’deki analitik ve yaratıcı düşünme olarak ikiye ayrılmış olan kısım beynin sağ ve sol bölümlerini oluşturmaktadır. İnsan beyni iki farklı düşünme biçimini kullanmaktadır. Sol beyinde analitik düşünme gerçekleşirken sağ beyinde yaratıcı düşünme gerçekleşmektedir. Yaratıcı düşünce içerisinde karşılaşılan

durumlara karşı oluşturulan birden fazla öneriler, süreç içerisinde hayal gücü kullanılarak tasarlanan düşünceler ve çok boyutlu düşünme etkinliği yer almaktadır. Analitik düşünme ise mantıksal çerçevede üretilen çözümlerin veya önerilerin birleştirilerek bir bütün oluşturulmasını kapsamaktadır. Yaratıcı düşüncenin getirdiği çözüm önerileri analitik düşüncenin mantık süzgecinden geçmektedir. Bu da gösteriyor ki her iki süreç birbiriyle etkileşim içinde gerçekleşmektedir (Yanık, 2007).

Yönetimde Yaratıcılık

21.yy'ın hızlı teknolojik gelişmeleri ve bu gelişmelerin getirileri beraberinde pek çok alanda değişime sebep olmaktadır. Bu alanların en başında da yönetim gelmektedir. Yönetim alanında geleneksel yaklaşımlar artık ihtiyaçları karşılayamamakta ve çağın getirilerine cevap verememektedir. Geline bu noktada yaratıcılık bir mekanizma olarak karşımıza çıkmaktadır (Prichard, 2002; Xu ve Rickards, 2007).

Değişim ve gelişim dalgalanmaları içerisinde kendi varlığını korumaya çalışan, kendini yenilemeye ve gerekli ihtiyaçları karşılamaya çalışan örgütler için de yaratıcılık anahtar bir beceri olarak görülmektedir (Norris,1984; Craig, 2015). Örgütlerin karşılaştığı krizlerin üstesinden gelebilmesi ve her seferinde tekrara düşmemesi için yaratıcılık bir yönetim becerisi olarak adlandırılmaktadır (Xu ve Rickards, 2007).

Örgütsel yaratıcılık, değerli ve yararlı olanı bulma, yeni bir ürün ortaya koyabilme, fikirleri bulup servis edebilme veya bunların toplam süreci olarak kabul edilmektedir (Woodman, Sawyer ve Griffin, 1993). Karşılaşılan durumlara karşı çizilen bir yöndür (Bharadmaaj ve Menon, 2000). Belli bir durumda örgüt bünyesindeki bireylerinin karmaşık ürünüdür (Woodman ve Schoenfeldt, 1990).

Örgütlerin karşılaştığı sorunları çözümü noktasında örgütsel yaratıcılık işe koşulmaktadır. Bu bağlamda yaratıcılığın iki önemli becerisi ortaya çıkmaktadır; yaratıcı düşünme ve problem çözme (Xu ve Rickards, 2007; Prichards, 2002; Woodman, Sawyer ve Griffen, 1993). Bireylerin yaratıcılığı örgütün yaratıcılığını etkilemekte (Amabile,1988; Woodman ve Schoenfeldth, 1990), örgütsel yaratıcılık bireysel yaratıcılığın bir getirisi olarak görülmektedir.

Örgütlerin değişime uyum sağlaması noktasında, karşılaştığı gelişmeleri yakalayabilmesi ve yenilikçi çözümler üretebilmesi hususlarında yaratıcılık gerekli görülmektedir (Yu, 2009; Craig, 2015). Yaratıcılığın örgüt mekanizmasındaki gerekliliği beraberinde liderlik alanında birtakım değişmelerin gerçekleşmesine neden olmuştur.

Değişim ve gelişimle hızla karşılaşan liderlerin bu dinamik süreci yönetebilmeleri örgüt varlığı için oldukça önemlidir. Bu süreç beraberinde bazı zorlukları getirirse de bu zorlukların üstesinden gelebilen liderler etkili bir yönetim gerçekleştirmekte ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilmektedirler (Palus ve Horth, 2005).

Liderlik ve yaratıcılık arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Yaratıcı birey özelliklerini taşıyan, yaratıcılık süreçlerini yönetim becerileri ile birleştirerek ortaya koyan liderlerin alanında daha başarılı oldukları görülmektedir (Casavant ve Cherkowski, 2001). Liderlerin etkin bir role sahip olduğu vizyon oluşturma aşamasında yaratıcılık ile olan ilişki görülmekte ve bunun sürece olumlu yansımalarından bahsedilmektedir (Norris, 1984; Yu, 2009).

Yönetimde yaratıcı bir ortam oluşturmak, bireylerin yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri fırsatlar sunmak ve bunları yönetim süreçlerinde kullanmak liderlerin güçlü özellikleri arasında yer almaktadır (Dikmen Ada, 2012). Örgüt bünyesinde bulunan personellerin yaratıcılıklarının kullanılması, motivasyonun artırılması, etkili iletişim kanallarının oluşturulması, günümüzde karşılaşan problemlerin çözümleri noktasında liderlerin sahip olması gereken kritik davranışlar arasında gösterilmektedir (Katz-Buanincantro, 2005).

Gelecek, farklı yeteneklerin bir araya getirilerek kullanılmasını, işbirlikçi çalışmaların yürütülmesini, deneyimlerin paylaşılmasını ve artırılmasını, iletişimin her kesimde iyileşmesini ve etkili kullanılmasını sağlayan yaratıcı liderler ile daha iyi bir hale getirilebilir (Stoll ve Temperley, 2009).

Yaratıcı Liderlik

Bilinmez rotalara, değişen ve gelişen dünyada yeni ufuklara doğru ilerlerken yaratıcılık bir harita gibi karşımıza çıkmaktadır. Aynı şeyleri daha iyi yapabilmek, artık sorun çözümünde yeterli olmamaktadır. Birbirinin tekrarı olan hamleleri daha

iyi yapabilmek yerine yeni çözümler bulunması gerekmektedir (Yanık, 2007). Yeni çözümlerin bulunma sürecini herkes için etkili yönetebilecek yaratıcı liderlere gereksinim gün geçtikçe artmaktadır.

Yaratıcı liderlik kavramının yönetim biliminde uzun ve ilginç bir tarihi vardır. 1957'de Yönetimde Liderlik kitabında Selznick (1984) mantıkçı ve teknik yönetsel davranışlarının yönetsel süreçte kısıtlayıcı olduğunu, yenilikçi ve özgür bir ortamın oluşturulması için yaratıcı liderlere ihtiyaç olduğunu belirtmiştir (Akt. Mainemelis, Kark ve Epitropaki, 2015).

Hızla değişen ve gelişen teknoloji iş yaşamını doğrudan etkilemekte ve bu değişime ayak uydurabilecek liderler aranmaktadır. Modern işletme organizasyonlarında yeni yönetim anlayışı organizasyonun en altındaki kişiyi bile bir yönetici olarak görmek ve yönetimi bu şekilde düzenlemektir (Marşap, 2009). Bu düzenlemelerde her türlü değişime ve bu dönüşümleri yöneticiliğe aktarabilen bireylere, yaratıcı liderlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Hızlı karar verebilen, risk alabilen, yenilikçi liderlerin öne çıktığı iş dünyasında, artık yaratıcılık da en az diğer kriterler kadar önemli algılanmaktadır. IBM 2010 Küresel CEO Araştırması da bu durumu doğrulamaktadır. Araştırmacıya göre yaratıcı liderler, karmaşıklığın yönetilmesinde, gizlenmesinde veya ortadan kaldırılmasında, tamamen farklı varsayımları temel alan yeni iş modelleri önermektedir. Araştırma sonuçlarının diğer bir vurgusu da yönetim disiplini, bütünlük ve vizyondan çok yaratıcılığın özellikle bugünün belirsiz iş ortamında bir beceri olarak ele alınması noktasındadır (Demir Uslu, 2011). Stenberg (2004)' de geçmiş zamanda yaratıcılığın tercihe bağlı bir liderlik özelliği iken bugünün dünyasında artık bir tercih meselesi olmadığı ve organizasyonlar için gerekli bir liderlik özelliği olduğunu vurgulamaktadır (Akt. Mainemelis, Kark ve Epitropaki, 2015).

Yaratıcı Liderlik Özellikleri. Yaratıcılık terimi gibi yaratıcı liderlik de birçok araştırmacı tarafından farklı bakış açıları ile ele alınarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Yaratıcı lider yönetim becerisinde, cesurca işler ortaya koyan (Craig, 2015), değişimi ve etkilemeyi tek potada eritebilen (Harris, 2009), farklı düşünebilen, ısrarcı olan, risk alabilen ve durumlara tepkiler koyarak çözüm yolları sunabilen (Stenberg, 2004) ve örgütsel bir ilgi uyandıran (Chernin, 2003) özellikler barındırmaktadır.

Yaratıcı liderleri diğer liderlerden ayıran özelliği, bireysel yönetim anlayışı içerisinde herkesin desteğini arkasına alabilmesidir. Sürükleyicilik etkisini yönetim anlayışının içerisine sentezleyerek süreçte iş birliği bir ortam oluşturabilmesidir (Huard, 2008).

Yaratıcı liderler yönetim süreçlerinde 3 ilke benimserler (Chernin, 2003). Bu ilkeler;

1. İnsanlarda ilgi yaratmak.
2. Yüksek kalite düzeyi oluşturmak ve kaliteye bağlılık.
3. Yapılan işe kendini adanmak ve özel bir bağlılık hissetmek.

Chernin (2003), açıkladığı bu 3 temel ilkeyle yaratıcı liderlerin yönetsel becerilerinde yaratıcılığı nasıl kullandıklarını ve ortaya koyduklarını açıklamaya çalışmıştır. Etrafında ilgi çekebilen, bu ilgiyi iş alanına yansıtabilen, kaliteli bir yönetim anlayışına sahip olan ve bağlılık duygusu hissedilen liderleri yaratıcı liderler olarak tanımlamıştır.

Ubben, Hughes ve Norris (2001) yaratıcı bir liderde bulunması gereken bir dizi özellikleri listelemişlerdir. Bu özellikler;

- Kurumsal perspektife sahip, analitik düşünme ve pratik çözüm üretebilen
- Sorunlara yönelik daha cesurca ve dikkatli adımlar sergileyen
- Yenilikçi stratejileri benimseyen
- Problem durumlarını ele alıp yeniden tanımlayabilen
- İçinde bulunduğu ortamın farklı kesimleri ile etkili iletişim ağı oluşturabilen
- Adaletli ve dayanışma duygusuna sahip olabilen
- Takım çalışmasını destekleyerek geliştirebilen
- Kendi bünyesinde ego barındırmayan
- Her türlü değişimin savunucusu olabilen, yeniliklere açık olabilen
- Öngörülü olabilen
- Meraklı ve keşfetme arzusu yüksek olan

Mumford ve diğerleri (2002) ise yaratıcı liderlik özelliklerini farklı tanımlamalarla birleştirmişlerdir. Bu özellikler aşağıda liste halinde belirtilmiştir.

- Değişime açık olan ve ayak uydurabilen, gerekli koşullar için esnek davranabilen ve sentezleme becerisini sergileyebilen
- Hata yapmaktan korkmayıp hatalarından ders çıkarabilen
- Her türlü yenilikçi düşünce ve fikirler için fırsat kollayan
- Kendisi ve liderliğini yürüttüğü kurumda yapılan hatalara gülebilen
- Mizah duygusuna sahip olabilen
- Bilişsel süreçlere önem verip doğru yerde doğru zamanda kullanabilen
- Duygularını rahat bir şekilde açığa vurabilen, ifade edebilen
- Her zaman enerjisini koruyup sergileyebilen
- Hiçbir alanda maddi çıkar gütmeyen

Liderlik önce kendini değiştirip geliştirmeyi, sonra da etrafı bu gelişmenin içine alarak onları etkilemeyi kapsamaktadır. İşte bu etkileme kapsamında yaratıcı liderler diğer liderlerden ön plana çıkmaktadır (Harris, 2009). Yaratıcı liderler, ilerlemenin temelini oluştururlar ve onların sayesinde yeniliğe ayak uydurmak kolaylaşır. Bu süreçte örgüt dayanışması da artarak daha olumlu bir örgüt iklimi oluşur (Chernin, 2003).

Yaratıcı Liderliğin Gelişimi. Liderlik anlayışı her çağın gereksinimleri doğrultusunda kendini yenilemiş ve yeni oluşumlar içerisine girmiştir. 21.yy çağının gerekleri ve teknolojik ilerlemenin sebep olduğu hızlı değişimleri ile yeni liderlik anlayışı ihtiyacını ortaya koymuştur. Karşılaşılan durumlarla başa çıkma noktasında yaratıcılık ve bu yaratıcılığı en verimli şekilde kullanabilen yaratıcı liderlik anlayışı bu noktada kendini göstermeye başlamıştır.

Yaratıcı liderlik anlayışının temelini hümanist ve yapısalcı yaklaşımlar oluşturmuştur. Yaratıcı liderlik ve özelliklerini incelediğimizde, farklılıklara karşı saygı, dayanışma, iş birliği, takım çalışma kültürü, etkili iletişim gibi çok yönlü ve yapısalcı özelliklerden bahsedilmektedir (Katz-Buonincontro, 2005).

Liderlik alanında yaratıcı özellikler oluşurken, kurumsal bir değişim ve ilerleme de paralel bir şekilde kendini göstermektedir. Değişime ayak uydurarak hayatta kalabilme mücadelesi veren örgütler için ilerlemenin önemi daha fazla yaratıcı çalışmaların liderlik içerisinde yer almasına ve bu şekilde yaratıcı liderlerin artmasına ön ayak olmuştur (Mumford vd., 2002).

Kurum içerisinde yaratıcılığın ön plana çıkması ile birlikte, planlama ve örgütlenmede daha uyumlu süreçlerle karşılaşmış ve bu süreçler kurumsal bağlılığı ve dayanışmayı artırmıştır (Agbar, 2008). Bu şekilde takım çalışmasının önemi anlaşılmış ve bu çalışmalara uygun ortamı sağlayan, değerlendirmesini yapabilen yaratıcı liderler ortaya çıkmıştır (Charbonnier, El Akremi ve Vandenberghe, 2010).

Yaratıcı Liderlik Türleri. Yaratıcı liderlik için çok sayıda liderlik tipinden bahsedilebilmektedir (Sternberg, 2004). Gardner (1993) bu durumu kişisel gelişimin yaratıcılık üzerindeki etkisi ile açıklamaya çalışmıştır. Bireysel gelişim süreçleri bireysel yaratıcılık gelişimini de etkilemekte ve böylece farklı tipte yaratıcı liderlik türleri ortaya çıkabilmektedir.

Yaratıcı liderlik türleri üzerine yapılan çalışmada üç tür yaratıcı liderliğin olabileceği ifade edilmektedir; var olan yolları kabul eden liderler, var olan yollara karşı gelen liderler ve var olan farklı yolları sentezleyen liderler. Bu üç genel türün içerisinde de sekiz özel tip liderler ele alınacaktır (Sternberg, Kaufman ve Pretz, 2003).

Bu liderlik türleri Tablo 2'de ele alınacaktır.

Tablo 2.

Yaratıcı Liderlik Türleri

| Türler | Var olan sistemi kabul edip geliştirenler | Var olan sisteme karşı çıkıp değiştirenler | Var olanların değiştirilebilir halini ele alarak yeni model geliştirenler |
|--------|---|--|---|
| | Yansıtmacı | Yön veren | Sentezleyen |
| | Tanımlayıcı | Yapılandırıcı | |
| | Gelişimci | Girişimci | |
| | Öncü Gelişimci | | |

Kaynak: (Sternberg, vd., 2004)

Tablo 2'deki üç ana başlıkta belirlenen liderlik türleri ele alındığında var olan sistemi kabul eden yansıtma, tanımlayıcı, gelişimci, öncü gelişimci liderler isim sıralamasından da anlaşılacağı üzere hâlihazırda var olan sistemleri kabul ederek

bunları genişletmek ve geliştirmek üzere oluşturulmuşlardır. Var olan sistemlere karşı gelen liderlik türleri yönlendirici, yapılandırıcı ve girişimci liderlik türleri buldukları anda var olan sistemin aksine yeni bir düzen girişimi içinde bulunarak bunu yapılandırmakla ilgilidirler. Bu liderlik türünde bulunanlar, olan sistemi tamamen reddeder ve yenisini oluştururlar. Sentezleyen liderler ise her iki liderlik türünün ortak kullanımını sonucunda ortaya çıkan hem var olan hem de olabilen sistemin harmanlamasını yapan liderlerdir. Var olan sistemin iyi yönlerini alarak bu doğrultuda yeni bir sistem oluştururlar. Bu liderlik türleri alt başlıklar halinde açıklanmaya çalışılacaktır (Stenberg, vd., 2003).

Yansıtmacı. Hâlihazırda varlığını sürdüren bir sistemi kabul eden bir liderlik türüdür. Kendi yönetim anlayışı içerisinde var olan bu sistemi yansıtır.

Tanımlayıcı. Var olan sistemi tanımlayarak benimseyen ve bunu yönetim süreçlerinde sergileyen liderlerdir.

Gelişimci. Varlığını sürdüren bir sistemi kabul ederek bunun gelişimi sağlama noktasındaki özelliklerini kendi yönetim sürecine adapte edebilen liderlerdir. Gelişimin sağlandığı sistemleri sürecine dâhil eder.

Öncü Gelişimci. Var olan sistem üzerinde kendi değişikliklerini yaparak, liderliğini sürdürdüğü takımlarında bu gelişim içerisine katılmasını sağlayıp sistemi geliştiren liderlerdir.

Yönlendirici. Varlığını devam eden sistemi kabul etmeyip değiştiren liderlerdir. Kendi ihtiyaçları doğrultusunda sistemi yönlendirerek değişimi sağlarlar.

Yapılandırıcı. Var olan bir sistemin kendi yönetim ihtiyaçlarını karşılayamayacağını düşünerek bunu değiştiren, baştan yapılandıran liderlerdir.

Girişimci. Sistemi olduğu gibi kabul etmektense yeni sistem ortaya çıkararak, yenilikçi ruha sahip olan girişimci liderlerdir. Yeni bir düzen sağlamaya istekli davranışlar sergilemektedirler.

Sentezleyen. Her iki düşünce anlayışını bünyesinde barındıran bu liderler, hem var olan sistemin faydalı yönlerine inanırlar hem de yeniliğin bakış açılarını değiştireceğini düşünürler. Bu yüzden bir sistemi baştan sona yenilemek yerine, iyi olan özellikleri ile yeni fikirleri sentezleyip yeni bir model oluşturabilen liderlerdir.

Yaratıcı Liderlik Modelleri. Yaratıcılığın sınırları çizilemeyen bir kavram olması, yaratıcılık üzerine yapılan araştırmaları çeşitlendirmektedir. Tıpkı farklı yaratıcılık ve yaratıcı liderlik tanımları gibi, farklı yaratıcı liderlik modelleri araştırmalarda dikkat çekmektedir. Araştırma kapsamında bazı modeller bu bölümde sunulacaktır.

Modellerin incelendiği ilk çalışmada, yaratıcı liderlik beş boyutlu liderlik modeli olarak görülmektedir. Bu modeller dönüşümsel, işlemsel, organik, çağdaş ve etik liderlik stilleridir. Bu stillerin bir araya gelerek şekillenmesiyle yaratıcı liderlik ortaya çıkabilmektedir (Akt. Sohmen, 2015). Bu ilk modelde yaratıcı liderliğin diğer liderliklerden bağımsız bir liderlik türü olmayıp, onların harmanlanmış şekilleri olduğu vurgulanmaktadır. Bir başka ifade ile 5 liderlik türünün sentezinden yaratıcı liderliğin ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Yaratıcı liderlik çalışanları bağımlılıktan bağımsızlığa doğru dönüştürmek için kullanılan bir yaklaşımdır. Sisk (2001) 'de yaptığı bir çalışmada; yaratıcı liderlerin insanlar üzerinde riskler almaya istekli olduklarını, ayrıca hedef belirlemek ve hedefe doğru uzanan yolda yöntemleri güçlendirmek için yaratıcı liderlik özelliklerini geliştirmek ve değişiklikleri uygulamak adına arzulu olduklarını vurgulamıştır. Yaratıcı liderlerin liderliklerini geliştirmek adına kendi stratejilerini belirlediklerinden ve yaratıcı liderlik stratejilerinde yer alan 4 temel beceriden bahsetmektedir; odaklanma, güçlendirme, olanak yaratma koçluk yapma ve dönüştürme.

Sisk (2001)' in yaptığı çalışma sonucunda on bir nitelikten oluşan bir yaratıcı liderlik modeli ortaya konmuştur; modelleme, vizyon paylaşımı, takviye, koçluk, odaklanma, yetenek duygusunun güçlendirilmesi, motivasyon artırılması, taahhüt artırılması, hedeflerin paylaşılması, teşvik ve performans ve yenilikçiliğin artırılması. Oluşturulan bu modelde, yaratıcı liderin sahip olması gereken nitelikler vurgulanmıştır. Yaratıcı bir lider, ortak kararların verilebildiği vizyonları oluşturabilmeli, liderliğini yürüttüğü bireylere rehberlik edebilmeli ve onlar için iyi bir rol model olabilmelidir. Bu yeterlilikleri sergileyen liderlerin kurumlarında performans da yenilikte artabilmektedir.

Hiç kimse belirli bir yaratıcı liderlik modeline bağlı değildir. Farklı yaratıcılık modelleri yönetsel ihtiyaçları karşılamak için farklı zamanlarda farklı yerlerde işe

yaramaktadır. Etkili liderler yaratıcılık becerilerini kullanarak yönetim ihtiyaçlarını karşılayabilmektedirler (Sternberg, vd., 2003).

Eğitim Örgütlerinde Yaratıcı Liderlik

Liderlik insanları bireysel ya da grup olarak var olan çatışmaları yöneterek ve astlarla iletişim kurarak onları etkilemektir. Eğitim liderleri ise tüm bu özellikleri eğitim alanına ve okul bağlamına taşımaktadır (Botha, 2013). Günümüzün değişen yönetim yaklaşımıyla beraber bu eğitim liderlerinin yaratıcı olması ve okulda yaratıcılığı arttırabilen liderler olması beklenmektedir.

İş alanında bir beceri olarak ele alınmaya başlayan yaratıcı liderlik kavramı eğitim hayatında da kendini göstermeye başlamıştır. Okul ve okul yönetimi eğitimde gerçekleşen reformlardan ve bu reformların sonuçlarından etkilenmektedir. Reklam, endüstri ve iş alanlarının bileşenleri gibi okul yönetimi de değişen dünyaya uyum sağlamayabilmek için davranışlarını, rollerini ve sahip oldukları yönetsel becerileri değiştirmek zorundadırlar (Thomson, 2011; Botha, 2013).

Eğitim ve liderlik aslında iç içe olan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Liderlik anlayışlarının değişimi üzerinde eğitimin oldukça önemli bir etkisi vardır. Eğitim liderlik anlayışlarına yön vermekte bu sayede de kurumlar gelişmektedir (Smith, 2017; Laine, 2000).

Eğitimde yaratıcı liderlik sadece problem çözme değildir, problemi bulma, tanımlama, ortamda var olan tehditleri saptayarak düzelterek çocuklar için daha iyi bir gelecek hazırlamaktır (Almutlaq, 2018; Ruiz-Mills, 2019). Yaratıcı liderliğin esasında farklı insanlarla iletişim kurabilmekle ilgili olduğu görülmektedir. Zaman, kaynak, fırsat ve ortak öğrenmelerin gerçekleştiği boşlukları etkili bir biçimde doldurmayı gerektirmektedir (Harris, 2009). Aslında, yaratıcı liderlik farklı bakış açılarını ve düşünme yollarını kendi öz bilinciyle birleştirerek yenilikçi çözüm yolları bulabilme becerisidir (Macbean, 2014). Bu becerileri öğrenme ortamlarını zenginleştirilebilmek için kullanacak yaratıcı eğitim liderlerinin gerekliliği bir kere daha ortaya çıkmaktadır.

Bu hızla değişen dünyaya ve yaşama alışmak için 21. yy'ın anahtar becerisi olarak öğrenmeyi öğrenebilmek tarif edilmektedir. Okulların bu kapsamda daha

yenilikçi olması ve öğretmenlerin de farklı çalışma şekillerine daha uyumlu olmaları gerektiği ifade edilmektedir. Bilgiyi toplayabilme ve analiz edebilme noktasında ayırt edici faktör eğitim olacaktır (Thomson, 2011). Okul liderleri, bu uyumu sağlamak için bünyesinde bulunan çalışanların yaratıcılıklarını ortaya çıkarmakla yükümlüdürler. Eğitimde yaratıcılık kullanılarak çevresel olanaklardan en üst düzeyde yararlanılabilir. Öğrenciye salt bilginin kendisi değil de, oluşumu, süreci, yöntemini öğreten yaratıcı liderler normalin dışına çıkabilirler. (Stoll ve Temperley, 2009).

Zekâ Kavramı

Zekâ soyut bir kavramdır ve bu yüzden tanımlanmasına dair oldukça farklı görüşler bulunmaktadır (Başaran, 2000). Zekâ, dış dünyadan gelen bilgiyi işleyebilme (Gardner, 2011), olayları bağımsız düşünerek yeni durumlara uyum sağlayabilme (Demirtaş ve Güneş, 2002), çevreye uyum sağlama ve problem çözme (Erçetin, 2004b), iç sitemlerin dış çevre ile bilgi alışverişinde bulunabilme (Stalinski, 2004), amaca uygun mantıklı hareket edebilme (Konrad ve Hendl, 2002) ve zihinsel becerilerinin tümünü kullanabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır.

Zekâ kavramı farklı alanlarda farklı tanımlamalara da sahiptir. Eğitimde, öğrenme yeteneği, biyolojide çevreye uyum, psikolojide istenilen sonucu elde edebilme, öğrenci velilerine göre sadece kendi çocuklarının sahip olduğu özellik ve liderlere göre ise lider olmalarını sağlayan ve diğerlerinde olmayıp kendilerinde bulunan bir özellik olarak zekâ ele alınmaktadır (Erçetin ve Demirbulak, 2002).

Zekâ üzerine yapılan tanımlamalarda zıt iki yaklaşım dikkat çekmektedir; bütüncüler ve parçacılar. Zekâ kavramına bir bütün olarak yaklaşan bütüncüler, zekânın ya bütün olarak varlığından ya da yokluğundan bahsetmektedirler. Parçacılar ise insan zekâsının bir bütün olarak ele alınamayacağını, bazı insanların bazı alanlarda zeki olabileceğini savunarak parçalara bölüp ele almaktadırlar (Gardner, 2004).

Piaget de bütüncül bir zekâ anlayışına karşı çıkararak zekâ testlerinin gerçek bir zeka ölçme aracı olmadığını belirtmiş. Ve insan zekâsını gelişimsel açıdan değerlendirmiştir. Gelişimsel döneme göre zekânın değiştiğini ve geliştiğini,

insanların buldukları gelişim dönemi içinde değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Gardner, 2011).

Gardner da geleneksel IQ ve diğer zekâ testlerinin sadece mantık ve dil zekâsını ölçtüğünü fakat diğer zekâ alanlarının da eşit derecede önemli olduğunu belirtmiştir. Gardner'a göre zekâ psikolojik bir kapasitedir. Zekâlar görülemez ve ölçülemezler. Bilgi sürecinde, karşılaşılan bir problemin çözümünde ve uygun olan kültürde ortaya çıkmaktadır ve kullanılmaktadır (Sariolghalam, Noruzi ve Rahimi, 2010).

Geleneksel zekâ anlayışı tekil, sabit, niceliksel ve gerçek yaşamdan soyutlanarak ölçülebilir bir karakteristiğe sahiptir ve insanların sadece var olan yeteneklerini ve potansiyellerini saptamayı amaçlamaktadır. Çoğul ve geliştirilebilir bir nitelik arz eden çağcıl zekâ anlayışı ise; sayısal olarak ölçülememekte, bireyin gizil güçlerini ve başarılı olma potansiyelini saptamak için kullanılmaktadır (Bümen, 2002).

Gardner tek tip bir zekâ anlayışı ile çerçevelenmiş zihinlerin içinden çıkararak, her bireyin farklı alanlarda zeki olabileceğini gösteren 7 boyutlu bir zekâ anlayışı belirlemiş ve 1991 yılında zekânın 7 ayrı bölümünü tanımlamıştır (Joneja, 2016; Leskovska ve Speseva, 2016; Mineo, 2018). Bu yedi zekâ türü; sözel, mantıksal, görsel, bedensel, müzikal, sosyal ve bireysel (özedönük) zekâ olarak sıralanmaktadır. Başlangıçta 7 zekâ alanı olarak belirlediği alanlara sekizinci, doğa zekâsını da dâhil etmiştir ve birçok kere bu zekâ alanlarının 10-12 civarına çıkabileceğini belirtmiştir. Doğa zekâsını da teorisine dâhil ettikten sonra varoluşçu zekâ türü üzerine çeşitli çalışmalar yapmış ve bu zekâ alanının da daha sonra eklenebileceğini ifade etmiştir (Gardner, 2011; Erçetin, 2004a).

Bireysel zekâların üzerine oluşturulan bu yaklaşımlar, zekâyı tanımlama ve açıklama çalışmalarıdır. Zekânın ne olduğu, boyutları, tekil ya da çoğulcu olabilirliliği tartışılmıştır. Bireylerin sahip oldukları zekâ örgütsel zekâ ile ilişkilidir ve yansıması olarak kabul edilir (Glynn, 1996).

Albrect (2002) örgütsel zekânın boyutlarını (paylaşılan kader, stratejik vizyon, performans baskısı, değişime istekli olma, içtenlik, güç birliği ve uygunluk ve bilgiyi etkili kullanma) oluştururken Gardner'ın çoklu zekâ kuramını temel almıştır. Örgütsel zekâyı temel oluşturan çoklu zekâ kuramının 7 bölümü belirgin

özellikleri ile aşağıda açıklanmıştır (Sariolghalam, Noruzi ve Rahimi, 2010; Smith, 2002; Selçuk, Kayılı ve Okut, 2002; Zeteroğlu, 2014).

Sözel-Dilsel Zekâ. Sözlü olarak ya da yazılı olarak kelimeleri etkili bir şekilde kullanma kabiliyetidir. Bu zekâ bir dilin anlam bilgisini, yapı bilgisini, kullanım bilgisini, pratik uygulamalarını bilmeyi kapsamaktadır.

Mantıksal-Matematiksel Zekâ. Sayıları etkili bir şekilde kullanabilme ve nedenselleştirmede iyi olma becerisini kapsayan bir kapasitedir. Bu zekâ mantık süreçleri arasındaki ilişkiyi, olaylarda veya durumlarda neden sonuç ilişkisi kurabilme sağduyusunu kapsamaktadır. Bu zekâ alanı hipotez test etme, çıkarım yapma, genelleştirme ve sınıflandırma gibi süreçlerin kullanımını içermektedir.

Görsel-Uzaysal Zekâ. Görsel–uzaysal dünyayı anlayabilmek ve ikisi arasında ürün geçişlerini sağlayabilmektir. Bu zekâ içerisinde renklere, çizgilere, şekillere, uzaya karşı bir hassasiyet ve bu elementler arasında var olan bağa karşı bir hassasiyet mevcuttur. Görselleştirme becerisi oldukça gelişmiş olan bir zekâ alanıdır.

Müziksel-Ritmik Zekâ. Müzik türlerini oluşturabilme, anlayabilme, ayrıştırabilme ve ifade edebilme becerisidir. Bu zekâ alanı, ritim, melodi ve seslerin ton ve renklerine karşı bir hassasiyet içermektedir.

Bedensel-Kinestetik Zekâ. Bu zekâ alanında kişiler duygularını ve düşüncelerini ifade etmek için vücudunu kullanmaktadır. El veya ayakla yapılan işlere sahip olanlarda bu zekâ alanını kullanılmaktadır. Bu zeka alanı kombinasyon, denge, esneklik, hız ve güç gibi özel fiziksel becerileri kapsamaktadır.

Sosyal- Kişilerarası Zekâ. İnsanlar arası ilişkilerde daha iyi olma, karşıdaki bireyin duygu ve düşüncesini anlayabilme becerisidir. Bu zekâ alanında yüz ifadeleri, ses, mimik ve beden dili önemli bir etkiye sahiptir. Çünkü bu zekâ alanına sahip olan insanlar, insan topluluklarını etkileyebilmektedirler.

İçsel Zekâ. Kendini tanımak ve bilmekten oluşan bir zekâ alanıdır. İnsanların kendi öz benliklerini bilmeleri, kendi güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmaları, öz disipline ve öz yeterliliğe sahip olmaları onlarda bu zekâ alanının varlığına işaret etmektedir.

Yukarıda tanımlanan zekâ alanları ile Gardner zekâ konusuna daha geniş bir perspektif kazandırmış ve insanların sahip oldukları farklı yetenekleri-potansiyelleri “zekâ alanları” olarak adlandırmıştır (Ozan, Taşgın, Bay ve Kaya, 2013). Bu zekâ alanlarına ait olan yetenekler verilmiş ve açıklanmıştır. Bireylerin sergilemiş oldukları davranışların farklı alanlarda olabileceği, çok boyutlu olduğu ve birden fazla alanda yetenekli olabilecekleri vurgulanmaktadır. Gardner çoklu zekâ kuramında insanların sahip olabileceği en az yedi zekâ alanı olduğunu ve bunun geliştirilip zekâ alanlarının da artırılabilirliğini belirtmiştir. Bireysel nitelikler zeka alanlarını da etkilemektedir ve her yeni değişimle beraber yeni zeka alanları ile karşılaşılması da mümkün olabilmektedir (Gardner, 2007).

Geleneksel zekâ anlayışı tekil, sabit, niceliksel ve gerçek yaşamdan soyutlanarak ölçülebilir bir karakteristiğe sahiptir ve insanların sadece var olan yeteneklerini ve potansiyellerini saptamayı amaçlamaktadır. Geleneksel zekâ anlayışına göre bir birey ya zekidir ya da değildir. Çoğul ve geliştirilebilir bir nitelik arz eden çağcıl zekâ anlayışı ise; sayısal olarak ölçülememekte, bireyin gizil güçlerini ve başarılı olma potansiyelini saptamak için kullanılmaktadır (Bümen, 2002). Bu bağlamda Tablo 3’de geleneksel ve çoklu zekâ kuramları karşılaştırmalı olarak sunulmuştur (Tabuk, 2009).

Tablo 3

Geleneksel Zekâ Kuramı ile Çoklu Zekâ Kuramının Farkı

| Geleneksel Kuramlar | Çoklu Zekâ Kuramı |
|--|--|
| Zekâ doğuştan kazanılır. Zekâ sabittir ve Bu nedenle asla değiştirilemez. | Zekâ kapasitesi iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilir. |
| Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir ve tek bir sayıya indirilebilir. | Zekâ, herhangi bir performansta, üründe veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz. |
| Zekâ, tekildir. | Zekâ, çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir. |
| Zekâ gerçek hayattan soyutlanarak ölçülür. Bu eleme işleri belli bir zekâ testi ile yapılır. | Zekâ, gerçek hayat durumlarından ve koşullarından soyutlanamaz |
| Zekâ, Öğrencileri belli bir seviyeye göre | Zekâ öğrencilerin sahip oldukları gizil güçlerini |

sınıflandırmak ve onların gelecekteki veya doğal potansiyellerini anlamak ve onların başarılarını ölçmek için kullanılır. başarmak için uygulayabilecekleri farklı yolları keşfetmek için kullanılır.

Kaynak: (Tabuk, 2009)

Yukarıda verilen tablo incelendiğinde geleneksel zekâ anlayışından sıyrılarak oluşturulan çoklu zekâ kuramı hem zekânın tanımlanmasında hem de ölçülmesinde farklı bir bakış açısı sunmaktadır.

Bireysel ve Örgütsel Zekâ İlişkisi

Bireysel ve örgütsel zekâ üzerine birçok tanımlama ve ölçme çalışmaları yapılmıştır. Örgütlerin temelinde bireylerin varlığı olduğundan dolayı bireysel ve örgütsel zekâ arasındaki ilişkiden ve birbirini tamamlama rollerinin öneminden sıkça bahsedildiği ifade edilebilir.

İş ortamında yapılan bir araştırmada, personellerin sahip oldukları bireysel zekâlarının karmaşık görevlerdeki performanslarının doğrudan belirleyicisi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Gottfredson, 1986). Bu bağlamda bireysel zekânın iş verimi ve kalitesi üzerinde etkili olduğu söylenilebilir.

Bireysel zekâdan örgütsel zekâyâ doğru yolculuk yapan çalışmalar incelendiğinde, ilişkiyi anlatan birçok farklı tanımlamalar ve varsayımlarla karşılaşılmaktadır. Örgütsel zekâyı bireyin zekâsı ile eş değer olmayan ama ilişkili kabul eden (Glynn, 1996), bünyesinde bulunan bireylerin fonksiyonel zekâlarının yansımaları olarak kabul eden ve bireysel zekâlardaki gibi örgütsel zekâ ölçümlerinin de kriterlerinin aynı olduğunu vurgulayan (Halal ve Kull, 2007) çalışmalar vardır.

Glynn (1996), örgütsel zekâyı üç bağlamda tanımlamaya çalışmıştır (Halal ve Kull, 2007). Bunlar;

1. Bireysel zekânın toplamı
2. Bireysel zekânın karşılıklı ilişkisi
3. Örgütün kendisinin sahip olduğu sistemsel zekâsı

Aslında bu üç faktörde de görüldüğü üzere bireysel ve örgütsel zekâ iç içe geçmiş kavramlardır. Birini işlerliği diğerini de etkilemektedir.

Örgütsel zekânın kavramsal sınırlarını belirleyen Walsh ve Ungson (1991)'da üç varsayımdan söz etmektedir; bilgiyi işleme sistemi, adaptasyon sürecinde bilgi sentezi ve paylaşılan bilgilerin ağı. Bu üç varsayım değerlendirildiğinde örgütlerin bilgi işleme süreçlerinin bireylerle benzerliğinden söz edilmektedir. Bu da bireysel zekânın örgütsel zekâ süreçlerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Eğitim alanı düşünüldüğünde, örgütsel zekânın işlerliği için bireysel zekânın da işler ve geliştirilir olması gerekmektedir. Bireysel zekâ, eğitimde önemli görülmekte fakat ölçüm ve uygulama noktasında yetersiz kalınmaktadır (Gardner, 1999; Stalinski, 2004). Bireysel zekâyı harekete geçirebilecek çalışmalarla örgütsel zekâ da geliştirilebilir.

Örgütsel Zekâ

Bireyler içinde buldukları toplumsal yapı gereği örgütlerle çevrilidir. Eğitim alanında, çalışma hayatında, kültürel yapılarda birtakım örgütlerin üyeleridirler. Bu örgütler ortak bir amaçla, çevreye uyum sağlama ve çevreyi etkileme faaliyeti içinde bulunurlar. Değişen ve gelişen durumlara uyum sağlayabilmek, işlevselliğini artırabilmek adına örgütler ayakta kalmaya çalışmaktadırlar. Bu hızla değişen döngü içerisinde, ihtiyaçları karşılayabilen, çevresine uyum sağlayabilen ve karar verme potansiyellerini hayata geçirebilen örgütler, akıp giden zamanın içerisinde varlığını koruyabilmektedirler (Altınay, Mercan, Aksanyar ve Sert, 2012; Göktaş, 2017; Yıldırım, 2010).

Örgütsel zekânın alan yazın araştırması sonucu birçok farklı bakış açısı ile tanımlanmaya çalışıldığı görülmektedir. Örgütsel zekâ, bir örgütün sahip olduğu beyin gücü, bu gücü harekete geçirerek başarıya odaklı bir biçimde hareket edebilmesi (Stalinski, 2004), sorunların çözümünde bilgi, deneyim, bilinç ve anlayış gibi entelektüel yeti (Simic, 2005), bilgiyi etkin bir şekilde kullanıp hedefe doğru ilerleyebilme ve bu yolda doğru davranışlar sergileyebilme kabiliyeti (Minch, 1996), çevreden gelen bilgileri toplayarak en verimli şekilde kullanabilme ve bu süreçte çevreye uyum sağlarken onu değiştirebilme yeteneği (Erçetin ve Demirbulak, 2002), yaşayan, duygusal ve sosyal yaşamı olan bir organizma (Kara, 2016) ve aklın oluşturulup yeterli bilgi birikimleriyle hareketli hale getirilebilmesi şeklinde tanımlanmıştır.

Kull (1997), örgütsel zekâyı 2 bölümde incelemiştir; *Statik ve Dinamik zekâ*. *Statik zekâ*, bilgi alanında ulaşılan uzmanlık, edinilen deneyimler ve eğitimin toplamı olarak ifade edilmektedir. Bir örgütün bu yapı içerisinde sahip olduğu eğitim ve bilgi birikimlerini ifade etmektedir. *Dinamik zekâ* ise, çevreden gelen bilgileri elde edebilme ve çevreye uyum sağlayabilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Erçetin, 2004a).

Örgütsel zekâ üzerine 2 temel yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar (Simic, 2005);

1. Süreç olarak örgütsel zekâ
2. Süreç sonunda örgütsel zekâ

Süreç olarak örgütsel zekâ yaklaşımında, insan zekâsı ve teknik zekâ etkileşiminden bahsedilmektedir. Bireyler çevresindeki teknik araçlarla zekâlarını birleştirerek bilgi işlemede, problem çözmede, çevreye uyumda ve çevreyi değiştirme sürecinde örgütsel zekâyâ ulaşırlar. *Süreç sonunda örgütsel zekâ*, gerekli bilgi birikimleri elde edilerek yapılandırılmış bilginin var olduğu ve bu bilgilerin problem çözümünde kullanıldığı, amaç odaklı ilerleyen bir yaklaşımdır (Simic, 2005).

Örgütsel zekâ, bireysel zekânın kolektif toplamından oluşmaktadır. Hem bilinçli hem de bilinçsiz davranış bütünü bünyesinde barındıran (Stalinski, 2004), bilgiyi gözlemleyebilme ve yönetebilme becerileri olan (Minch, 1990) ve yaratıcılığı ve esnekliği bünyesinde bulunduran bir organizmadır.

Simic (2005), örgütsel zekânın işlerliğinde 5 temel unsurdan bahsetmektedir. Bunlar;

1. Örgütsel Hafıza
2. Örgütsel Bilinç
3. Örgütsel Öğrenme
4. Örgütsel İletişim
5. Örgütsel Sonuç

Örgütsel Hafıza. Örgütün çevresinden edindiği bilgileri depoladığı alan olarak adlandırılmaktadır.

Örgütsel Bilinç. Bilgiyi işleme sürecinde örgütün sahip olduğu görüş ve anlayışların bütünüdür.

Örgütsel Öğrenme. Çevre ile etkileşim sonucunda elde edilen bilgilerin öğrenilmesini ifade etmektedir.

Örgütsel İletişim. Örgütsel zekânın işlerliği aşamasında, örgütün içerisinde bulunan iletişim ağını ifade etmektedir.

Örgütsel Sonuç. Problem çözümünde örgütsel zekânın kullanılabilmesi, çevreye uyum ve etkileşimin sağlandığı bölüm için kullanılmaktadır.

Çevreye uyum sağlamada, hızlı kararlar alabilen, değişen ihtiyaçları karşılayabilen, bünyesinde bulunan bireylerin verimliliklerini artırarak ortak amaçları doğrultusunda kullanabilen örgütler zeki örgütler olarak adlandırılmışlardır (Neyişçi, Potas ve Erçetin, 2018; Yıldırım, 2010; Mikesell, 2000; Turan, 2017). Zeki örgütler, yenilikçi olan, değişen koşullar ve ihtiyaçlara ayak uydurabilmek için karar verme mekanizmalarını etkili kullanabilen örgütlerdir ve bu da örgütsel zekâ olarak adlandırılmaktadır (Jung, 2009; Turan, 2017).

Örgütsel Zekâ Yetenekleri. Hızla değişen ve gelişen çevre koşullarına ayak uydurabilme, toplumsal ihtiyaçları karşılayabilme ve örgütün içinde bulunduğu koşulları en iyi şekilde kullanma yeteneğinin örgütsel zekâ olarak ifade edildiği dikkate alındığında örgütsel zekâ yetenekleri kavramı karşımıza çıkmaktadır. Örgütsel zekâ yetenekleri aşağıda açıklanmıştır (Erçetin, 2004a).

Eylem ve tepkide çabukluk yeteneği, olayları hızla kavrayabilme ve karşı uygulanacak eylem veya tepkide hızlı olabilme becerisidir. Örgütlerde bu beceri önemli bir yetenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Problem durumunu kolayca kavrayabilip hızla harekete geçmek çözüm için önemli bir adımdır.

Değişen durumlara uyum sağlama yeteneği, hızla değişen ve gelişen çevre şartları, ihtiyaçları ve amaçları için elzem bir önem taşımaktadır. Değişime uyum sağlayabilen örgütler, hayatlarını devam ettirebilmekte ve verimlilik sağlayabilmektedir.

Sezebilme ve öngörebilme yeteneği, problem çözme aşamasında önemli bir adımdır. Problem durumunu öngörebilen, sezebilen ve ona uygun çözüm yolları üretebilen örgütler başarı gösterebilmektedir.

Hayal gücünü kullanabilme yeteneği, örgütlerin her alanında olması gereken önemli bir yetenektir. Gerek çözüm önerilerinde, maddi manevi her türlü kaynak kullanımında, çevreye uyum sağlama ve çağa ayak uydurabilme aşamasında olması gereken bir yetenektir.

İşleyişte esnek ve rahat olabilme yeteneği, örgütlerin çalışma ortamındaki iklimi ve bunun sonucunda çalışanların performansını etkileyerek verimliliğini artırabilecek anahtar yeteneklerden biridir. Çalışma ortamı esnek ve rahat olabilen örgütler daha fazla fikir paylaşımının yapılabilirdiği, farklılıkların ortaya çıkabilirdiği ve değişimlerin daha kolay bir şekilde atlatılabildiği bir yeteneği ifade etmektedir.

Açık düşünceli olabilme yeteneği de örgüt için bir diğer önemli yetenektir. Örgütler birçok farklı karakterde ve kişilikte bireylerin bir araya gelmesi ile oluşmaktadır. Doğal olarak örgütün yapısında bireylerin farklı fikir ve görüşlerine önem vererek karşındaki bu karmaşıklığa açık olabilmesi gereklidir.

Yenilenebilme, değişen çevre ihtiyaç ve koşullarına alışarak, olması gereken yenilenmeyi kendisinde gerçekleştirilebilme yeteneğidir. Bu yetenek oldukça önemlidir ki, yenilenmeye yatkın olan örgütler varlığını koruyabilmekte ve böylece örgütsel zekâ ortaya çıkabilmektedir.

Yukarıda belirtilen tüm bu yetenekler örgütsel zekânın örgütlerde olması gereken becerileridir. Bir örgütün bu becerileri sayesinde örgütsel zekâ potansiyelini ortaya çıkararak işler hale getirmesi beklenmektedir.

Örgütsel Zekâ Boyutları. Literatürün incelenmesi sonucunda örgütsel zekâ ile ilgili çeşitli çalışmalar ortaya konmuştur. Boyutlar kapsamında incelendiğinde Albretch'in en kapsamlı boyut çalışmasını oluşturduğu görülmektedir. Albretch örgütsel zekânın boyutlarını oluşturma aşamasında Gardner'ın çoklu zekâ kuramını temel almıştır (Albretch 2002) Gardner klasik, tek düzen bir çerçeveden bakan ve zekâyı bir boyut gibi görüp ölçen anlayışlardan sıyrılarak zekânın çok boyutluluğunu savunmuş ve bu boyutlarla ilgili çalışmalar ortaya koymuştur. Gardner, zekâ boyutlarını ilk olarak 7 boyut şeklinde ele almış daha sonra bu boyutları da artırmıştır (Joneja, 2016; Leskovska ve Speseva, 2016; Mineo, 2018; Gardner, 2011; Erçetin, 2004a). Albretch; Gardner'ın bu zekâ anlayışından yola

çıkarak örgütlerin de farklı zekâ boyutlarına sahip olabileceklerini savunmuş ve 7 ayrı örgütsel zekâ boyutu ortaya koymuştur (Albretch, 2002).

Paylaşılan kader olarak adlandırılan örgütsel zekâ boyutu, bir örgütün sahip olduğu ortak anlayış, kültür veya geçmiş olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütler yapıları gereği paylaşımların yüksek olduğu veya olması gerektiği yapılarıdır. Kader ise bir örgütün tüm elemanları için aynı uzaklıkta ve paylaşımın kaçınılmaz olduğu bir unsurdur. Örgütsel zekâ çerçevesinde incelendiğinde, örgütün kendilerine olan inançlarının yüksek olması gerektiği anlayışı karşımıza çıkmaktadır.

Stratejik vizyon, örgütlerin varlığını sürdürebilmesi ve geliştirmeleri için önemli bir nokta olarak görülmektedir. Çünkü örgütlerin hepsi belli bir amaç için bir araya gelmektedir. Örgütsel zekâ da amacı gerçekleştirme, işlevselliği artırma ve örgütsel yaşamı sürdürebilme potansiyeli olarak adlandırıldığı noktada amaç kavramının örgütler için önemi görülmektedir.

Performans baskısı, örgütlerde zekânın ortaya çıkmasında önemli bir diğer madde olarak görülmektedir. Örgütlerin yaratıcılıklarını ve zekâlarını ortaya çıkarabilmeleri için rahat ortamlar uygun görülmektedir. Çeşitli baskıların hissedildiği ortamlarda yaratıcılık ve yenilikçilik duyguları da bastırılabilir.

Değişime istekli olma, örgütlerin yeniliğe ve değişime istekli olmaları gelişimleri noktasında çok önemli görülmektedir. Değişime istekli olma, beraberinde yaratıcılığı, yeni anlayışlara olan arzuyu ve başarı için oluşturulan farklı yöntemleri de beraberinde getirebilmektedir.

İçtenlik, örgütsel eylemlerde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütler ortak bir amaç doğrultusunda çalışmalarını gerçekleştirirken içten olmaları örgütsel zekâyı harekete geçirebilmektedir.

Güç birliği ve uygunluk olarak adlandırılan diğer bir boyut, örgütlerde iş birliği içerisinde çalışmayı ve uygun eylemlerin doğru zamanlarda doğru noktalarda yapılmasını kapsamaktadır. İş birliği içerisinde çalışma örgütler için önemli bir nitelik oluşturmaktadır.

Bilgiyi etkili kullanma, örgütlerin sahip oldukları bilgileri etkili ve verimli bir şekilde kullanabilmelerini ifade etmektedir. Bilgi zekânın varlığında görülmektedir ve bunun etkin kullanılması örgütsel zekâ hareketini de berabere getirmektedir.

Yukarıda açıklanmış olan örgütsel zekâ boyutları örgütlerin zekâ becerilerini kullanabilmesi için gerekli olan boyutlar olarak tanımlanmaktadır. Boyutlardan tek birinin varlığı ya da bağımsız birkaç öğenin varlığı örgütsel zekânın potansiyelinin ortaya çıktığı anlamına gelmemektedir, bütünsel bir anlayışla ele alınmaktadır (Albretch, 2002; Göktaş, 2017).

Örgütsel Zekânın Önemi

Örgütsel zekâ, bir örgütün sahip olduğu bilgiye ulaşabilme, kullanabilme, çevreye uyum sağlayabilme becerilerinin tümü olarak adlandırılmaktadır. Bu beceriler bir örgütün varlığını koruyabilmesi ve sürdürülebilmesi için oldukça önemli görülmektedir (Erçetin ve Demirbulak, 2002; Woodman, Sawyer ve Griffen, 1993).

Farklı değer, bilgi ve becerilerin iyi bir sentezini oluşturup bu sentezi sağlıklı bir örgüt oluşturma aşamasında kullanabilme becerisi örgütsel zekâdır. Örgütler bu yollarla örgütsel kültürü etkin bir biçimde oluşturup tasarlayabilirler. İyi ve sağlıklı bir örgütsel tasarım, örgütün yaşamını devam ettirebilmesi ve problem çözümünde etkili bir noktayı oluşturmaktadır (Stalinski, 2004).

Yaşayan bir organizma olarak kabul edilen örgütler, sistemsel birer parçadırlar. Bu sistemlerin geniş bir zekâ yelpazeleri vardır. Örgütlerde, örgütsel bilinç oluşturabilmek için tasarlı bir akıl mekanizması oluşturulur (Halal, 2006). Süreçte sistemin işlerliği için örgütsel zekâ önemlidir (Xu ve Rickards, 2007).

Örgütsel zekânın işler olduğu örgütlerde, soru sorma becerisi artmakta bu da bilgi işleme ve deneyimleme noktasında önemli gelişmeler sağlamaktadır. Merak duygusuna sahip, sorularla öğrenebilen, sembolik düşünebilen, hayal gücünü kullanıp sentez yapabilen bireyler örgütler için önemlidir (Tekin, 2008). Özellikle okullarda soru sorma becerisine sahip bireylerin yetişmesi için örgütsel zekânın verimli bir şekilde kullanılması gerekli görülmektedir (Almutlaq, 2018).

İnsanların bazı durumlarda zekâlarını kullanamadığı gibi, bünyesinde insan kaynağı bulunduran örgütlerde iyi bir lidere, akıllı stratejilere ve gerekli koşullara sahip olmadıkları zaman örgütsel zekâlarını kullanamamaktadır. Bu bağlamda, örgütsel zekâyı harekete geçirebilen liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Halal, 2006).

Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Zekâ

Eğitimde örgütsel öğrenme akışının yoğun şekilde gerçekleştiği kurumlar okullardır. Bu bağlamda okulların örgütsel zekâyı kullanma düzeyleri önemli görölmektedir (Ekici ve Titrek, 2011). Okulların çağdaş koşullara uyum sağlayabilmeleri için örgütsel zekâ becerilerinden yararlanması gerektiği düşünölmektedir (Yörük, 2006).

Eğitim alanında örgütsel zekâ incelendiğinde, ilk olarak Terrenzini(1993)'nin üç bölüme ayırarak okul örgütlerinde örgütsel zekâyı anlatmaya çalıştığı araştırma karşımıza çıkmaktadır. Bu bölümler şu şekilde ifade edilmektedir;

1) Teknik-analitik

2) Olgusal

3) Bağlamsal

Teknik-analitik. Eğitim kurumu bünyesinde bulunan öğrenci ve öğretmenlere ilişkin tüm bilgileri kapsayan bölüm teknik bölümü oluşturmaktadır. Analitik bölümü ise, öğrenci ve öğretmenlerin sergiledikleri beceri ve yeteneklerini ve yapılan araştırmalara ilişkin yeteneklerini ifade etmektedir.

Olgusal. Karşılaşılan sorunların çözümü noktasında gösterilen tüm yetenekleri ve yönetsel konuların hepsini kapsamaktadır.

Bağlamsal. Olgusal ve teknik-analitik alanın oluşumunda, okul ile ilgili değerleri, geçmişini, normlarını içeren ve bütünleştirici olan bölüm olarak tanımlanmaktadır.

MacGilchrist, Myers ve Reed (1997) bir okulun sahip olduğu zekâsını belirlenen amaçları gerçekleştirebilmeyi olumlu kılan ortak potansiyellerin bütünü olarak tanımlamaktadırlar. Bu potansiyeller 9 bölümde anlatılmıştır;

1) Bağlamsal

2) Stratejik

3) Akademik

4) Yansıtıcı

5) Pedagojik

6) Meslektaşlık

7) Duygusal

8) Tinsel

9) Etik

Okulun içsel ve dışsal çevre ilişkilerinin düzenlenmesini kapsayanı bağlamsal,

belirlenen hedeflerin vizyonlara dönüştürülmesi stratejik, öğrencilerin öğrenme durumları için motive edilmeleri akademik, okulun işleyişine ilişkin verilerin değerlendirilmesi ve bunların etkili çalışma yöntemleri olarak kullanılması yansıtıcı, öğrencilerin öğrenme süreçlerine odaklanması pedagojik, okul kurumu içerisindeki öğrenci öğretmen her bireyi öğrenen olarak değerlendirilmesi ve bu öğrenenler için ortak etkinlikler düzenlenmesi meslektaşlık, okulda duyguların özgürce ifade edilebilmesi, bireylerin empati gösterebilmesi duygusal, okulun iç ve dış çevredeki toplumsal gelişimi tinsel ve okulun sahip olduğu değer yargılarının, normlarının ve inançlarının tümü etik bölümü oluşturmaktadır (Akt., Erçetin, 2004b).

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ile Okulların Örgütsel Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki

Yaratıcılık ve zekâ yıllardır alan yazında çeşitli tartışmalara, tanımlamalara ve çalışmalara konu olmuş iki kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Demirci,2007; Samurçay, 1983; Yenilmez ve Çalışkan, 2011; Tekin, 2008; İzci, Kara ve Dalaman, 2007, Avanoğlu, 2006; Öztürkmen, 2006).

Zekâ ve yaratıcılık ile ilgili yapılan araştırmalarda zekâ ile yaratıcılık arasında bir ilişki vardır fakat kesinlik kazanamamıştır. Yaratıcılık için belli bir zekâ seviyesine sahip olması gereklidir ama çok yüksek zekâyâ sahip olanlar çok yaratıcıdır denilememektedir. Zekânın yaratıcı düşünme becerisini etkilediğinden bahseden çalışmalar vardır (Yenilmez ve Bozkurt, 2006; İzci, Kara ve Dalaman, 2007, Tekin,2008; Karataş Öztürk,2007; Yenilmez ve Çalışkan,2011; Demirci,2007).

Zekâ ve yaratıcılık doğuştan gelen yeteneklerdir, fakat çevre koşulları bu iki yetenek üzerinde oldukça etkilidir. Her birey doğumuyla beraber belli bir zekâ ve yaratıcılık potansiyeline sahiptir. Bu potansiyellerin geliştirilebilme noktasında çevre ve eğitimin etkileri vardır. Bireyin içinde bulunduğu çevre koşulları, yaratıcılık ve zekâ potansiyellerini yansıtmasında etkili olabilmektedir. Eğitim ise bu yansımanın bir basamağını oluşturmaktadır (Tekin, 2008). Eğitim sistemlerinde de

bu bağlamda zekâ ve yaratıcılığı harmanlamak önemli bir hale gelmektedir (Samurçay, 1983).

Eğitim örgütü olarak okulların örgütsel zekâlarını harekete geçirebilen, değişen koşullara karşı yenilikçi bakış açısıyla yaklaşabilen ve problem çözme becerilerine sahip liderlik ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Bilindik yollarda ilerleyen ve eski tecrübelerini temel alıp hareket eden liderler, çağın gereksinimleri karşılama da yetersiz kalmaktadırlar. Bu bağlamda, örgütsel zekâ yeni liderlik anlayışlarının ortaya çıkmasına da sebep olmaktadır. Örgüt performansının artırılabilmesi, bünyesinde bulundurduğu maddi ve manevi kaynakların iyi yönetilmesine ve bireylerin zekâlarını örgütsel zekâ düzeyinde kullanabilen liderlere bağlıdır (Jung, 2009; Keleş ve Özkan, 2010).

Yenilikçi ve değişen koşullara ayak uydurabilme noktasında, örgütsel zekânın işlerliği sürecinde yaratıcı olabilen ve esnekliği sağlayabilen liderler farklı olabilmekte ve diğer liderlerden kendilerini olumlu yönde farklılaştırabilmektedir (Jung, 2009). Örgüt olarak okullarda da örgütsel zekânın kullanımı ve bu kullanım koşullarını sağlayabilecek fiziksel ve çevresel koşulları oluşturabilen, ortak amaç doğrultusunda verimliliği artırabilen, kendini yenileyebilen ve değişime ayak uydurabilen liderler oldukça önemli görülmektedir.

Yaratıcı liderlikte örgütsel zekânın kullanımı, çevreye uyum ve geliştiricilikte, hedeflere yönelik etkili bilgi kullanımında olumlu katkılar sunmaktadır (Stalinski, 2004). 21. yy da değişen ve gelişen teknoloji ile beraber örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmesi için liderlerin karşılaştıkları problemleri çözebilme yetisinde örgütsel zekânın işler olması başarıyı yakalamada fırsatları da beraberinde getirmektedir (Halal, 2006).

İlgili Çalışmalar

Yaratıcı liderlik ve örgütsel zeka ile ilgili literatür taraması sonucunda çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır.

Yaratıcı liderlik ile ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde, ilk olarak Dikmen Ada (2012) tarafından yazılmış olan 'Yaratıcı Liderlik Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Okul Öncesi Yönetici ve Öğretmenlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi' isimli doktora tezi karşımıza çıkmaktadır. İlişkisel tarama modeli kullanılarak oluşturulan bu çalışma bir ölçek geliştirme çalışması olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Demografik bilgilerde kullanılarak çeşitli karşılaştırmalı analizler yapılmıştır ve sonucunda öğretmenlerin müdürlere göre daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür.

Mahli (2018)' nin 'Yaratıcı Liderlik, İçsel Motivasyon ve İç Girişimcilik Davranışı İlişkisi' isimli yüksek lisans tezi de bir diğer yaratıcı liderlik alanında yapılmış olan bir çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. Sivil toplum kuruluşlarında çalışan 250 kişiye anket uygulanan bu araştırmada görev ve yönetim odaklı yaratıcı liderliğin risk alma alt boyutunda, içsel motivasyon ve özerklikte pozitif yönde anlamlı bir ilişki gösterdiği görülmektedir.

Yaratıcı liderlik ile ilgili yapılmış bir diğer çalışmada Öztürk (2014)' ün 'Okul Öncesi Yöneticilerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' isimli yüksek lisans tezidir. 248 anaokulu öğretmeni ile 23 okul öncesi yöneticisinin araştırma evrenini oluşturduğu bu çalışmada ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı liderlik ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Austin (1977) doktora tezinde yaratıcılık ve liderlik arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışmıştır. Nicel veri toplama tekniklerini uyguladığı tezinde 42 eğitim yöneticisinden örneklemi oluşturmuştur. Deneysel tekniği kullanmış, 29 kişiyi deney grubu 13 kişiyi ise kontrol grubu olarak belirlemiştir. Deney grubuna yaratıcılık ile ilgili bir seminer vermiş, kontrol grubunu ise daha önce hiç bu eğitimi almamış olan yöneticilerden seçmiştir. Ön test ve son test tekniklerini uyguladığı araştırma sonucunda, kontrol grubunun her iki testinde de yaratıcılık ve liderlik arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır. Fakat deney grubunda ön test ve son test arasında anlamlı farklılara ulaşmıştır.

Gardner (1993) doktora tezinde yaratıcı liderlik üzerine nitel bir çalışma uygulamıştır. Araştırmasını Salt Lake isminde bir üniversitede gerçekleştirmiş olup, 6 erkek on beş kadın akademisyen ile çalışmıştır. Katılımcılardan 2 kişi dışında kalan kişiler master derecesine sahiptirler, 2 kişi de doktora aşamasındadır. Nitel olarak tasarladığı tezinde, doğal gözlem, görüşme ve yazılı cevaplar tekniklerini kullanmıştır. Grup görüşmeleri, bireysel görüşmeler, yazılı cevaplar ve sınıf gözlemleri uygulamaları sonucunda nitel veri analizleri ile tezini değerlendirmiştir. Çalışmanın genel sonucunda yaratıcı liderlik için bir değişim umudunun olduğunu, değişime ve gelişime yatkınlık olduğunu ortaya koymuştur.

Kabba (2013) doktora tezinde tüketicilerin zihinsel ve davranışsal sağlıkları için servis teslimini geliştirmek için yaratıcı liderlik gelişimini incelemiştir. Karma desende oluşturduğu çalışmasını müşterilere uygulanan anketler ve müşterilerle oluşturulan görüşmeler oluşturmaktadır. Çalışmasına ek katkı sunması amacıyla arşivlenmiş bulguları da kullanmıştır. Araştırma bulgularında yaratıcı liderliğin önemi vurgulanmıştır. Liderlerin çalışanları ile olan yaratıcı ilişkileri tüketicilere de olumlu olarak yansımıştır.

Jarvis (2015) doktora tezinde Missouri okul yöneticileri ile yaratıcı liderlik üzerine karma bir model oluşturmuştur. Çalışmada rastgele örneklem yöntemi ile seçilmiş 150 okul müdürü ile anket ve açık uçlu sorulardan oluşan formlarla bilgiler toplanmıştır. Araştırma bulgularında öğretmenler ve yöneticiler arasında yaratıcılık bakımından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Katılımcı öğretmenler yaratıcılıklarını ortaya çıkarma konusunda ikiye bölünmüş durumdadırlar. Bazıları okulun baskıcı kurallarının onları engellediğini belirtirken bazıları yaratıcılığın kişisel bir arzu olduğunu ve deneyimle geliştiğini belirtmişlerdir. Deneyim ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin durumu belirsizliğini korumaktadır.

Örgütsel zekâ üzerine alan yazın taraması yapıldığında birçok çalışma karşımıza çıkmaktadır;

Yıldırım (2006)' ın “Örgütsel Öğrenmenin Öncülü Olarak Örgütsel Zekâ: Teori ve Bir Uygulama” isimli yüksek lisans tezi örgütsel zekâyı konu alan bir araştırma olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma 30 işletmeyi kapsam alarak nicel veri toplama ve analiz etme yöntemleri kullanılarak oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda örgütsel zekânın örgütsel öğrenmeyi birçok boyutta etkilediği sonucuna varılmıştır.

Yörük (2006) 'ün “İlköğretim Okullarının Örgütsel Zekâ Özelliklerini Yansıtma Düzeyleri (Elazığ ili örneği)” isimli yüksek lisans tezi örgütsel zekâ üzerinde yapılmış olan bir diğer çalışmadır. Araştırma sonucunda okulların değişime ayak uydurmada çeşitli sorunlar yaşadığını, karar alma aşamasında kadın öğretmenlerin karar alma süreçlerine genellikle katılmadığını, stratejik vizyonda okulların geleceğe dönük güncel amaçlar oluşturmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Örgütsel zekâ alanında yapılan bir diğer çalışma da Ekici (2007)' nin “Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri Sakarya İli Örneği” isimli yüksek lisans tezidir. Çalışmada

boyutlar temel alınarak yapılan sıralama sonucundan örgütsel zekâ düzeylerinin özel okullarda resmi okullara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Çakır (2008)' in "Örgütsel Zekânın Geliştirilmesine İlişkin Yapılan Bir Çalıştayın Örgütsel Zekâ Düzeyinin Geliştirilmesine Etkisi' isimli doktora tezi de örgütsel zekâ üzerine yapılmış olan bir diğer çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada belirlenen bir ilköğretim okulunda örgütsel zekânın geliştirilmesine yönelik bir hizmet içi eğitim programı oluşturulmuştur. Ön test ve son test tekniğinin uygulandığı deneysel bir çalışmadır. Erçetin (2007)'in geliştirmiş olduğu Çok Boyutlu Örgütsel Zekâ Ölçeğinin de kullanıldığı bu çalışmada paydaşlarla etkili iletişim dışındaki tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

Turan (2017)' in "Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışlarının Örgütsel Zekâ Düzeyine Etkisi (Zonguldak İli Örneği)' isimli doktora tezi örgütsel zekâyı bir liderlik anlayışıyla birleştirmiş bir çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma kapsamında Zonguldak ilinde görev yapan 600 öğretmen örneklem olarak kabul edilmiş, ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırma oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak Erçetin, Potas, Açıkalin, Turan ve Bisaso (2016) tarafından geliştirilen 'Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği' ve Erçetin, Potas ve Açıkalin tarafından (2001, 2004, 2007, 2009, 2010) çalışmalarında geliştirilen ve 2015 yılında kendileri tarafından yeniden düzenlenen 'Çok Boyutlu Örgütsel Zekâ Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmada liderlerin kuantum liderlik davranışlarını çoğunlukla sergiledikleri ve öğretmenlerin görev yaptıkları okullara ilişkin örgütsel zekâ düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, evren-örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilme süreçleri açıklanmış ve öğretmenlere yönelik demografik bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeliyle oluşturulmuş betimsel bir çalışmadır. İlişkisel tarama yöntemi; iki ya da daha fazla değişkenin ilişkisel bakımdan incelendiği, deneysel olmayan, sonuçlar üzerinde neden-sonuç ilişkisi ortaya koyabilen bir araştırma türüdür (Chan, 2003; Büyüköztürk, 2012). Çalışmada biri bağımsız biri bağımlı olmak üzere iki değişken vardır. Bağımlı değişken bağımsız değişken tarafından yordanan, etkilenen değişkendir. Bağımsız değişken ise, bağımlı değişken üzerinde etkileme gücüne sahip olan değişkendir (McLeod, 2019). Araştırmanın bağımsız değişkenini, yaratıcı liderlik(ile girişimcilik ve etkili iletişim, yeniliğe ve değişime açıklık ve farklılık alt boyutları) bağımlı değişkenini ise örgütsel zekâ oluşturmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Van ili merkez ilçeleri İpekyolu, Tuşba ve Edremit'deki ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Var olan tüm evrene ulaşmak güç olduğundan örneklem alma yoluna gidilmiştir. Van İli merkez ilçeleri Edremit, İpekyolu ve Tuşba'daki ortaokullarda toplam 1995 öğretmen görev yapmaktadır (Ek C). Evrende var olan öğretmen sayısına göre bu çalışmada hatalı, eksik yanlış kodlama vs. uygulama eksiklikleri de göz önüne alınarak 525 ölçeğin dağıtılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın örnekleme oluşturulurken basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İlçelerde ulaşılan öğretmen ve okullar rastgele belirlenmiştir. Bu kapsamda her ilçede 9 okula ulaşılmış ve araştırmaya katılmak isteyen gönüllü öğretmenlere ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanmasına ilişkin bilgiler Tablo 4'de verilmiştir. 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçeleri ortaokul kademelerinde görev yapmakta olan öğretmenlere 525 ölçek rastgele bir şekilde dağıtılarak uygulanmıştır.

Tablo 4

Ölçeklerin Uygulanmasına İlişkin Bilgiler

| İlçe Adı | Okul Adı | Dağıtılan Sayısı | Anket | Toplanan Sayısı | Anket |
|----------|--------------------------|------------------|-------|-----------------|-------|
| Edremit | Emin Paşa O.O. | 17 | | 17 | |
| | 30 Ağustos O.O | 30 | | 30 | |
| | Köprüler O.O. | 20 | | 10 | |
| | Süphan O.O | 20 | | 20 | |
| | Yunus Emre O.O | 25 | | 25 | |
| | Erdemkent O.O. | 25 | | 25 | |
| | Müslîh Görentaş O.O | 15 | | 15 | |
| | Erdem Beyazıt O.O. | 20 | | 16 | |
| | Ertuğrul Gazi O.O | 10 | | 8 | |
| İpekyolu | Fevzi Geyik O.O | 20 | | 12 | |
| | Hacıbekir O.O | 20 | | 20 | |
| | Yunus Emre O.O. | 30 | | 30 | |
| | Erçekler O.O. | 21 | | 21 | |
| | Kerim Tuncer O.O. | 25 | | 23 | |
| | Van Gölü O.O. | 15 | | 14 | |
| | Vali Mithat Bey O.O. | 20 | | 20 | |
| | Fatih Sultan Mehmet O.O. | 15 | | 15 | |
| | Hürriyet O.O. | 20 | | 20 | |
| Tuşba | Hacı Ömer O.O. | 20 | | 20 | |
| | İnci Kefali O.O. | 20 | | 20 | |
| | İskele O.O. | 25 | | 23 | |
| | Fevzi Şengül O.O. | 15 | | 15 | |
| | Atatürk O.O. | 25 | | 21 | |
| | Hacı Ali Yücel O.O. | 25 | | 25 | |
| | Güveçli O.O. | 15 | | 15 | |
| | Koç O.O. | 16 | | 0 | |
| | Cumhuriyet İmam Hatip | 0 | | 0 | |
| Toplam | 27 O.O | 525 | | 480 | |

Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler. Araştırmacı tarafından tesadüfi olarak seçilen okullarda görev yapan öğretmenlerden, geri dönmeyecek ve kayıp verilerin olabileceği ihtimalleri göz önünde bulundurularak 525 ölçek form dağıtılmıştır. Dağıtılan 525 ölçek formlardan 480'i (%91,5) teslim alınmıştır. 45 (%8,5) ölçek form üzerinde hatalı kodlama olduğu, eksik ve yönergeye uygun olmayan bir biçimde doldurulduğu için değerlendirmeye alınmamıştır. 480 ölçek formun 451'i (%93,9) istatistik paket programında analiz edilmiştir. Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 5

Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

| Değişken | Grup | n | % |
|---------------------------------|------------|-----|------|
| Cinsiyet | Kadın | 222 | 49,2 |
| | Erkek | 229 | 50,8 |
| Medeni Durum | Evli | 245 | 54,3 |
| | Bekâr | 206 | 45,7 |
| Öğrenim Durumu | Lisans | 404 | 89,6 |
| | Lisansüstü | 47 | 10,4 |
| Branş | Sayısal | 125 | 27,7 |
| | Sözel | 241 | 53,5 |
| | Uygulamalı | 85 | 18,8 |
| İstihdam Durumu | Kadrolu | 306 | 67,8 |
| | Sözleşmeli | 145 | 32,2 |
| Öğretmenlikteki toplam kıdem | 0-3 | 148 | 32,8 |
| | 4-6 | 148 | 32,8 |
| | 7 ve üzeri | 155 | 34,4 |
| Bulunduğu okulda çalışma Süresi | 0-1 | 178 | 39,4 |
| | 2-3 | 126 | 28,0 |
| | 4 ve üzeri | 147 | 32,6 |
| Toplam | | 451 | 100 |

Tabloda da görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerden 222'si kadınlardan oluşmaktadır. Kadın öğretmenler % 49,2 oranıyla katılımın yarısına yakın kısmını oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 229'u erkeklerden oluşmaktadır. %50,8 oranıyla erkek öğretmenler, araştırmada katılımın yarısından biraz fazlasını oluşturmaktadır. Medeni durum değişkeni ele alındığında evli öğretmenler 245 kişi ile araştırmada katılımın %54,3'ünü bekâr öğretmenler ise 206 kişi ile % 45,7'sini oluşturmaktadır.

Öğrenim durumu değişkeni ele alındığında, lisans mezunu öğretmenler 404 kişiden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %89,6'luk kısmı lisans mezunlarından oluşmaktadır. Öğretmenlerin 47'si %10,4 ile lisansüstü eğitime sahiptir.

Branş değişkenine göre araştırmaya katılanların 125'i %27,7 oranı ile sayısal bölümünü (Matematik ve Fen Bilimleri), 241'i %53,5 ile sözel bölümünü (Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü, Rehberlik ve İngilizce) ve 85'i %18,8 ile uygulamalı bölümünü (Bilişim Teknolojileri, Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Beden Eğitimi ve Özel Eğitim) oluşturmaktadır. İstihdam durumu değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 306'sı %67,8 ile kadrolu, 145'i %32,2 ile sözleşmeli olarak görev yapmaktadır.

Öğretmenlikteki toplam kıdem değişkeni ele alındığında 0-3 yıl arası 148 öğretmenle araştırmanın %32,8'ini, 4-6 yıl arası 148 öğretmenle %32,8'ini ve 7 yıl ve üzeri bölümü 155 öğretmenle araştırmanın %34,4'ünü oluşturmaktadır. Bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni incelendiğinde 0-1 yıl arasında 178 öğretmen bulunmakta ve çalışmanın %39,4'ünü oluşturmaktadır. 2-3 yıl arası 126 öğretmen ile araştırmanın %28,0'ını, 4 ve üzeri bölümü ise 147 öğretmen ile araştırmanın %32,6'sını oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ve okullardaki örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin bazı değişkenler kapsamında araştırıldığı bu çalışmada, verilerin toplanması için kişisel bilgi formu ve iki ayrı ölçme aracı kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan formda örnekleme katılan öğretmenlerin, cinsiyet, medeni durum, öğrenim şekli, branş,

öğretmenliğe atanma şekli, öğretmenlikteki ve kurumdaki çalışma yılı, çalışılan okul türü ve kurumdaki öğretmen sayısı ölçütlerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Ölçeği (OMYLÖÖ): Öğretmenlerin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerini ölçmek amacı ile kullanılan ölçektir. Uçar ve Sağlam (2019) tarafından geliştirilen ölçek 5'li likert olarak tasarlanmıştır. Ölçeğe ilişkin boyut ve madde sayıları ile aritmetik ortalama değerlendirme aralığı aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 6

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Ölçeğine İlişkin İfadeler

| Ölçek Boyutları | Madde Sayısı | Ölçek Seçenekleri | Değer Aralığı |
|---------------------------------|--------------|--------------------------|---------------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | 14 | Hiç Katılmıyorum | 1.00-1.80 |
| | | Az Katılıyorum | 1.81-2.60 |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | 11 | Orta Düzeyde Katılıyorum | 2.61-3.40 |
| Farklılık | 4 | Çok katılıyorum | 3.41-4.20 |
| | | Tamamen Katılıyorum | 4.21-5.00 |
| OMYLÖÖ (TOPLAM) | 29 | | |

Tablo 6'da da görüldüğü gibi okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ölçeği, üç boyuttan ve toplam 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçek puanlaması: 1.00-5.00 arasında sırasıyla hiç katılmıyorum, az katılıyorum, orta düzeyde katılıyorum, çok katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklindedir. Ölçek ortalamaları verilen değer aralıklarına göre yorumlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 29, en yüksek puan ise 145'dir.

Uçar ve Sağlam (2019) ölçeğin güvenilirliğini Cronbach Alpha katsayısı kullanarak test etmişler ve ölçeğin iç tutarlık katsayısını .98, "*girişimcilik ve etkili iletişim*" boyutunu .97, "*yeniliğe ve değişime açıklık*" boyutunu .97 ve "*farklılık*" boyutunu .80 olarak hesaplamışlardır. Bu araştırmada da aynı yöntemle Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ölçek toplamı için .98, ölçek alt boyutları için; "*girişimcilik ve etkili iletişim*" .96, "*yeniliğe ve değişime açıklık*" .96 ve "*farklılık*" .87 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin geçerlilik analizi Uçar ve Sağlam (2019) tarafından KMO ve Barlett Küresellik testi yapılmıştır. Analiz sonucunda KMO değeri .987, ve Barlett Küresellik testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur. Bu değerlerin sonucunda veri setinin faktör analizi için uygun olduğu görülmektedir. Üç faktörlü bir model olarak toplam varyans %73,397 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. DFA sonucunda χ^2 /sd değeri 2,66, NNFI=0,99, CFI=.99, SRMR=.032, GFI=.83 ve RMSEA=.071 olarak OMYLÖÖ ölçme aracının geçerli bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur (Uçar ve Sağlam, 2019)

Ölçeğin yapısı kuramsal açıdan daha önce test edilmiş ve geçerliliği kanıtlanmıştır (Uçar ve Sağlam, 2019).bu bağlamda, bu çalışmada geçerliliğe dönük olarak DFA yapılmıştır. Modelin değerlendirilmesinde de uyum iyiliği ölçütleri olarak χ^2 / sd , RMSEA, GFI, NNFI, CFI ve SRMR dikkate alınmıştır. DFA uygunluk ölçütleri olarak; $\chi^2 / sd=2-5$, RMSEA=0,03-0,08, GFI>0,90, NNFI>0.80, CFI> 0,90 ve SRMR< 0,05 değerleri bazı çalışmalarda eşik değerler olarak kabul edilmektedir (Çapık, 2014; Yaşlıoğlu, 2017; Suhr, 2006). Buna göre, DFA sonucunda; χ^2 / sd değeri 3,70, NNFI=.92, CFI=.92, SRMR=.039, GFI= .81 ve RMSEA=.078 olarak OMYLOO'nin ölçme aracının geçerli bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

Çok Boyutlu Örgütsel Zekâ Ölçeği (ÇBÖZÖ): Öğretmenlerin örgütsel zekâya ilişkin görüşlerini ölçmek amacıyla kullanılan ölçektir. Erçetin, Potas ve Açıkalın (2001, 2004, 2007, 2009) tarafından geliştirilen 2015 yılında son şekli verilen ölçek 67 madde ve 7 boyuttan oluşmaktadır. 5'li likert tipi form olarak düzenlenen ölçeğe ilişkin boyut ve madde sayısı bilgileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 7

Çok Boyutlu Örgütsel Zekâ Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Sayıları

| Ölçek Boyutları | Madde Sayısı | Değer Aralığı | Düzey |
|----------------------------------|--------------|---------------|-----------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | 6 | 1.00-1.80 | Çok düşük |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | 11 | 1.81-2.60 | Düşük |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | 6 | 2.61-3.40 | Orta |

| | | | |
|--|----|-----------|------------|
| Sezebilme ve öngörebilme | 10 | 3.41-4.20 | Yüksek |
| Hayal gücünü Kullanabilme ve Yaratıcılık | 8 | 4.21-5.00 | Çok yüksek |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | 5 | | |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | 21 | | |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | 67 | | |

Boyut ve madde sayıları belirtilmiş olan yukarıdaki tablo incelendiğinde ÇBÖZÖ'nin değişen durumlara uyum sağlama 1 ve 2, paydaşlarla etkili iletişim, eylem ve tepkide çabukluk, sezebilme ve öngörebilme, hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık ve işleyişte esnek ve rahat olabilme olarak adlandırılan yedi alt boyuttan ve 67 maddeden oluşturulduğu görülmektedir. Ölçekten alınan puan ortalamaları; 1.00- 1.80 puan aralığı "çok düşük düzey örgütsel zekâ", 1,81-2,60 puan aralığı "düşük düzey örgütsel zekâ", 2.61-3.40 puan aralığı "orta düzey örgütsel zekâ", 3.41-4.20 puan aralığı "yüksek düzey örgütsel zekâ", 4.21-5.00 puan aralığı "çok yüksek düzey örgütsel zekâ" olarak yorumlanmaktadır (Neyişçi, vd., 2018). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 67, en yüksek puan ise 335'tir.

Neyişçi, vd. (2018) tarafından yapılan veri analizinde ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik katsayıları "*Eylem ve tepkide çabukluk*" boyutu için .93, "*Değişen durumlara uyum sağlama I*" boyutu için .91, "*İşleyişte esnek ve rahat olabilme*" boyutu için .91, "*Paydaşlarla etkili iletişim*" boyutu için .95, "*Sezebilme ve öngörebilme boyutu*" için .96, "*Hayal gücünü kullanabilme ve Yaratıcılık*" boyutu için .93, "*Değişen durumlara uyum sağlama II*" boyutu için .95 ve ölçeğin toplamı için .99 düzeyinde değerler almıştır. Bu araştırmada da Çok Boyutlu Örgütsel Zekâ Cronbach Alfa Güvenirlik katsayıları "*Eylem ve tepkide çabukluk*" boyutu için .91, "*Değişen durumlara uyum sağlama I*" boyutu için .92, "*İşleyişte esnek ve rahat olabilme*" boyutu için .90, "*Paydaşlarla etkili iletişim*" boyutu için .94, "*Sezebilme ve öngörebilme*" boyutu için .95, "*Hayal gücünü kullanabilme ve Yaratıcılık*" boyutu için .94, "*Değişen durumlara uyum sağlama II*" boyutu için .94 ve ölçeğin toplamı için .98 düzeyinde değerler almıştır.

Çok boyutlu örgütsel zekâ ölçeğinin yapı geçerliliği DFA ile test edilmiştir. DFA analizinde χ^2 / sd , RMSEA, GFI, NNFI, CFI ve SRMR dikkate alınmıştır. Buna

göre, DFA sonucunda; χ^2 / sd değeri 1,80, NNFI=.98, CFI=.99, SRMR=.043, GFI=.92 ve RMSEA=.064 değerler elde edilmiştir (Turan, 2017).Bu çalışmada da ölçeğin yapı geçerliliği DFA ile sınanmış ve modelin değerlendirilmesinde de uyum iyiliği ölçütleri olarak χ^2 / sd , RMSEA, GFI, NNFI, CFI ve SRMR dikkate alınmıştır. Buna göre, DFA sonucunda; χ^2 / sd değeri 2,41, NNFI=.90, CFI=.91, SRMR=.030, GFI= .73 ve RMSEA=.056 olarak değerler almış ve ÇBÖZÖ'nin ölçme aracının geçerli bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur.

Verilerin Toplanması

Veriler, 2018-2019 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde araştırmacı tarafından bizzat toplanmıştır. Ölçme araçlarını araştırmada kullanmak amacıyla önce ilgililerden e posta yoluyla (Ek D) daha sonra Van ili merkez ilçeleri İpekyolu, Tuşba ve Edremit' deki resmi okullarda araştırmanın uygulanabilmesi için resmi yazışma yöntemi ile il kaymakamlığından üniversite aracılığıyla izin alınmıştır (Ek E). Yazışmalardan dönen olumlu sonuçlardan sonra tesadüfi şekilde belirlenen okullara gidilerek ölçekler uygulanmıştır. Öğretmenler odasında, seminer zamanları, ders zamanlarındaki teneffüs ve çıkışlarda gönüllülük esası göz önünde bulundurularak ve gerekli bilgilendirmeler yapılarak ölçme araçları uygulanmıştır. Dağıtılan formların büyük çoğunluğu aynı gün içerisinde teslim alınmış, o gün içerisinde alınamayan formlarda ilgili okullardan bir aracı kişi vasıtası ile teslim alınmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen araştırma verilerinin geçerlilik ve güvenilirlik analizi uygun ölçme araçları kullanılarak hesaplanmıştır. Hatalı giriş yapılan ve kayıp olan verilerde gerekli düzenlemeler yapılarak veri setinin son nihai haline ulaşılmıştır. Analiz aşamasında demografik değişkenlere yönelik yapılan hesaplamalarda betimsel istatistiklerden (frekans, ortalama, yüzde) yararlanılmıştır. Öğretmenlerin yaratıcı liderlik ve örgütsel zekâ görüşlerini bazı değişkenlere göre değerlendirmek amacıyla, değişkenlerin gruplama sayıları dikkate alınarak bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi(ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılıkların olduğu durumlarda farkın hangi gruplar arasında meydana geldiğini post-hoc testlerinden Scheffe yardımıyla bakılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni yaratıcı liderlik ile bağımlı değişkeni örgütsel zeka arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı dikkate alınmıştır. Yaratıcı liderlik alt

boyutlarının örgütsel zekâ üzerinde anlamlı bir yordayıcı olup olmadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi kullanılmıştır.

Normallik Testi. İstatistiksel araştırmalarda verilerin analiz edilebilmesi için veri dağılımı önemli bir basamaktır. Skewness ve Kurtosis (çarpıklık ve basıklık) normal dağılımı test eden tanımlayıcı istatistiklerdir (Ghasemi ve Zahediasl, 2012). Normal dağılım, yapılan çalışmanın yorumlanması noktasında oldukça önemlidir, ortalama değer bulmada, yordama da sayıca büyük kitleleri içine alan bir istatistiksel analiz yapma noktasında olması beklenen bir dağılımdır (Bland ve Altman, 1995). Araştırma verilerinin normallik testi sonucunda elde edilen Skewness ve Kurtosis sonuçları aşağıdaki tablo da gösterilmektedir.

Tablo 8

Ölçekler ve Alt boyutlarına Yönelik Skewness(çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) Değerleri

| Ölçekler | Boyutlar | Skewness(çarpıklık) | Kurtosis(Basıklık) |
|----------|--|---------------------|--------------------|
| OMYLÖÖ | Girişimcilik ve etkili iletişim | -1,142 | 1,257 |
| | Yeniliğe ve değişime açıklık | -,987 | ,683 |
| | Farklılık | -,378 | -,479 |
| | Toplam | -,927 | ,663 |
| ÇBÖZÖ | Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | -,877 | ,647 |
| | Paydaşlarla Etkili İletişim | -,915 | ,886 |
| | Eylem ve tepkide çabukluk | -1,048 | ,947 |
| | Sezebilme ve ön görebilme | -,973 | ,871 |
| | Hayal gücünü Kullanabilme ve Yaratıcılık | -,940 | ,664 |
| | İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | -,812 | ,606 |
| | Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | -,931 | ,631 |
| | Toplam | -,997 | ,977 |

Tablodaki analiz çıktılarından elde edilen Skewness değerleri standart hataya bölüldüğünde elde edilen değer -1,96 ile +1,96 aralığında olduğunda dağılımın normal olduğu kabul edilebilmektedir (Can, 2017). Bazı durumlarda sadece sayısal verilerin kullanılarak dağılımın normal olup olmadığına karar vermek doğru olmamaktadır. Normal dağılımda basıklık, çarpıklık katsayılarının yanında Histogram, Q-Q Plots ve Box-plot grafiklerinin de yorumlanması önemli görülmektedir (Ghasemi ve Zahediasl, 2012; Mishra, Pandey, Singh, Gupta, Sahu ve Keshri, 2019). Genel kabul olmuş bu kural dikkate alındığında kullanılan her iki ölçekte normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Normallik testine yönelik grafikler ekte verilmiştir (Ek F). Verilerin normal dağılım yönünden incelenmesi ve sonucunda kabul edilebilir bir değer aralığında olmasından dolayı analizlere parametrik testler kullanılarak devam edilmiştir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin alt boyutları ile birlikte okulların örgütsel zekâ düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla *enter* metodu kullanılarak çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon analizi bağımlı ve bağımsız değişken ya da değişkenler arasındaki etkinin araştırıldığı durumlarda kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2012). Araştırmanın normal dağılım durumu yanı sıra otokorelasyon ve çoklu bağlantılılık (multicollinearity) durumları kontrol edilmiştir.

Elde edilen araştırma verilerinde otokorelasyon olup olmadığının saptanması için Durbin Watson katsayısı kullanılmıştır. 1,5- 2,5 değer aralığı otokorelasyonun olmadığını işaret eden arzu edilir değer aralığıdır. Bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantılılık durumunun söz konusu olup olmadığını kontrol etmek için durum indeks değeri (CI) ve varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri dikkate alınmıştır. CI değerlerinin 30'dan yüksek olmaması ve VIF değerlerinin ise 10'dan yüksek olmaması gerekmektedir. Aksi durum bağımsız değişkenler arasında bağlantılılık problemi olduğunu ifade etmektedir (Yavuz, 2009; Akın ve Entürk, 2012; Büyüköztürk, 2012). Araştırmada elde edilen veriler otokorelasyon ve bağlantılılık analiz sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9

Otokorelasyon ve Çoklu Bağlantılılık İstatistikleri

| Ölçek Boyutları | Durbin Watson | Condition Index | VIF |
|---------------------------------|---------------|-----------------|-------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | | 10,120 | 5,002 |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | 1,833 | 13,345 | 6,066 |
| Farklılık | | 27,857 | 2,214 |

Tablo 9’da görüldüğü gibi Durbin Watson katsayısı 1,8 değerini almıştır ve bunun sonucunda otokorelasyon olmadığı ifade edilebilir. CI değerlerinin 30’dan küçük olduğu ve VIF değerlerinin 10’dan büyük olmadığı görülmekte bu da ölçeklerde çoklu bağlantılılık olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir. Bu bulgular sonucunda, araştırmada regresyon analizinin uygulanması için gerekli koşulların varlığına karar verilerek ilgili analizler yapılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma problemi çerçevesinde gerçekleştirilen analizlerin bulgularına yer verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre yaratıcı liderlik ve alt boyutları ile örgütsel zeka ve alt boyutlarına yönelik düzeyler tespit edilmiş, öğretmenlerin yaratıcı liderlik ve alt boyutları ile örgütsel zeka ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, istihdam durumu, branş, kıdem ve bulunduğu kurumdaki çalışma süresi değişkenleri çerçevesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve yaratıcı liderliğin (*girişimcilik ve etkili iletişim, değişim ve yeniliğe açıklık ve farklılık*) örgütsel zekayı hangi düzeyde ve hangi yönde etkilediği incelenmiştir. Bu bulgular, araştırma problemi doğrultusunda başlıklar halinde incelenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda yaratıcı liderliğin "*girişimcilik ve etkili iletişim*", "*yeniliğe ve değişime açıklık*" ile "*farklılık*" alt boyutlarına ilişkin bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İfadeler

| Boyut | İfadeler | \bar{x} | Ss | Düzye |
|---------------------------------|---|-----------|------|---------------------|
| Girişimcilik ve etkili iletişim | 1. farklılıklara karşı saygılıdır. | 4,27 | ,94 | Tamamen katılıyorum |
| | 2. çatışmaları yapıcı şekilde çözer. | 4,10 | ,99 | Çok katılıyorum |
| | 3. özgürce soru sorulabilecek bir ortam hazırlar. | 4,08 | 1,03 | Çok katılıyorum |
| | 4. yönetim sürecinde iletişim kanallarını etkili bir şekilde kullanır. | 4,02 | 1,00 | Çok katılıyorum |
| | 5. öğretmenlere destekleyici eleştiriler sunar. | 3,97 | 1,06 | Çok Katılıyorum |
| | 6. yaptığı çalışmalarda eleştirilmeye açıktır. | 3,93 | 1,08 | Çok Katılıyorum |
| | 7. öğretmenleri eğitim sürecine daha coşkulu katılmaları yönünde özendirir. | 3,95 | 1,04 | Çok Katılıyorum |
| | 8. karşılaştığı belirsizliklere tolerans gösterebilir. | 3,96 | 1,03 | Çok Katılıyorum |
| | 9. okula fayda sağlayacak konularda girişimci davranır. | 4,17 | 1,01 | Çok katılıyorum |
| | 10. gerektiğinde olaylara mizahi bakabilir. | 4,10 | 1,02 | Çok katılıyorum |
| | 11. hata ve yanlışlardan yeni bilgiler öğrenebileceğini düşünür. | 4,02 | 1,00 | Çok katılıyorum |
| | 12. yeni hedeflere ulaşmak için mevcut sınırların ötesine geçmeye çalışır. | 3,92 | 1,01 | Çok Katılıyorum |

| | | | | |
|------------------------------|---|-------------|------------|--------------------------|
| | 13. girişimde bulunurken hata yapmaktan korkmaz. | 3,88 | 1,01 | Çok Katılıyorum |
| | 14. kendisine sunulan her türlü fırsatı değerlendirir. | 4,06 | ,98 | Çok katılıyorum |
| | Boyut Ortalaması | 4,08 | ,94 | Çok katılıyorum |
| Yeniliğe ve değişime Açıklık | 15. değişen koşullara hızla uyum sağlar. | 4,01 | 1,01 | Çok katılıyorum |
| | 16. okulun amaçlarına ulaşmasında yaratıcı yollar geliştirir. | 4,00 | 1,03 | Çok katılıyorum |
| | 17. değişim için yeni yollar ortaya koyar. | 3,98 | 1,03 | Çok Katılıyorum |
| | 18. karşılaştığı alışılmamış fikirleri değerlendirir. | 3,94 | 1,03 | Çok Katılıyorum |
| | 19. özgün çalışmalarda öğretmenlerin bir yardımcısıdır. | 4,04 | 1,04 | Çok katılıyorum |
| | 20. yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasında esin kaynağıdır. | 3,83 | 1,10 | Çok Katılıyorum |
| | 21. farklı fikirlerle gündeme gelmekten hoşlanır. | 3,92 | 1,06 | Çok Katılıyorum |
| | 22. okulda eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin farklı uygulamaları destekler. | 4,09 | 1,04 | Çok katılıyorum |
| | 23. eğitim öğretim sürecinde karşılaştığı problemleri farklı şekillerde ele alır. | 3,95 | 1,04 | Çok Katılıyorum |
| | 24. hayalleri yaşama geçirecek fırsatlar yaratır. | 3,86 | 1,07 | Çok Katılıyorum |
| | 25. engellerin üstesinden gelecek yaratıcı düşünceler ortaya koyar. | 3,86 | 1,06 | Çok Katılıyorum |
| | Boyut Ortalaması | 3,95 | ,91 | Çok Katılıyorum |
| Farklılık | 26. kendi gündemini kendisi oluşturur. | 3,82 | 1,07 | Çok Katılıyorum |
| | 27. çevresindekilerden farklı düşünür. | 3,64 | 1,06 | Çok Katılıyorum |
| | 28. okulda başkaları tarafından çığınca karşılanabilecek aktivitelere yer verir. | 3,27 | 1,25 | Orta düzeyde Katılıyorum |
| | 29. okulda ortaya çıkan problemlere ilişkin ilginç çözüm önerileriyle herkesi şaşırtır. | 3,38 | 1,23 | Orta düzeyde Katılıyorum |
| | Boyut Ortalaması | 3,53 | ,98 | Çok Katılıyorum |
| | Ölçek toplamı | 3,85 | ,87 | Çok Katılıyorum |

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğretmenler okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ölçeğinin toplam puanına ($\bar{x}= 3,85$) “çok katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar yaratıcı liderliğin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” ($\bar{x}=4,08$) alt boyutuna “*yeniliğe ve değişime açıklık*” ($\bar{x}=3,95$) ve “*farklılık*” ($\bar{x}=3,53$) alt boyutlarından daha fazla katılım göstermişlerdir.

Öğretmenler, yaratıcı liderliğin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutunda en çok; “*farklılıklara karşı saygılıdır*” ($\bar{x}=4,27$) ifadesine “tamamen katılıyorum”

düzeyinde, en az ise; “*girişimde bulunurken hata yapmaktan korkmaz*” ($\bar{x}=3,88$) ifadesine “çok katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler, yaratıcı liderliğin “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutunda en çok; “*okulda eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin farklı uygulamaları destekler*” ($\bar{x}=4,09$) “çok katılıyorum” düzeyinde, en az ise; “*yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasında esin kaynağıdır*” ($\bar{x}=3,83$) ifadesine “çok katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler, yaratıcı liderliğin “*farklılık*” alt boyutunda en çok; “*kendi gündemini kendisi oluşturur*” ($\bar{x}=3,82$) ifadesine “çok katılıyorum” düzeyinde, en az ise; “*okulda başkaları tarafından çığınca karşılanabilecek aktivitelere yer verir*” ($\bar{x}=3,27$) ifadesine “orta düzeyde katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular. Cinsiyet değişkenine göre, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

| Boyutlar | Cinsiyet | n | \bar{x} | Ss | sd | t | P |
|---------------------------------|----------|-----|-----------|-----|-----|-------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | Kadın | 222 | 3,98 | ,96 | 449 | 2,265 | ,024 |
| | Erkek | 229 | 4,18 | ,92 | | | |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | Kadın | 222 | 3,87 | ,93 | 449 | 1,940 | ,053 |
| | Erkek | 229 | 4,03 | ,89 | | | |
| Farklılık | Kadın | 222 | 3,36 | ,98 | 449 | 3,522 | ,000 |
| | Erkek | 229 | 3,69 | ,95 | | | |
| OMYLÖÖ | Kadın | 222 | 3,74 | ,87 | 449 | 2,823 | ,005 |
| (Toplam) | Erkek | 229 | 3,97 | ,85 | | | |

Tabloda verilen bilgiler incelendiğinde yapılan bağımsız gruplar t-testi analizi sonucunda okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(449)} = 2,265$; $p < .05$]. Erkek öğretmenlerin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutuna ($\bar{x}=4,18$) ilişkin görüşleri kadın öğretmenlerin ($\bar{x}=3,98$) bu boyuta ilişkin görüşlerine göre daha olumludur.

“*Farklılık*” alt boyutuna ilişkin bulgulara bakıldığında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(449)} = 3,522$; $p < .05$]. Erkek öğretmenlerin “*farklılık*” alt boyutuna ($\bar{x}=3,69$) ilişkin görüşleri kadın öğretmenlerin ($\bar{x}= 3,36$) görüşlerinden daha olumludur. “*Yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutunda ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark görülmemektedir ($p > .05$). Yaratıcı liderlik ölçeğinin toplamında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(449)} = 2,823$; $p > .05$].

Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular. Medeni durum değişkenine göre, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Medeni Durum Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

| Ölçek Boyutları | Medeni Durum | n | \bar{x} | ss | sd | T | P |
|---------------------------------|--------------|-----|-----------|-----|-----|------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | <i>Evli</i> | 245 | 4,08 | ,96 | 449 | | ,946 |
| | <i>Bekâr</i> | 206 | 4,08 | ,92 | | | |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | <i>Evli</i> | 245 | 3,96 | ,94 | 449 | ,214 | ,831 |
| | <i>Bekâr</i> | 206 | 3,94 | ,88 | | | |
| Farklılık | <i>Evli</i> | 245 | 3,55 | ,96 | 449 | ,419 | ,675 |
| | <i>Bekâr</i> | 206 | 3,51 | ,97 | | | |
| OMYLÖÖ (Toplam) | <i>Evli</i> | 245 | 3,86 | ,89 | 449 | ,209 | ,834 |
| | <i>Bekâr</i> | 206 | 3,84 | ,85 | | | |

Medeni durum değişkenine ilişkin yapılan t-testi analizlerini gösteren Tablo 11 incelendiğinde, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaratıcı liderlik toplam ölçek puanı [$t_{(449)}= ,209$; $p>05$] ile “*girişimcilik ve etkili iletişim*” [$t_{(449)}= ,064$; $p>05$], “*yeniliğe ve değişime açıklık*” [$t_{(449)}= ,214$; $p>05$] ve “*farklılık*” [$t_{(449)}= ,419$; $p>05$] alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular. Öğrenim durumu değişkenine göre, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

| Boyutlar | Öğrenim Durumu | n | \bar{x} | Ss | Sd | t | P |
|---------------------------------|----------------|-----|-----------|------|-----|-------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | Lisans | 404 | 4,10 | ,90 | 449 | 1,458 | ,146 |
| | Lisansüstü | 47 | 3,89 | 1,22 | | | |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | Lisans | 404 | 3,97 | ,89 | 449 | 1,474 | ,141 |
| | Lisansüstü | 47 | 3,76 | 1,07 | | | |
| Farklılık | Lisans | 404 | 3,52 | ,97 | 449 | ,584 | ,559 |
| | Lisansüstü | 47 | 3,61 | 1,10 | | | |
| OMYLÖÖ (Toplam) | Lisans | 404 | 3,86 | ,84 | 449 | ,822 | ,411 |
| | Lisansüstü | 47 | 3,75 | 1,09 | | | |

Yukarıdaki öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin yaratıcı liderlik toplam [$t_{(449)} = ,822$; $p > .05$] ve alt boyutları “*girişimcilik ve etkili iletişim*” [$t_{(449)} = ,1,458$; $p > .05$], “*yeniliğe ve değişime açıklık*” [$t_{(449)} = 1,474$; $p > .05$] ve “*farklılık*” [$t_{(449)} = ,584$; $p > .05$] ilişkin görüşlerinin anlamlı bir farklılaşma göstermediği görülmektedir.

İstihdam Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular. İstihdam durumu değişkenine göre, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

İstihdam Durumu Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

| Boyutlar | İstihdam Durumu | n | \bar{x} | Ss | sd | t | P |
|---------------------------------|-----------------|-----|-----------|-----|-----|------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | Kadrolu | 306 | 4,08 | ,99 | 449 | ,030 | ,976 |

| | | | | | | | |
|------------------------------|------------|-----|------|------|-----|------|------|
| | Sözleşmeli | 145 | 4,08 | ,83 | | | |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | Kadrolu | 306 | 3,94 | ,95 | 449 | ,417 | ,677 |
| | Sözleşmeli | 145 | 3,98 | ,82 | | | |
| Farklılık | Kadrolu | 306 | 3,52 | 1,01 | 449 | ,316 | ,752 |
| | Sözleşmeli | 145 | 3,55 | ,93 | | | |
| OMYLÖÖ | Kadrolu | 306 | 3,84 | ,91 | 449 | ,276 | ,783 |
| (Toplam) | Sözleşmeli | 145 | 3,87 | ,77 | | | |

Tablo 14’de görüldüğü üzere, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri istihdam durumu değişkenine göre "*girişimcilik ve etkili iletişim*" [$t_{(449)} = ,030$; $p > .05$], "*yeniliğe ve değişime açıklık*" [$t_{(449)} = ,417$; $p > .05$] ve "*farklılık*" [$t_{(449)} = ,316$; $p > .05$] alt boyutlarında ve toplam ölçek puanında [$t_{(449)} = ,276$; $p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlikteki Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlikteki toplam kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik yapılan ANOVA testi sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmektedir.

Tablo 15

Öğretmenlikte Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | Toplam Kıdem | n | \bar{x} | Ss |
|---------------------------------|--------------|-----|-----------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | 0-3 | 148 | 4,05 | ,85 |
| | 4-6 | 148 | 4,15 | ,93 |
| | 7+ | 155 | 4,05 | 1,03 |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | 0-3 | 148 | 3,94 | ,84 |
| | 4-6 | 148 | 4,03 | ,86 |
| | 7+ | 155 | 3,89 | 1,02 |
| Farklılık | 0-3 | 148 | 3,55 | ,93 |
| | 4-6 | 148 | 3,53 | ,99 |
| | 7+ | 155 | 3,50 | 1,02 |
| OMYLÖÖ (Toplam) | 0-3 | 148 | 3,85 | ,79 |
| | 4-6 | 148 | 3,90 | ,85 |
| | 7+ | 155 | 3,81 | ,96 |

Tablo 15'te görüldüğü üzere okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri öğretmenlikteki toplam kıdem değişkenine göre "girişimcilik ve etkili iletişim" alt boyutunda 0-3 yıl ($\bar{x}=4,05$), 4-6 yıl ($\bar{x}=4,15$) ve 7 yıl ve üzeri ($\bar{x}=4,05$), "yeniliğe ve değişime açıklık" 0-3 yıl ($\bar{x}=3,94$), 4-6 yıl ($\bar{x}=4,03$) ve 7 yıl ve üzeri ($\bar{x}=3,89$) ve "farklılık" 0-3 yıl ($\bar{x}=3,55$), 4-6 yıl ($\bar{x}=3,53$) ve 7 yıl ve üzeri ($\bar{x}=3,50$), ortalamalar ve toplam ölçek puanında 0-3 yıl ($\bar{x}=3,85$), 4-6 yıl ($\bar{x}=3,90$) ve 7 yıl ve üzeri ($\bar{x}=3,81$) ortalamalar görülmektedir.

Tablo 16

Öğretmenlikte Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin ANOVA Analizi Sonuçları

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | P |
|---------------------------------|---------|---------|-----|------|------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | G.arası | 1,012 | 2 | ,506 | ,561 | ,571 |
| | G.içi | 403,786 | 448 | ,901 | | |
| | Toplam | 404,798 | 450 | | | |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | G.arası | 1,464 | 2 | ,732 | ,869 | ,420 |
| | G.içi | 377,235 | 448 | ,842 | | |
| | Toplam | 378,699 | 450 | | | |
| Farklılık | G.arası | ,197 | 2 | ,099 | ,101 | ,904 |
| | G.içi | 436,711 | 448 | ,975 | | |
| | Toplam | 436,909 | 450 | | | |
| OMYLÖÖ (Toplam) | G.arası | ,602 | 2 | ,301 | ,393 | ,675 |
| | G.içi | 342,533 | 448 | ,765 | | |
| | Toplam | 343,135 | 450 | | | |

Tablo 16'da görüldüğü üzere, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri toplam kıdem değişkenine göre "girişimcilik ve etkili iletişim" [$F_{(2-450)} = ,561$; $p > .05$], "yeniliğe ve değişime açıklık" [$F_{(2-450)} = ,869$; $p > .05$] ve "farklılık" [$F_{(2-450)} = ,101$; $p > .05$] alt boyutlarında ve toplam ölçek puanında [$F_{(2-450)} = ,393$; $p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Bulunduğu Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinin bulunduğu okuldaki çalışma süreleri bakımından elde edilen; toplam puanları, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları aşağıdaki tablo 17'de gösterilmektedir.

Tablo 17

Bulunduğu Kurumdaki Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkinin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | Çalışma Süresi | n | \bar{x} | Ss |
|---------------------------------|----------------|-----|-----------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | 0-1 | 178 | 4,20 | ,76 |
| | 2-3 | 126 | 4,00 | 1,03 |
| | 4+ | 147 | 4,00 | 1,05 |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | 0-1 | 178 | 4,10 | ,74 |
| | 2-3 | 126 | 3,88 | ,96 |
| | 4+ | 147 | 3,83 | 1,03 |
| Farklılık | 0-1 | 178 | 3,53 | ,89 |
| | 2-3 | 126 | 3,49 | 1,01 |
| | 4+ | 147 | 3,49 | 1,06 |
| OMYLÖÖ (Toplam) | 0-1 | 178 | 3,96 | ,71 |
| | 2-3 | 126 | 3,79 | ,92 |
| | 4+ | 147 | 3,77 | ,98 |

Yukarıdaki tablo incelendiğinde bulunan kurumda çalışma değişkeni çerçevesinde, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamaları (\bar{x}); “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutunda 4,20 ile 4,00 arasında, “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutunda 4,10 ile 3,83 arasında ve “*farklılık*” alt boyutunda 3,53 ile 3,49 arasında ve yaratıcı liderlik toplam puanında ise 3,96 ile 3,77 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacı ile ANOVA testi yapılmış ve test sonuçlarını ifade eden tablo aşağıda verilmektedir.

Tablo 18

Bulunduğu Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine e İlişkin Görüşlerinin ANOVA sonuçları

| Ölçek Boyutları | | KT | Sd | KO | F | P | Fark (Scheffe) |
|---------------------------------|---------|---------|-----|-------|-------|-------|----------------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | G.arası | 4,497 | 2 | 2,249 | 2,517 | ,082 | |
| | G.içi | 400,301 | 448 | ,894 | | | |
| | Toplam | 404,798 | 450 | | | | |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | G.arası | 6,499 | 2 | 3,249 | 3,911 | ,021* | 1-3 |
| | G.içi | 372,200 | 448 | ,831 | | | |
| | Toplam | 378,699 | 450 | | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|---------|---------|-----|-------|-------|------|
| Farklılık | G.arası | ,888 | 2 | ,444 | ,456 | ,634 |
| | G.içi | 436,021 | 448 | ,973 | | |
| | Toplam | 436,909 | 450 | | | |
| OMYLÖÖ (Toplam) | G.arası | 3,486 | 2 | 1,743 | 2,299 | ,102 |
| | G.içi | 339,649 | 448 | ,758 | | |
| | Toplam | 343,135 | 450 | | | |

Ortalamalar arasındaki fark * $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 18 incelendiğinde; okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “yeniliğe ve değişime açıklık” alt boyutunda [$F_{(2-450)}=3,911$; $p < .05$] anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplar arasında kaynaklandığını bulmak amacıyla post-hoc (Scheffe) yapılmış ve testin sonucunda, “yeniliğe ve değişime açıklık” alt boyutunda, bulunduğu kurumda 0-1 yıl arası çalışan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,10$) 4 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,83$) görüşlerinden daha olumlu olduğu görülmektedir. “Girişimcilik ve etkili iletişim” ve “farklılık” alt boyutları ile yaratıcı liderlik toplamı açısından bulunulan kurumda çalışma süresi değişkeni anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir.

Branş Değişkenine İlişkin Elde Edilen Bulgular. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri branş değişkeni açısından incelenmiş ve aşağıdaki tablolarda analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 19

Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | Branş | n | \bar{x} | Ss |
|---------------------------------|------------|-----|-----------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | Sayısal | 125 | 4,05 | ,87 |
| | Sözel | 241 | 4,10 | ,97 |
| | Uygulamalı | 85 | 4,07 | 1,00 |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | Sayısal | 125 | 3,92 | ,88 |
| | Sözel | 241 | 3,96 | ,93 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,98 | ,91 |
| Farklılık | Sayısal | 125 | 3,55 | ,99 |
| | Sözel | 241 | 3,53 | ,97 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,50 | 1,00 |

| | | | | |
|--------------------|------------|-----|------|-----|
| OMYLÖÖ (Toplam) | Sayısal | 125 | 3,84 | ,84 |
| | Sözel | 241 | 3,86 | ,88 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,85 | ,89 |

Tablo 19’da görüldüğü üzere, branş değişkeni sayısal, sözel ve uygulamalı olarak üç bölüme ayrılarak incelenmiştir. “*Girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutunda sayısal $\bar{x}=4,05$, sözel $\bar{x}=4,10$ ve uygulamalı $\bar{x}=4,07$ değerlerine sahiptir. “*Yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutunda sayısal, sözel ve uygulamalı branş türleri sırası ile $\bar{x}=3,92$, $\bar{x}=3,96$ ve $\bar{x}=3,98$ ortalama değerlerini almıştır. “*Farklılık*” alt boyutunda ise sayısal $\bar{x}=3,55$, sözel $\bar{x}=3,53$ ve uygulamalı $\bar{x}=3,50$ ortalama değerler hesaplanmıştır. Yaratıcı liderlik toplamı sayısal $\bar{x}=3,98$, sözel=3,86 ve uygulamalı $\bar{x}=3,85$ ortalama değerler aldığı görülmektedir. Bu bağlamda, en yüksek ortalama değerlerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutuna ait olduğu görülmektedir.

Tablo 20

Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okul Müdürlerin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin ANOVA sonuçları

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | P |
|---------------------------------|---------|---------|-----|------|------|------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | G.arası | ,207 | 2 | ,104 | ,115 | ,892 |
| | G.içi | 404,591 | 448 | ,903 | | |
| | Toplam | 404,798 | 450 | | | |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | G.arası | ,175 | 2 | ,088 | ,104 | ,902 |
| | G.içi | 378,524 | 448 | ,845 | | |
| | Toplam | 378,699 | 450 | | | |
| Farklılık | G.arası | ,132 | 2 | ,066 | ,068 | ,934 |
| | G.içi | 436,776 | 448 | ,975 | | |
| | Toplam | 436,909 | 450 | | | |
| OMYLÖÖ (Toplam) | G.arası | ,033 | 2 | ,016 | ,021 | ,979 |
| | G.içi | 343,102 | 448 | ,766 | | |
| | Toplam | 343,135 | 450 | | | |

Tablo 20’de görüldüğü üzere, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre "*girişimcilik ve etkili iletişim*" [$F_{(2-450)} = ,115$; $p > .05$], "*yeniliğe ve değişime açıklık*" [$F_{(2-450)} = ,104$; $p > .05$] ve "*farklılık*" [$F_{(2-450)} = ,068$; $p > .05$] alt boyutlarında ve toplam ölçek puanında [$F_{(2-450)} = ,021$; $p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Bulgular

Okullardaki örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin örgütsel zekânın değişen durumlara uyum sağlama I, paydaşlarla etkili iletişim, eylem ve tepkide çabukluk, sezebilme ve öngörebilme, hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık, işleyişte esnek ve rahat olabilme ve değişen durumlara uyum sağlama II alt boyutlarından en fazla ve en az katıldıkları ifadelerin aritmetik ortalama ve standart sapmalarına ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Okullardaki Örgütsel Zekâ Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İfadeler

| Boyut | İfadeler | \bar{x} | Ss | Düzye |
|----------------------------------|---|-----------|------|--------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | 1. Yeni durumlara uyum için heyecan ve coşku yaratabilme | 3,83 | 1,05 | Yüksek |
| | 2. Kriz durumlarında rehberlik yapabilme | 3,89 | ,98 | Yüksek |
| | 3. Okul yöneticilerinin değişim yönetimiyle ilgili olarak yetiştirilmesi | 3,77 | 1,05 | Yüksek |
| | 4. Okulu etkileyecek yeni durumlara ilgili akıl yürütme | 3,88 | 1,02 | Yüksek |
| | 5. Okul ile ilgili bütün ilişkilerde empatik davranabilme | 3,80 | 1,07 | Yüksek |
| | 6. Okul ortamında gerçekleşen değişimlerin okul üzerindeki olası etkilerini kestirebilme | 3,89 | 1,02 | Yüksek |
| | Boyut Ortalaması | | 3,84 | ,89 |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | 7. Okul içi ve okul dışı iletişimin hızlı ve etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi | 3,89 | 1,02 | Yüksek |
| | 8. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yönetim ve öğretim etkinliklerine yansıtılması | 3,78 | 1,00 | Yüksek |
| | 9. Okul personeli ile öğrencileri olumsuz yönde etkileyecek oluşumlara karşı önlem alınması | 3,98 | 1,01 | Yüksek |
| | 10. Okulun ve etkinliklerinin çevreye tanıtılması | 3,83 | ,99 | Yüksek |
| | 11. Okulda personelin ve öğrencilerin ilişkilerinin izlenmesi, yaşantılarının gözlenmesi, kritik durumlarda aile ve çevreyle iş birliği yapılması | 3,91 | 1,01 | Yüksek |
| | 12. Okulda bireylerin yeterlik ve yetenekleri doğrultusunda işbölümü ve işbirliği yapılması | 3,85 | 1,01 | Yüksek |

| | | | | |
|--|---|------|------|--------|
| | | 3,76 | 1,08 | Yüksek |
| | 13. Gerekseim fazlası araç-gereç vb.nin diğer kurumlarla paylaşılması | | | |
| | 14. Ders programlarının gerektiğinde değiştirilebilmesi | 4,00 | 1,02 | Yüksek |
| | 15. Okulun işlerine ve işleyişine duyarlılığın geliştirilmesi | 3,98 | 1,01 | Yüksek |
| | 16. Okuldaki tüm kurulların etkili bir biçimde çalıştırılması | 3,88 | 1,02 | Yüksek |
| | 17. Okulun içinden ve dışından gelen istek, beklenti ve yakınmaların dikkate alınıp uygulamaya yansıtılması | 3,88 | 1,02 | Yüksek |
| | Boyut ortalaması | 3,88 | ,84 | Yüksek |
| | 18. Okuldaki bireylerin görev ve sorumluluk tanımlarının güncelleştirilmesi ve ilgililere açıklanması | 3,90 | ,99 | Yüksek |
| | 19. Derslerin boş geçmemesinin sağlanması | 4,15 | ,96 | Yüksek |
| | 20. Okulda olağanüstü durumlar karşısında soğukkanlılığın korunması | 4,02 | ,97 | Yüksek |
| | 21. Okulda işlerin yürütülmesinde ortaya çıkan hataların zamanında düzeltilmesi | 4,00 | 1,00 | Yüksek |
| | 22. Okulda değişime açık bir kültürün oluşturulması | 3,89 | 1,04 | Yüksek |
| | 23. Okulun öğrenen örgüt haline getirilmesi | 3,87 | 1,05 | Yüksek |
| | Boyut Ortalaması | 3,97 | ,85 | Yüksek |
| | 24. Okul yönetiminin tarafsız olması | 3,82 | 1,15 | Yüksek |
| | 25. Denetimin ağırlıklı olarak rehberlik ve danışmanlık biçiminde yapılması | 3,89 | 1,03 | Yüksek |
| | 26. Toplumsal gereksinimleri kestirebilme | 3,84 | 1,02 | Yüksek |
| | 27. Okulda çıkması olası çatışmaları önceden kestirebilme ve yönetebilme | 3,87 | ,99 | Yüksek |
| | 28. Okul dışından gelen tepkileri kestirebilme ve hazırlıklı olma | 3,83 | 1,02 | Yüksek |
| | 29. Fiziksel ortamların esnek bir biçimde kurgulanması | 3,89 | 1,00 | Yüksek |
| | 30. Sınıf içi etkinliklerin seçimi ve uygulanmasında öğretim elemanına yetki verilmesi | 3,90 | 1,03 | Yüksek |
| | 31. Okulda herkesin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edeceği ortamların oluşturulması | 3,92 | 1,05 | Yüksek |
| | 32. Okul içinde ve dışında yaşananlardan öğrenme | 3,91 | 1,01 | Yüksek |
| | 33. Okulda kuralların uygulanmasında kesinlik ve önyargıdan uzak olunması | 3,83 | 1,04 | Yüksek |
| | Boyut Ortalaması | 3,87 | ,87 | Yüksek |
| | 34. Öğrencilerin bireysel gelişim dönemlerinde yaşamaları olası değişimleri algılayabilme, hazırlıklı olma | 3,97 | ,99 | Yüksek |
| | 35. Öğrencilerin hayal gücünü geliştirici ders içi ve dışı etkinlikler düzenleme | 3,84 | 1,04 | Yüksek |

Eylem ve Tepkide Çabukluk

Sezebilme ve Öngörebilme

Hayal Gücünü Kullanabilme

| | | | | |
|---|--|--|--------|--------|
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | 36. Öğrencilerin ve okul personelinin hayal gücünü geliştirmeye engel olan kural ve yönergelerin değiştirilmesi | 3,76 | 1,06 | Yüksek |
| | 37. Personeli ve öğrencileri yaratıcı çözümler üretme konusunda cesaretlendirme | 3,98 | 1,06 | Yüksek |
| | 38. Yönetici, öğrenci ve diğer paydaşların hayal güçlerini projelendirme ve bunları ödüllendirme | 3,84 | 1,02 | Yüksek |
| | | 3,79 | 1,07 | Yüksek |
| | 39. Yaratıcı düşüncelerin somut ürünlere dönüşebilmesi için uygun fiziki koşulların oluşturulması | | | |
| | 40. Öğretim elemanlarının kitap, makale vb konularda bilimsel üretkenliklerinin özendirilmesi | 3,70 | 1,08 | Yüksek |
| | | 3,83 | 1,08 | Yüksek |
| | 41. Okulda ortak vizyon oluşturma ve paylaşma | | | |
| | Boyut Ortalaması | 3,84 | ,90 | Yüksek |
| | Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | 42. Öğrenci işleri, alım-satım, çevre ile ilişkiler, sosyal etkinlikler, program vb süreçlerde bürokratik işlemlerin azaltılması | 3,75 | 1,04 |
| 43. Eğitim ve öğretime ilişkin yeni projelerin geliştirilmesi | | 3,82 | 1,07 | Yüksek |
| 44. Eğitim ve öğretime ilişkin politikaların okul yönetimi tarafından öğretim üyeleri ve öğrencilerin de katılımı sağlanarak belirlenmesi | | 3,70 | 1,04 | Yüksek |
| | | 3,85 | 1,04 | Yüksek |
| 45. Başarılı okullardan örnek alınması | | | | |
| 46. Okulda her duruma ilişkin değişik eylem planlarının geliştirilmesi ve denenmesi | | 3,81 | 1,03 | Yüksek |
| Boyut Ortalaması | 3,79 | ,90 | Yüksek | |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | 47. Okul performans ölçütlerinin, sapmaların belirlenmesini kolaylaştıracak biçimde tanımlanması ve sürekli performans değerlendirilmesi | 3,80 | 1,04 | Yüksek |
| | 48. Okuldaki tüm görevlere ilişkin alternatif kişilerin belirlenmesi | 3,75 | 1,07 | Yüksek |
| | 49. Okulun çevredeki örgütlerle işbirliği yapabilmesi | 3,76 | 1,10 | Yüksek |
| | | 3,79 | 1,08 | Yüksek |
| | 50. Yasa ve yönetmeliklerde yer almayan durumlar için çözüm üretebilme | | | |
| | 51. Gezi, gözlem, deney, proje vb etkinliklerle yaratıcılığın geliştirilmesi ve ödüllendirilmesi | 3,78 | 1,10 | Yüksek |
| | 52. Okulda herkesin risk alabilmesi ve riski yönetebilmesi | 3,67 | 1,08 | Yüksek |
| | 53. Kitle iletişim araçlarını takip etme | 3,87 | 1,02 | Yüksek |
| | 54. Fiziksel alt yapının etkili ve verimli kullanılması | 3,81 | 1,03 | Yüksek |
| | | 3,91 | 1,00 | Yüksek |
| 55. Eğitim araç gereçlerinin etkili ve verimli kullanılması | | | | |
| 56. Çevredeki kurum yöneticilerinin okulun başarılı olmasına katkıda bulunmalarına olanak sağlamak | 3,85 | 1,08 | Yüksek | |

| | | | |
|---|------|------|--------|
| 57. Okulun seminer, konferans, proje vb çalışmalarla çevredeki kurumların başarılı olmasına katkıda bulunması | 3,77 | 1,10 | Yüksek |
| 58. Değişimlerin yasal yönetsel düzenlemelere yansıtılması | 3,80 | 1,07 | Yüksek |
| 59. Öğretim elemanlarının; hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim vb. etkinliklerle bilgi, beceri ve yeterliklerinin geliştirilmesi | 3,77 | 1,07 | Yüksek |
| 60. Mezunların izlenmesi ve alınan geri bildirimlerle yeni politikaların oluşturulması | 3,61 | 1,16 | Yüksek |
| 61. Parasal kaynakların kullanımında okul yönetiminin etkin olması | 3,88 | 1,05 | Yüksek |
| 62. Paydaşların desteğini sağlama | 3,84 | 1,03 | Yüksek |
| 63. Okuldaki karar süreçlerinde bilimsel araştırmanın esas alınması | 3,81 | 1,07 | Yüksek |
| 64. Okulun huzurlu bir ortam olarak algılanmasını sağlama | 3,96 | 1,07 | Yüksek |
| 65. Okulun iç ve dış değerlendirmeye açık olması | 3,92 | 1,03 | Yüksek |
| | 3,92 | 1,10 | Yüksek |
| 66. Okulda bilginin, deneyimin ve duygunun paylaşılması | | | |
| 67. Okulda karar alma süreçlerine bireylerin katılmaları | 3,93 | 1,08 | Yüksek |
| Boyut Ortalaması | 3,82 | ,88 | Yüksek |
| Ölçek Ortalaması | 3,86 | ,83 | Yüksek |

Tablo 21’ de görüldüğü gibi, öğretmenler çok boyutlu örgütsel zekâ ölçeğinin toplam puanına ($\bar{x}=3,86$) “yüksek düzey” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar örgütsel zekânın “*eylem ve tepkide çabukluk*” ($\bar{x}=3,97$) alt boyutuna diğer tüm alt boyutlarından daha fazla katılım göstermişlerdir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın “*değişen durumlara uyum sağlama I*” alt boyutunda en çok; “*kriz durumlarına rehberlik yapabilme*” ($\bar{x}=3,89$) ve “*okul ortamında gerçekleşen değişimlerin okul üzerindeki olası etkilerini kestirebilme*” ($\bar{x}=3,89$) ifadelerine “yüksek” düzey, en az ise; “*okul yöneticilerinin değişim yönetimiyle ilgili olarak yetiştirilmesi*” ($\bar{x}=3,77$) ifadesine “yüksek” düzey şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*paydaşlarla etkili iletişim*” alt boyutunda en çok; “*ders programlarının gerektiğinde değiştirilebilmesi*” ($\bar{x}=4,00$) ifadesine “yüksek” düzeyde, en az ise; “*gereksinim fazlası araç-gereç vb.nin diğer kurumlarla paylaşılması*” ($\bar{x}=3,76$) ifadesine “yüksek” düzeyde katılım göstermişlerdir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutunda en çok; “*okulda olağanüstü durumlar karşısında soğukkanlılığın korunması*”

($\bar{x}=4,02$) ifadesine “yüksek” düzeyde, en az ise; “*okulun öğrenen örgüt haline getirilmesi*” ($\bar{x}=3,87$) ifadesine “yüksek” düzeyde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*sezebilme ve öngörebilme*” alt boyutunda en çok; “*okulda herkesin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edeceği ortamların oluşturulması*” ($\bar{x}=3,92$) ifadesine “yüksek” düzeyde, en az ise; “*okul yönetiminin tarafsız olması*” ($\bar{x}=3,92$) ifadesine “yüksek” düzeyde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” alt boyutunda en çok; “*öğrencilerin bireysel gelişim dönemlerinde yaşamaları olası değişimleri algılayabilme, hazırlıklı olma*” ($\bar{x}=3,97$) ifadesine “yüksek” düzeyde, en az ise; “*öğretim elemanlarının kitap, makale vb konularda bilimsel üretkenliklerinin özendirilmesi*” ifadesine “yüksek” düzeyde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” alt boyutunda en çok; “*başarılı okullardan örnek alınması*” ($\bar{x}=3,85$) ifadesine “yüksek” düzeyde, en az ise; “*eğitim ve öğretime ilişkin politikaların okul yönetimi tarafından öğretim üyeleri ve öğrencilerin de katılımı sağlanarak belirlenmesi*” ($\bar{x}=3,70$) ifadesine “yüksek” düzeyde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*değişen durumlara uyum sağlama II*” alt boyutunda en çok; “*okulun huzurlu bir ortam olarak algılanmasını sağlama*” ($\bar{x}=3,96$) ifadesine “yüksek” düzeyde, en az ise; “*okulda herkesin risk alabilmesi ve riski yönetebilmesi*” ($\bar{x}=3,67$) ifadesine “yüksek” düzeyde katılım göstermişlerdir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular. Cinsiyet değişkenine göre, okullardaki örgütsel zekâya ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

| Boyutlar | Cinsiyet | n | \bar{x} | ss | Sd | T | P |
|----------------------------------|----------|-----|-----------|-----|-----|-------|------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | Kadın | 222 | 3,76 | ,90 | 449 | 1,948 | ,052 |
| | Erkek | 229 | 3,92 | ,87 | | | |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | Kadın | 222 | 3,84 | ,86 | 449 | 1,160 | ,247 |
| | Erkek | 229 | 3,93 | ,82 | | | |

| | | | | | | | |
|--|-------|-----|------|-----|-----|-------|------|
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | Kadın | 222 | 3,95 | ,86 | 449 | ,642 | ,521 |
| | Erkek | 229 | 4,00 | ,85 | | | |
| Sezebilme ve Öngörebilme | Kadın | 222 | 3,80 | ,87 | 449 | 1,688 | ,092 |
| | Erkek | 229 | 3,94 | ,87 | | | |
| Hayal Gücünü Kullanabilme ve Yaratıcılık | Kadın | 222 | 3,77 | ,91 | 449 | 1,512 | ,131 |
| | Erkek | 229 | 3,90 | ,89 | | | |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | Kadın | 222 | 3,73 | ,92 | 449 | 1,351 | ,177 |
| | Erkek | 229 | 3,84 | ,89 | | | |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | Kadın | 222 | 3,75 | ,90 | 449 | 1,612 | ,108 |
| | Erkek | 229 | 3,89 | ,86 | | | |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | Kadın | 222 | 3,80 | ,85 | 449 | 1,499 | ,135 |
| | Erkek | 229 | 3,92 | ,81 | | | |

Tablo 22'deki t–testi analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel zekâ toplamında [$t_{(449)} = 1,499$; $p > .05$] ve “*değişen durumlara uyum sağlama*” [$t_{(449)} = 1,948$; $p > .05$], “*paydaşlarla etkili iletişim*” [$t_{(449)} = 1,160$; $p > .05$], “*eylem ve tepkide çabukluk*” [$t_{(449)} = ,642$; $p > .05$], “*sezebilme ve öngörebilme*” [$t_{(449)} = 1,688$; $p > .05$], “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” [$t_{(449)} = 1,512$; $p > .05$], “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” [$t_{(449)} = 1,351$; $p > .05$], “*değişen durumlara uyum sağlama II*” [$t_{(449)} = 1,612$; $p > .05$] alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir.

Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular. Medeni durum değişkenine göre, okullardaki örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23

Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

| Boyutlar | Medeni Durum | N | \bar{x} | Ss | Sd | T | P |
|----------|--------------|-----|-----------|-----|-----|------|------|
| Değişen | Evli | 245 | 3,86 | ,89 | 449 | ,400 | ,689 |

| | | | | | | | |
|---|-------|-----|------|-----|-----|------|------|
| Durumlara Uyum Sağlama I | Bekâr | 206 | 3,83 | ,88 | | | |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | Evli | 245 | 3,91 | ,88 | 449 | ,791 | ,430 |
| | Bekâr | 206 | 3,85 | ,79 | | | |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | Evli | 245 | 3,99 | ,87 | 449 | ,612 | ,541 |
| | Bekâr | 206 | 3,94 | ,83 | | | |
| Sezebilme ve Öngörebilme | Evli | 245 | 3,89 | ,90 | 449 | ,590 | ,555 |
| | Bekâr | 206 | 3,84 | ,84 | | | |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | Evli | 245 | 3,82 | ,93 | 449 | ,527 | ,598 |
| | Bekâr | 206 | 3,86 | ,87 | | | |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | Evli | 245 | 3,78 | ,92 | 449 | ,150 | ,881 |
| | Bekâr | 206 | 3,79 | ,88 | | | |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | Evli | 245 | 3,81 | ,91 | 449 | ,149 | ,882 |
| | Bekâr | 206 | 3,83 | ,86 | | | |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | Evli | 245 | 3,87 | ,85 | 449 | ,225 | ,822 |
| | Bekâr | 206 | 3,85 | ,81 | | | |

Tablo 23'deki t –testi analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel zekâ toplamında [$t_{(449)}=,225$; $p>.05$] ve “*değişen durumlara uyum sağlama*” [$t_{(449)}=,400$; $p>.05$], “*paydaşlarla etkili iletişim*” [$t_{(449)}=,791$; $p>.05$], “*eylem ve tepkide çabukluk*” [$t_{(449)}=,612$; $p>.05$], “*sezebilme ve öngörebilme*” [$t_{(449)}=,590$; $p>.05$], “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” [$t_{(449)}=,527$; $p>.05$], “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” [$t_{(449)}=,150$; $p>.05$], “*değişen durumlara uyum sağlama II*” [$t_{(449)}=,149$; $p>.05$] alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir.

Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular. Öğrenim durumu değişkenine göre, okullardaki örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin t-testi Sonuçları

| Boyutlar | Medeni Durum | n | \bar{x} | ss | sd | T | P |
|---|--------------|-----|-----------|------|-----|-------|-------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | Lisans | 404 | 3,88 | ,85 | 449 | 2,332 | ,020* |
| | Lisansüstü | 47 | 3,56 | 1,10 | | | |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | Lisans | 404 | 3,92 | ,80 | 449 | 2,503 | ,013* |
| | Lisansüstü | 47 | 3,59 | 1,06 | | | |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | Lisans | 404 | 4,01 | ,81 | 449 | 2,459 | ,014* |
| | Lisansüstü | 47 | 3,68 | 1,09 | | | |
| Sezebilme ve Öngörebilme | Lisans | 404 | 3,90 | 84 | 449 | 2,258 | ,024* |
| | Lisansüstü | 47 | 3,60 | 1,09 | | | |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | Lisans | 404 | 3,87 | ,87 | 449 | 1,960 | ,051 |
| | Lisansüstü | 47 | 3,59 | 1,11 | | | |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | Lisans | 404 | 3,82 | ,85 | 449 | 2,046 | ,041* |
| | Lisansüstü | 47 | 3,53 | 1,25 | | | |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | Lisans | 404 | 3,85 | ,85 | 449 | 2,422 | ,016* |
| | Lisansüstü | 47 | 3,52 | 1,11 | | | |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | Lisans | 404 | 3,89 | ,79 | 449 | 2,404 | ,017* |
| | Lisansüstü | 47 | 3,58 | 1,08 | | | |

*Ortalamalar arasındaki fark $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda yapılan t-testi analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel zekâ alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin *değişen durumlara uyum sağlama I* [$t_{(449)} = 2,332$; $p < .05$], *paydaşlarla etkili iletişim* [$t_{(449)} = 2,503$; $p < .05$], *eylem ve tepkide çabukluk* [$t_{(449)} = 2,459$; $p < .05$], *sezebilme ve öngörebilme* [$t_{(449)} = 2,258$; $p < .05$], *işleyişte esnek ve rahat olabilme* [$t_{(449)} = 2,046$; $p < .05$] ve *değişen durumlara uyum sağlama II* [$t_{(449)} = 2,422$; $p < .05$] alt boyutlarında öğrenim durumu değişkeni açısından farklılıklar saptanmıştır. Öğrenim durumu lisans olanlar lisansüstü olanlara göre bu alt boyutlarda daha fazla olumlu katılım göstermektedirler. Ayrıca örgütsel zekâ toplamında da [$t_{(449)} = 2,404$; $p < .05$] öğrenim durumu değişkeni açısından öğrenim durumu lisans olanların lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Örgütsel zekânın “*hayal gücünü*

kullanabilme ve yaratıcılık” [$t_{(449)}= 1,960$; $p>.05$] alt boyutunda ise öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

İstihdam Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular. İstihdam durumu değişkenine göre, okullardaki örgütsel zekâya ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25

İstihdam Durumu Değişkenine İlişkin t-testi Analiz Sonuçları

| Boyutlar | Öğretmenliğe Atanma Şekli | N | \bar{x} | Ss | sd | T | P |
|---|---------------------------|-----|-----------|-----|-----|-------|------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | Kadrolu | 306 | 3,83 | ,92 | 448 | ,558 | ,557 |
| | Sözleşmeli | 144 | 3,88 | ,82 | | | |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | Kadrolu | 306 | 3,87 | ,89 | 448 | ,540 | ,590 |
| | Sözleşmeli | 144 | 3,92 | ,73 | | | |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | Kadrolu | 306 | 3,97 | ,90 | 448 | ,002 | ,998 |
| | Sözleşmeli | 144 | 3,97 | ,74 | | | |
| Sezebilme ve Öngörebilme | Kadrolu | 306 | 3,85 | ,91 | 448 | ,635 | ,526 |
| | Sözleşmeli | 144 | 3,91 | ,78 | | | |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | Kadrolu | 360 | 3,80 | ,94 | 448 | 1,422 | ,156 |
| | Sözleşmeli | 144 | 3,93 | ,81 | | | |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | Kadrolu | 306 | 3,76 | ,94 | 448 | ,935 | ,350 |
| | Sözleşmeli | 144 | 3,85 | ,82 | | | |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | Kadrolu | 306 | 3,78 | ,92 | 448 | 1,353 | ,177 |
| | Sözleşmeli | 144 | 3,90 | ,79 | | | |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | Kadrolu | 306 | 3,84 | ,87 | 448 | ,828 | ,408 |
| | Sözleşmeli | 144 | 3,91 | ,74 | | | |

Tablo 25’teki t –testi analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel zekâ toplamında [$t_{(448)}=,828$; $p>.05$] ve “*değişen durumlara uyum sağlama*” [$t_{(448)}=,558$; $p>.05$], “*paydaşlarla etkili iletişim*” [$t_{(448)}=,540$; $p>.05$], “*eylem ve tepkide*

çabukluk” [$t_{(448)}=,002$; $p>.05$], “*sezebilme ve öngörebilme*” [$t_{(448)}=,635$; $p>.05$], “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” [$t_{(448)}=1,422$; $p>.05$], “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” [$t_{(448)}=,935$; $p>.05$], “*değişen durumlara uyum sağlama II*” [$t_{(448)}=1,353$; $p>.05$] alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin istihdam durumu değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir.

Öğretmenlikteki Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.

Öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin öğretmenlikteki toplam kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için ANOVA testi uygulanmış ve sonuçları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 26

Öğretmenlikteki Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | Toplam Kıdem | n | \bar{x} | Ss |
|---|--------------|-----|-----------|------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | 0-3 | 148 | 3,84 | ,82 |
| | 4-6 | 148 | 3,87 | ,85 |
| | 7+ | 155 | 3,82 | ,98 |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | 0-3 | 148 | 3,87 | ,75 |
| | 4-6 | 148 | 3,95 | ,78 |
| | 7+ | 155 | 3,84 | ,96 |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | 0-3 | 148 | 3,92 | ,76 |
| | 4-6 | 148 | 4,01 | ,82 |
| | 7+ | 155 | 3,99 | ,96 |
| Sezebilme ve Öngörebilme | 0-3 | 148 | 3,86 | ,79 |
| | 4-6 | 148 | 3,93 | ,84 |
| | 7+ | 155 | 3,82 | ,97 |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | 0-3 | 148 | 3,88 | ,82 |
| | 4-6 | 148 | 3,90 | ,84 |
| | 7+ | 155 | 3,74 | 1,03 |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | 0-3 | 148 | 3,80 | ,83 |
| | 4-6 | 148 | 3,65 | ,87 |
| | 7+ | 155 | 3,71 | 1,00 |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | 0-3 | 148 | 3,86 | ,80 |

| | | | | |
|-----------|-----|-----|------|-----|
| | 4-6 | 148 | 3,80 | ,84 |
| | 7+ | 155 | 3,73 | ,98 |
| ÇBÖZÖ | 0-3 | 148 | 3,86 | ,75 |
| (Toplam) | 4-6 | 148 | 3,91 | ,80 |
| | 7+ | 155 | 3,81 | ,93 |

Yukarıda verilen tablo 26'da örgütsel zekâ toplamı ve alt boyutlarının ortalama değerleri görülmektedir. En yüksek ortalama değerlerinin “*eylem ve tepkide çabukluk*” ($\bar{x}=3,92-3,99$) alt boyutunda, en düşük ortalama değerlerinin ise “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” ($\bar{x}=3,80-3,71$) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eylem ve tepkide çabuk olabilme özelliklerine daha olumlu katılım gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 27

Öğretmenlikte Toplam Kıdem Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin ANOVA sonuçları

| Boyutlar | | KT | sd | KO | F | P |
|---|---------|---------|-----|-------|-------|------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | G.arası | ,170 | 2 | ,085 | ,107 | ,899 |
| | G.içi | 356,799 | 448 | ,796 | | |
| | Toplam | 356,969 | 450 | | | |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | G.arası | ,908 | 2 | ,455 | ,636 | ,530 |
| | G.içi | 319,672 | 448 | ,714 | | |
| | Toplam | 320,580 | 450 | | | |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | G.arası | ,644 | 2 | ,322 | ,439 | ,645 |
| | G.içi | 328,528 | 448 | ,733 | | |
| | Toplam | 329,172 | 450 | | | |
| Sezebilme ve Öngörebilme | G.arası | 1,070 | 2 | ,535 | ,698 | ,498 |
| | G.içi | 343,206 | 448 | ,766 | | |
| | Toplam | 344,276 | 450 | | | |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | G.arası | 2,248 | 2 | 1,124 | 1,368 | ,256 |
| | G.içi | 368,247 | 448 | ,822 | | |
| | Toplam | 370,495 | 450 | | | |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | G.arası | 1,620 | 2 | ,810 | ,980 | ,376 |
| | G.içi | 370,112 | 448 | ,826 | | |
| | Toplam | 371,731 | 450 | | | |

| | | | | | | |
|-----------------------------------|---------|---------|-----|-------|-------|------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | G.arası | 2,092 | 2 | 1,046 | 1,330 | ,266 |
| | G.içi | 352,288 | 448 | ,786 | | |
| | Toplam | 354,380 | 450 | | | |
| ÇBÖÖ (Toplam) | G.arası | ,853 | 2 | ,427 | 1,610 | ,544 |
| | G.içi | 313,511 | 448 | ,700 | | |
| | Toplam | 314,365 | 450 | | | |

Tablo 27’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel zekâya ilişkin görüşlerinin öğretmenlikteki toplam kıdem değişkenine göre "*değişen durumlara uyum sağlama I*" [$F_{(2-450)} = ,107$; $p > .05$], "*paydaşlarla etkili iletişim*" [$F_{(2-450)} = ,636$; $p > .05$], "*eylem ve tepkide çabukluk*" [$F_{(2-450)} = ,439$; $p > .05$], "*sezebilme ve öngörebilme*" [$F_{(2-450)} = ,698$; $p > .05$], "*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*" [$F_{(2-450)} = 1,368$; $p > .05$] *işleyişte esnek ve rahat olabilme* [$F_{(2-450)} = ,980$; $p > .05$] ve *değişen durumlara uyum sağlama II* [$F_{(2-450)} = 1,330$; $p > .05$] alt boyutlarında ve toplam ölçek puanında [$F_{(2-450)} = 1,610$; $p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Bulunduğu Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular.

Öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini analiz etmek için ANOVA testi uygulanmıştır. Uygulamanın sonucunda elde edilen ortalama, standart sapma değerleri ve ANOVA analiz sonuçları Tablo 28 ve 29’da sunulmuştur.

Tablo 28

Bulunduğu Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | Çalışma Süresi | n | \bar{x} | Ss |
|----------------------------------|----------------|-----|-----------|-----|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | 0-1 | 178 | 3,98 | ,73 |
| | 2-3 | 126 | 3,71 | ,95 |
| | 4+ | 147 | 3,80 | ,98 |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | 0-1 | 178 | 4,00 | ,66 |
| | 2-3 | 126 | 3,82 | ,92 |
| | 4+ | 147 | 3,80 | ,95 |
| Eylem ve Tepkide | 0-1 | 178 | 4,07 | ,67 |

| | | | | |
|---|-----|-----|------|------|
| Çabukluk | 2-3 | 126 | 3,89 | ,89 |
| | 4+ | 147 | 3,92 | ,99 |
| Sezebilme ve Öngörebilme | 0-1 | 178 | 4,00 | ,71 |
| | 2-3 | 126 | 3,76 | ,94 |
| | 4+ | 147 | 3,80 | ,97 |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | 0-1 | 178 | 3,98 | ,73 |
| | 2-3 | 126 | 3,77 | ,95 |
| | 4+ | 147 | 3,73 | 1,02 |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | 0-1 | 178 | 3,87 | ,77 |
| | 2-3 | 126 | 3,75 | ,96 |
| | 4+ | 147 | 3,71 | 1,00 |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | 0-1 | 178 | 3,95 | ,72 |
| | 2-3 | 126 | 3,73 | ,93 |
| | 4+ | 147 | 3,73 | 1,00 |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | 0-1 | 178 | 3,98 | ,66 |
| | 2-3 | 126 | 3,78 | ,89 |
| | 4+ | 147 | 3,79 | ,95 |

Yukarıda verilen tablo 28’de örgütsel zekâ toplamı ve alt boyutlarının ortalama değerleri görülmektedir. En yüksek ortalama değerlerinin “*eylem ve tepkide çabukluk*” ($\bar{x}=4,07-3,92$) alt boyutunda, en düşük ortalama değerlerinin ise “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” ($\bar{x}=3,87-3,71$) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eylem ve tepkide çabuk olabilme özelliklerine daha olumlu katılım gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 29

Bulunduğu Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin ANOVA sonuçları

| Boyutlar | | KT | sd | KO | F | P | Fark (Scheffe) |
|----------------------------------|---------|---------|-----|-------|-------|-------|----------------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | G.arası | 5,745 | 2 | 2,872 | 3,664 | ,026* | 1-2 |
| | G.içi | 351,225 | 448 | ,784 | | | 1-3 |
| | Toplam | 356,969 | 450 | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---------|---------|-----|-------|-------|-------|-----|
| Paydaşlarla Etkili İletişim | G.arası | 3,842 | 2 | 1,921 | 2,717 | ,067 | |
| | G.içi | 316,738 | 448 | ,707 | | | |
| | Toplam | 320,580 | 450 | | | | |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | G.arası | 3,178 | 2 | 1,589 | 2,184 | ,114 | |
| | G.içi | 325,994 | 448 | ,728 | | | |
| | Toplam | 329,172 | 450 | | | | |
| Sezebilme ve Öngörebilme | G.arası | 4,958 | 2 | 2,479 | 3,273 | ,039* | 1-2 |
| | G.içi | 339,318 | 448 | ,757 | | | 1-3 |
| | Toplam | 344,276 | 450 | | | | |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | G.arası | 5,683 | 2 | 2,841 | 3,489 | ,031* | 1-2 |
| | G.içi | 364,812 | 448 | ,814 | | | 1-3 |
| | Toplam | 370,495 | 450 | | | | |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | G.arası | 2,142 | 2 | 1,071 | 1,298 | ,274 | |
| | G.içi | 369,589 | 448 | ,825 | | | |
| | Toplam | 371,731 | 450 | | | | |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | G.arası | 5,281 | 2 | 2,641 | 3,389 | ,035* | 1-2 |
| | G.içi | 349,098 | 448 | ,779 | | | 1-3 |
| | Toplam | 354,380 | 450 | | | | |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | G.arası | 4,177 | 2 | 2,088 | 3,016 | ,050 | |
| | G.içi | 310,188 | 448 | ,692 | | | |
| | Toplam | 314,365 | 450 | | | | |

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel zekâ ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkenine göre, “*değişen durumlara uyum sağlama I*” [$F_{(2-450)}=3,664$; $p < .05$], “*sezebilme ve öngörebilme*” [$F_{(2-450)}=3,273$; $p < .05$], “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” [$F_{(2-450)}=3,489$; $p < .05$] ve “*değişen durumlara uyum sağlama II*” [$F_{(2-450)}=3,389$; $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı farklar görülmüştür. Farklılaşmaların görüldüğü alt boyutlar ve toplamda 0-1 yıl arası çalışanların, hem 2-3 yıl arası çalışanlara hem de 4 yıl üzeri çalışanlara göre daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir.

Branş Değişkenine İlişkin Elde Edilen Bulgular. Okulların örgütsel zeka düzeyleri ve alt boyutlarının branş değişkenine göre öğretmenlerin görüşlerinde

anlamli bir farklılaşma gösterip göstermediğini analiz etmek amacıyla ANOVA analiz testi kullanılmış ve sonuçları tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 30

Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | Branş | n | \bar{x} | Ss |
|---|------------|-----|-----------|-----|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | Sayısal | 125 | 3,89 | ,83 |
| | Sözel | 241 | 3,82 | ,89 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,84 | ,96 |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | Sayısal | 125 | 3,89 | ,79 |
| | Sözel | 241 | 3,87 | ,86 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,91 | ,86 |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | Sayısal | 125 | 3,98 | ,78 |
| | Sözel | 241 | 3,97 | ,87 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,97 | ,91 |
| Sezebilme ve Öngörebilme | Sayısal | 125 | 3,84 | ,86 |
| | Sözel | 241 | 3,87 | ,87 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,90 | ,89 |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | Sayısal | 125 | 3,89 | ,89 |
| | Sözel | 241 | 3,80 | ,91 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,86 | ,91 |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | Sayısal | 125 | 3,77 | ,97 |
| | Sözel | 241 | 3,78 | ,87 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,84 | ,91 |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | Sayısal | 125 | 3,80 | ,87 |
| | Sözel | 241 | 3,83 | ,89 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,83 | ,89 |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | Sayısal | 125 | 3,87 | ,81 |
| | Sözel | 241 | 3,85 | ,83 |
| | Uygulamalı | 85 | 3,88 | ,86 |

Yukarıda verilen tablo 30'da örgütsel zekâ toplamı ve alt boyutlarının ortalama değerleri görülmektedir. En yüksek ortalama değerlerinin “*eylem ve tepkide çabukluk*” ($\bar{x}=3,98-3,97$) alt boyutunda, en düşük ortalama değerlerinin ise “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” ($\bar{x}=3,77-3,84$) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eylem ve tepkide çabuk olabilme özelliklerine daha olumlu katılım gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 31

Branş Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin ANOVA sonuçları

| Boyutlar | | KT | sd | KO | F | P |
|---|---------|---------|-----|------|------|------|
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama I | G.arası | ,436 | 2 | ,218 | ,274 | ,760 |
| | G.içi | 356,533 | 448 | ,796 | | |
| | Toplam | 356,969 | 450 | | | |
| Paydaşlarla Etkili İletişim | G.arası | ,134 | 2 | ,067 | ,094 | ,910 |
| | G.içi | 320,445 | 448 | ,715 | | |
| | Toplam | 320,580 | 450 | | | |
| Eylem ve Tepkide Çabukluk | G.arası | ,004 | 2 | ,002 | ,003 | ,997 |
| | G.içi | 329,168 | 448 | ,735 | | |
| | Toplam | 329,172 | 450 | | | |
| Sezebilme ve Öngörebilme | G.arası | ,183 | 2 | ,092 | ,119 | ,888 |
| | G.içi | 344,093 | 448 | ,768 | | |
| | Toplam | 344,276 | 450 | | | |
| Hayal Gücünü Kullanabile ve Yaratıcılık | G.arası | ,608 | 2 | ,304 | ,368 | ,692 |
| | G.içi | 369,887 | 448 | ,826 | | |
| | Toplam | 370,495 | 450 | | | |
| İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | G.arası | ,243 | 2 | ,122 | ,147 | ,864 |
| | G.içi | 371,488 | 448 | ,829 | | |
| | Toplam | 371,731 | 450 | | | |
| Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | G.arası | ,046 | 2 | ,023 | ,029 | ,971 |
| | G.içi | 354,333 | 448 | ,791 | | |
| | Toplam | 354,380 | 450 | | | |
| ÇBÖZÖ (Toplam) | G.arası | ,066 | 2 | ,033 | ,047 | ,954 |
| | G.içi | 314,299 | 448 | ,702 | | |
| | Toplam | 314,365 | 450 | | | |

Tablo 31’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel zekâya ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre "*değişen durumlara uyum sağlama I*" [$F_{(2-450)} = ,274$; $p > .05$], "*paydaşlarla etkili iletişim*" [$F_{(2-450)} = ,094$; $p > .05$], "*eylem ve tepkide çabukluk*" [$F_{(2-450)} = ,003$; $p > .05$], "*sezebilme ve öngörebilme*" [$F_{(2-450)} = ,119$; $p > .05$], "*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*" [$F_{(2-450)} = ,368$; $p > .05$] *işleyişte esnek ve rahat olabilme* [$F_{(2-450)} = ,147$; $p > .05$] ve *değişen durumlara uyum sağlama II* [$F_{(2-450)} = 0,29$; $p > .05$] alt boyutlarında ve toplam ölçek puanında [$F_{(2-450)} = ,047$; $p > .05$] anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ve Alt boyutları ile Okulların Örgütsel Zekâ Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişkinin Olup Olmadığına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Yaratıcı liderlik ve alt boyutları ile örgütsel zekâ ve alt boyutları arasında bir ilişkinin olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısıyla analiz edilmiştir. Bu analizin sonucuna yönelik bulgular aşağıdaki tablo da gösterilmektedir.

Tablo 32

Alt Boyutlar ile Birlikte Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ile Okulların Örgütsel Zekâ Düzeyleri arasındaki İlişki

| Boyutlar | Değişen Durumlarla Uyum Sağlama I | Paydaşlarla Etkili İletişim | Eylem ve Tepkide Çabukluk | Sezebilme ve Öngörebilme | Hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık | İşleyişte Esnek ve Rahat Olabilme | Değişen Durumlara Uyum Sağlama II | ÖZ. (Toplam) |
|---------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|---------------------------|--------------------------|--|-----------------------------------|-----------------------------------|--------------|
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | ,805** | ,791** | ,774** | ,818** | ,766** | ,726** | ,768** | ,820** |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | ,839** | ,827** | ,788** | ,834** | ,803** | ,775** | ,810** | ,855** |
| Farklılık | ,689** | ,669** | ,627** | ,667** | ,667** | ,654** | ,671** | ,700** |
| OMYLÖÖ (Toplam) | ,844** | ,828** | ,792** | ,839** | ,809** | ,780** | ,814** | ,859** |

** $p < ,01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Korelasyon katsayısı r ile ifade edilir ve -1 ile $+1$ arasında bir değer almaktadır. İki değişken arasındaki bu katsayı $+1$ yönüne ne kadar yakın ise o kadar yüksek ve pozitif bir ilişki gözlenmektedir. Eğer bu değer -1 değerine yaklaşırsa ilişki negatif yönlü bir eğilim gösterir. Korelasyon katsayısı 0 olarak bulunursa bu da iki değişken arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir. İlişki düzeylerini belirlemek için genel kabul görmüş değer aralıkları mevcuttur. Katsayılar $0-0,30$ arasında bir değer alırsa ilişkinin düşük olduğu, $0,30-0,70$ arasında bir değer alırsa orta düzeyde bir ilişki olduğu ve $0,70-1$ arasında değer alırsa da yüksek bir ilişkinin varlığı şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2007; Erdoğan, 2004; Şengin ve Aşan, 2007).

Korelasyon katsayı bilgileri dikkate alınarak yukarıda gösterilen tablo incelendiğinde, Örgütsel zekânın “*değişen durumlara uyum sağlama I*” ile okul müdürünün yaratıcı liderlik özellikleri “*girişimcilik ve etkili iletişim*” ($r= ,80, p < .01$), “*yeniliğe ve değişime açıklık*” ($r=,83, p < .01$) ve okul müdürünün yaratıcı liderlik özellikleri toplam değeri ($r= ,84, p < .01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Okul müdürünün yaratıcı liderlik özellikleri “*farklılık*” alt boyutu ($r= ,68, p < .01$) arasında ise orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Örgütsel zekânın “*paydaşlarla etkili iletişim*” ile okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “*girişimcilik ve etkili iletişim*” ($r=,79, p < .01$), “*yeniliğe ve değişime açıklık*” ($r= ,82, p < .01$) alt boyutları ve okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplamı ($r=,82, p < .01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “*farklılık*” alt boyutu ($r= ,66, p < .01$) ile arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişkinin varlığından söz edilebilmektedir.

Örgütsel zekânın “*eylem ve tepkide çabukluk*” ile okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “*girişimcilik ve etkili iletişim*” ($r= ,77, p < .01$) , “*yeniliğe ve değişime açıklık*” ($r= ,78, p < .01$) alt boyutları ve okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplamı ($r= ,89, p < .01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “*farklılık*” alt boyutu ($r=,62, p < .01$) ile arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki görülmektedir.

Örgütsel zekânın “*sezebilme ve öngörebilme*” ile okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri alt boyutları “*girişimcilik ve etkili iletişim*” ($r=,81, p < .01$) ve

“yeniliğe ve değişime açıklık” ($r=,83$, $p< .01$) ile birlikte okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplamı ($r=,83$, $p< .01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “farklılık” alt boyutu ($r= ,66$, $p< .01$) dikkate alındığında ise örgütsel zekânın “sezebilme ve öngörebilme” alt boyutu ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebilmektedir.

Örgütsel zekânın “hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık” okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “farklılık” alt boyutu ($r=,66$, $p< .01$) ile arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Örgütsel zekânın “hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık” alt boyutu ile okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri alt boyutları “girişimcilik ve etkili iletişim” ($r=,76$, $p< .01$) ve “yeniliğe ve değişime açıklık” ($r=,80$, $p< .01$) ile birlikte okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplamı ($r=,80$, $p< .01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Örgütsel zekânın “işleyişte esnek ve rahat olabilme” ile okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri alt boyutları “girişimcilik ve etkili iletişim” ($r=,72$, $p< .01$) ve “yeniliğe ve değişime açıklık” ($r=,77$, $p< .01$) ile birlikte okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplamı ($r=,78$, $p< .01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “farklılık” alt boyutu ($r= ,65$, $p< .01$) dikkate alındığında ise örgütsel zekânın “işleyişte esnek ve rahat olabilme” alt boyutu ile arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebilmektedir.

Örgütsel zekânın “değişen durumlara uyum sağlama II” okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “farklılık” alt boyutu ($r=,67$, $p< .01$) ile arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Örgütsel zekânın “değişen durumlara uyum sağlama II” alt boyutu ile okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri alt boyutları “girişimcilik ve etkili iletişim” ($r=,76$, $p< .01$) ve “yeniliğe ve değişime açıklık” ($r=,81$, $p< .01$) ile birlikte okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplamı ($r=,81$, $p< .01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Alt boyutlar açısından ele alındığında okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri “farklılık” alt boyutunun örgütsel zekânın “değişen durumlara uyum sağlama II” alt boyutu ile orta düzeyde pozitif bir ilişki içerisinde olduğu, diğer

tarafından okul müdürünün yaratıcı liderlik özellikleri “*girişimcilik ve etkili iletişim*” ile “*yeniliğe ve değişime açıklık*” boyutlarının örgütsel zekânın “*değişen durumlara uyum sağlama II*” alt boyutu ile de yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplam ölçek puanı ile örgütsel zekânın her bir boyutu ile yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki içerisindedir. Değer olarak bakıldığında en yüksek ilişki değerinin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplamı ile örgütsel zekânın “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutu arasında olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri düşünüldüğünde, problem durumunu çabuk sezebilen ve çözümü için hemen işe koyulabilen liderler olması gerekliliği ile örgütsel zekânın “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutu arasındaki yüksek düzeyde görülen bu ilişki olumlu bir sonuç olarak yorumlanabilmektedir.

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Alt Boyutlarının Okulların Örgütsel Zekâ Düzeyini Anlamlı Olarak Yordayıp Yordamadığına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri alt boyutlarının okulların örgütsel zekâ düzeyini anlamlı yönde yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

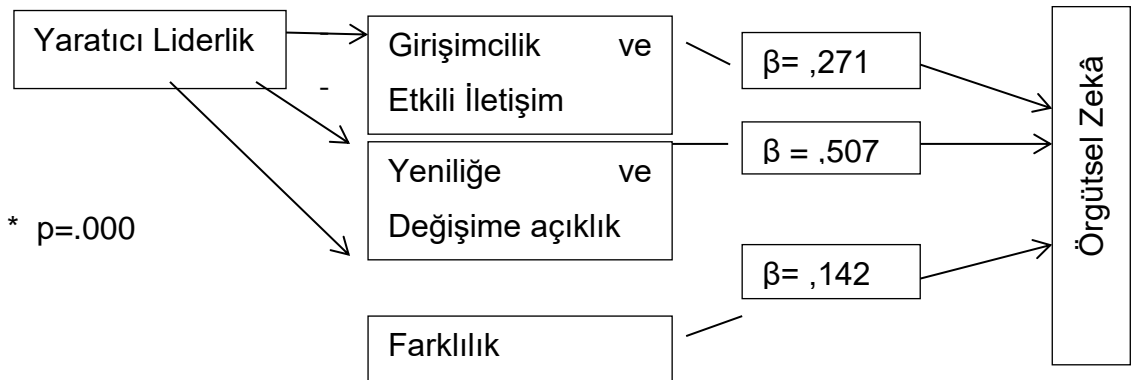
Tablo 33

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri Alt Boyutlarının Okulların Örgütsel Zekâ Düzeylerini Yordamasına Yönelik Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Değişkenler | B | Standart hata | B | t | P | İkili r | Kısmi R |
|---------------------------------|-----------------------|---------------|------------|--------|------|---------|---------|
| Sabit | ,63 | 0,8 | - | 7,097 | ,000 | - | - |
| Girişimcilik ve Etkili İletişim | ,23 | 0,4 | ,271 | 5,184 | ,000 | ,820 | ,238 |
| Yeniliğe ve Değişime Açıklık | ,46 | 0,5 | ,507 | 8,791 | ,000 | ,855 | ,384 |
| Farklılık | ,12 | 0,3 | ,142 | 4,079 | ,000 | ,700 | ,189 |
| R= ,869 | R ² = ,755 | | F= 459.364 | p=.000 | | | |

Yukarıdaki tabloda verilen sonuçlar incelendiğinde, yordayıcı değişkenler ile öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin görüşlerinin arasındaki ilişkilere bakıldığında; “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutu ile ($r = 0,82$, $p.r = 0,238$), “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutu ile $r=0,855$, $p.r=0,384$) ve “*farklılık*” alt boyutu ile ($r= 0,70$, $p.r= 0,189$) belirtilen düzeylerde korelasyon olduğu gözlemlenmektedir.

Okul müdürünün yaratıcı liderlik özelliklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*”, “*yeniliğe ve değişime açıklık*” ve “*farklılık*” alt boyutlarının birlikte örgütsel zekâyı anlamlı olarak yordadığı ($F=459,364$; $p= .000$) görülmektedir. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri tüm alt boyutları ile birlikte okullardaki örgütsel zekâ düzeylerindeki değişimin yaklaşık %76’sını ($R^2= ,755$) açıklayabilmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel zekâ üzerindeki görece önem sırası; “*yeniliğe ve değişime açıklık*”, “*girişimcilik ve etkili iletişim*” ve “*farklılık*”tır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yeteneklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” ($\beta= ,271$ $p= .000$), “*yeniliğe ve değişime açıklık*” ($\beta= ,507$ $p= .000$) ve “*farklılık*” ($\beta= ,142$ $p= .000$) alt boyutlarının okulların örgütsel zekâ düzeyleri üzerinde pozitif yönde anlamlı ve önemli birer yordayıcı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri tüm alt boyutları ile birlikte okulların örgütsel zekâ düzeyleri üzerinde pozitif yönde olumlu ve anlamlı bir yordayıcıdır denilebilmektedir.



Şekil 1. Okul Müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri alt boyutlarının örgütsel zekâ üzerindeki etkileri

Regresyon analizi sonuçlarına göre örgütsel zekânın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği;

Örgütsel Zeka¹= 0,63+0,23GİRİŞİMCİLİKVE ETKİLİ İLETİŞİM+0,46YENİLİĞE VE GELİŞİME AÇIKLIK+0,12FARKLILIK şeklinde formüle edilmektedir. Analiz sonucunda elde edilen regresyon denklemi örgütsel zekâyı anlamlı bir şekilde açıklamaktadır.



Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar yorumlanmış ve alan yazındaki diğer çalışmalarla ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Elde edilen sonuçlar ışığında uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmada 'okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yetenekleri ile okulların örgütsel zekâ düzeyi arasındaki ilişki' incelenmiştir. Çağın en önemli problem durumu karşılaşılan hızlı değişime ayak uydurmaktır. Bu noktada etkili liderlerin, yenilikçi yollarla düşünebilen ve değişime yetişebilen liderler olduğu düşünülmektedir (Basadur, 2004). Liderlerin değişen sistemler içerisinde yeni olanakları yönetebilmeleri ve örgütleri için fırsat oluşturmaları için yaratıcılıklarını kullanmaları beklenmektedir (Ruiz-Mills, 2019). Yaratıcılığını örgütsel amaçlarını gerçekleştirme noktasında bir harita gibi kullanabilen, takımında öncü olup gerekli yönlendirmelerini yapabilen, kullanışlı yeni fikirler geliştirebilen ve yeni düzenlemeleri gerçekleştirebilen liderler yaratıcı liderler olarak adlandırılmaktadır (Yanık, 2007; Mentor, 2011; Bentley, 1999; Ruiz-Mills, 2019). Yaratıcı liderlerin eğitim örgütlerinde yaratıcılıkları ortaya çıkarmak için gerekli imkânları sağlamaları, öğrencilere bilginin kendisi yerine nasıl ulaşabileceğini öğreten yenilikçi çalışmaların yapıldığı bir çevre oluşturmaları ve yaratıcı okul, yaratıcı öğretmen ve yaratıcı liderden oluşan üçlü yapıyı en güzel şekilde düzenleyerek farklılık oluşturmaları beklenmektedir (Thomson, 2011; Stoll ve Temperley, 2009). Bu farklılığı gerçekleştirirken, yaratıcı liderlerin kendi zekâsını ve liderliğini yürüttüğü örgütün zekâsını en etkili şekilde kullanması gerekmektedir. Yenilikçi düşünceler gerçekleştirmek için çeşitli düşünme süreçlerinden ve mantığın süzgecinden geçirilen bir yaratıcılık, problem çözme durumunda etkili sonuçlar sergileyebilecektir (Yanık, 2007; May, 2010; Jung, 2009). Örgütsel zekâ, içsel ve dışsal çevre faktörlerinin karşılaşılan problem çözümü ve yenilikçi düşünme için oluşturulan fırsatlarda en etkili bir biçimde kullanımını ifade etmektedir (Jung, 2009). Değişimin hızla gerçekleştiği günümüzde, karşılaşılan problemlere çözüm yolları üretebilme becerilerinde yaratıcı liderlik özellikleri ve okulların örgütsel zekâ düzeyleri önemli görülmektedir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinin "*girişimcilik ve etkili iletişim*" alt boyutunda "

“yeniliğe ve değişime açıklık” alt boyutunda, “farklılık” alt boyutunda ve ölçek toplamında “çok katılıyorum” şeklinde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerini yüksek buldukları şeklinde yorumlanabilir. Dikmen Ada (2012) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda katılım “orta düzeyden biraz daha fazla” şeklinde ifade edilmiştir. Bu çalışmada yaratıcı liderlik özellikleri “çok katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Öztürk (2014) tarafından yapılan araştırma da yaratıcı liderlerin eğitim sisteminde var olduğu yönündedir. Yaratıcı liderlerin cesurca işler ortaya koyduğunu (Li ve Yue, 2019), olaylara tepki vermede istekli ve hızlı olduğunu (Stenberg, 2004), iletişim becerilerinin değerli olduğunu (Katz-Buonincontro, 2005), karşılaşılan sorunlarla başa çıkma noktasında girişimci olduğunu (Ball, 2018) ifade eden çalışmalar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Ortalamalar değerlendirildiğinde “girişimcilik ve etkili iletişim” alt boyutuna diğer boyutlara oranla daha fazla katılımın olması, girişimci davranan ve paydaşları ile etkili iletişim kurabilen liderlerin yaratıcı liderler olarak adlandırıldığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda, öğretmenler, yaratıcı liderlik özellikleri ölçeğinin “girişimcilik ve etkili iletişim” alt boyutunda en çok; “farklılıklara karşı saygılıdır” ifadesine olumlu katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin karşılaştığı farklılıklara karşı gösterdiği tavrı önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler, yaratıcı liderlik özellikleri ölçeğinin “girişimcilik ve etkili iletişim” alt boyutunda en az ise; “girişimde bulunurken hata yapmaktan korkmaz” ifadesine katılım göstermişlerdir. Bu da öğretmenlerin, okul müdürlerinin hata yapmaya karşı tereddütlü yaklaşıklarını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler, yaratıcı liderliğin “yeniliğe ve değişime açıklık” alt boyutunda en çok “okulda eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin farklı uygulamaları destekler” ifadesine katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin okul müdürleri ile farklı etkinliklerde yaşadıkları deneyimlerin olumlu olduğu şeklinde ifade edilebilir. Öğretmenler, yaratıcı liderliğin “yeniliğe ve değişime açıklık” alt boyutunda en az “yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasında esin kaynağıdır” ifadesine katılım göstermişlerdir. Yaratıcı liderlerin, liderliğini sürdürdükleri kurumlarda koçluk yapabilmesi, iyi bir rehber olarak yaratıcılığa rol model olması beklenmektedir (Sisk, 2001). Bu bağlamda, öğretmenlerin okul müdürlerini yaratıcı işler için rol model olarak göremedikleri

şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler, yaratıcı liderliğin “*farklılık*” alt boyutunda en çok “kendi gündemini kendisi oluşturur” ifadesine katılım göstermişlerdir. Yaratıcı liderler, gündemin akışına yön verebilen liderlerdir (Li ve Yue, 2019). Bu bağlamda, öğretmenlerin okul müdürlerini gündem belirleme ve gündeme yön verme noktasında başarılı buldukları ifade edilebilir. Öğretmenler, yaratıcı liderliğin “*farklılık*” alt boyutunda en az “*okulda başkaları tarafından çığınca karşılanabilecek aktivitelere yer verir*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Bu da, öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı etkinliklerini sıra dışı bulmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulguları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, “*girişimcilik ve etkili iletişim*”, “*farklılık*” alt boyutlarında ve ölçek toplamında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklar görülmektedir. Erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlerden daha olumludur. Literatürde erkek katılımcılar lehine sonuçlara rastlanan diğer çalışmalar da mevcuttur (Mahli, 2018; Balay, 2010; Ruth, 1974). Araştırmanın sonucu bu bağlamda desteklenmektedir. Çalışmadan farklı olarak cinsiyet değişkeni açısından kadın katılımcılar lehine sonuçlar bulan çalışmalar da vardır (Sali, 2015; Dikmen Ada, 2012; Öztürk, 2014). Araştırmalar değerlendirildiğinde, cinsiyet değişkeni açısından çeşitlilik olduğu söylenebilir. Araştırma sonucunda “*girişimcilik ve etkili iletişim*”, “*farklılık*” alt boyutlarında ve ölçek toplamında erkek öğretmenler lehine anlamlı farkların bulunması, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerini değerlendirirken daha olumlu bakış açısına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulguları öğrenim durumu değişkeni açısından öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Çalışmanın aksine Dikmen Ada (2012) öğrenim düzeyi bakımından yöneticiler arasında öğrenim durumu ön lisans olanlar lehine anlamlı farklar saptamıştır. Bu çalışmada ise, öğrenim durumu bakımından herhangi bir anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir. Çalışmayı destekler nitelikte alan yazında öğrenim durumunda farklılaşma görülmeyen yaratıcılık çalışmaları ile de karşılaşılmıştır (Taha ve Gedikoğlu, 2009; Uğurluoğlu, Şantaş ve Demirgil, 2013). Araştırma sonucunda öğrenim durumu değişkeni bakımından herhangi bir farklılaşmanın görülmemesi, lisans veya lisansüstü eğitime sahip olan

öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerini değerlendirirken bu kişisel değişkenin algılarını değiştirmedeği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin istihdam durumu ve medeni durum değişkenleri açısından okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Öğretmenlerin sözleşmeli ve kadrolu olarak çalışma hayatında bulunmaları, evli veya bekâr olmaları okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerini değerlendirmeleri bakımından bir farklılık ortaya koymamaktadır.

Araştırma bulguları öğretmenlikteki toplam kıdem değişkeni açısından incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yetenekleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Hizmet süresi bakımından alan yazında benzer sonuçların görüldüğü çalışmalara rastlanmıştır (Jarvis, 2015; Dikmen Ada, 2012; Helvacı ve Aydoğan, 2011). Bu bağlamda, çalışmanın sonucunda öğretmenlikteki toplam çalışma yılı yani kıdem in okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yeteneklerine ilişkin öğretmenlerin bakış açısını etkilemediği şeklinde ifade edilebilir.

Araştırma sonucunda, bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkeni açısından öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutunda anlamlı farklılaşma göstermektedir. Bulduğu kurumda 0-1 yıl arası çalışan öğretmenlerin 4 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu olduğu görülmektedir. Yeniliğe ve değişime açık davranışlar sergileyen yaratıcı liderler, yenilikçi çözümler için fırsatlar yaratan, yenilikçi yollarla düşünebilen ve düşünme ortamı oluşturabilen ve yenilenme için amaçlar oluşturabilen liderler olarak görülmektedirler (Makri ve Scandura, 2010; Basadur, 2004; Ruiz-Mills, 2019). Araştırma sonucunda elde edilen “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutundaki anlamlı farklılaşma, bulunduğu kurumda mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin okul müdürlerini yeniliğe ve değişime açıklık noktasında daha olumlu değerlendirdiği ifade edilebilir.

Araştırma sonucunda branş değişkeni açısından öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Dikmen Ada (2012)’ de çalışmasında branş değişkeni bakımından yöneticilerin yaratıcı liderlik özelliklerinde anlamlı bir

farklılaşma saptamamıştır. Bu da araştırmayı destekler niteliktedir. Araştırmada elde edilen bulgularda branş değişkeninin anlamlı bir farklılaşma göstermemesi öğretmenlerin ait oldukları branşların okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinde şekillendirici bir etkiye sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin görüşlerinin “değişen durumlara uyum sağlama I”, “paydaşlarla etkili iletişim”, “eylem ve tepkide çabukluk”, “sezebilme ve öngörebilme”, “hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık”, “işleyişte esnek ve rahat olabilme”, “değişen durumlara uyum sağlama II” alt boyutlarında ve ölçek toplamında “yüksek düzeyde” olduğu görülmektedir. Örgütsel zekâ, örgütlerin değişime karşı hayatta kalabilmeleri (Yörük, 2006), problem çözümleri için gerekli bilgileri sentezleyebilmeleri (Stalinski, 2004), hayal gücünü kullanarak tasarımlar meydana getirebilmelerini (Tekin, 2008) ve varlığını koruyup çevre ihtiyaçlarına cevap verebilmelerini (Erçetin ve Demirbulak, 2002) sağlayan önemli bir etmen olarak görülmektedir. Bu bağlamda, örgütsel zekânın toplamında ve alt boyutlarında ‘orta düzeyde’ katılımın olması, öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeylerinin öneminin farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda, öğretmenler, örgütsel zekânın “*değişen durumlara uyum sağlama I*” alt boyutunda en çok “*kriz durumlarına rehberlik yapabilme*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Örgütsel zekâ, karşılaşılan kriz durumlarının verimli bir şekilde yönetilebilmesini ifade etmektedir (Halal, 2006). Bu bağlamda, öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetimini verimli buldukları şeklinde yorumlama yapılabilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın “*değişen durumlara uyum sağlama I*” alt boyutunda en az “*okul yöneticilerinin değişim yönetimiyle ilgili olarak yetiştirilmesi*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Bu da, öğretmenlerin okul yöneticilerinin değişimci anlayış ile yetiştirilme noktasında bazı eksiklikler olduğunu düşündükleri şeklinde ifade edilebilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*paydaşlarla etkili iletişim*” alt boyutunda en çok “*ders programlarının gerektiğinde değiştirilebilmesi*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin öğretmen ihtiyaçlarını dikkate alarak ders programı değişikliklerini yürüttükleri yorumlaması yapılabilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın, en az “*gereksinim fazlası araç-gereç vb.nin diğer kurumlarla paylaşılması*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Paydaşlarla etkili iletişim, örgütsel zekânın önemli

yeteneklerinden olarak kabul edilmektedir. Her türlü paydaş ile yapılan bilgi ve materyal alışverişinin örgütsel zekanın işlerliğini artıracığı düşünülmektedir (Erçetin, 2004a; Xu ve Rickards, 2007). Bu bağlamda, öğretmenlerin okul müdürlerinin paydaşlarla iletişim noktasında yeterince materyal alışverişinde bulmadıklarını düşündükleri ifade edilebilir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutunda en çok “*okulda olağanüstü durumlar karşısında soğukkanlılığın korunması*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin okul müdürlerini, karşılaşılan kriz durumlarında soğukkanlı olarak nitelendirebildiği yorumlaması yapılabilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutunda en az “*okulun öğrenen örgüt haline getirilmesi*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Örgütsel zeka, çevreyle uyumun gerçekleştirilebilmesi için gerekli bilgi alışverişinin etkin bir biçimde yapılmasını ifade etmektedir (Altınay, vd., 2012). Bu bağlamda bilgi akışının yoğun olarak yaşandığı okullarda öğrenme etkinliğini verimli bir şekilde gerçekleştirmek için örgütsel zekâyı etkili kullanmaları gereklidir (Ekici ve Titrek, 2011). Bu da, okulları öğrenen örgütler haline getirmeyi gerektirmektedir. Araştırma sonucunda ise, öğretmenlerin okul müdürlerinin okulu öğrenen örgüt haline getirmek için yaptığı etkinlikleri yeterli bulmadıkları ifade edilebilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*sezebilme ve öngörebilme*” alt boyutunda en çok “*okulda herkesin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edeceği ortamların oluşturulması*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin okul müdürlerini, duygu paylaşımları için gerekli ortamları oluşturabilen bir lider olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*sezebilme ve öngörebilme*” alt boyutunda en az “*okul yönetiminin tarafsız olması*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin okul müdürlerini tarafsız görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” alt boyutunda en çok “*öğrencilerin bireysel gelişim dönemlerinde yaşamaları olası değişimleri algılayabilme, hazırlıklı olma*” ifadesine katılım göstermişlerdir. Örgütsel zekâ, bünyesindeki bireyin özelliklerini dikkate alarak hedefe uygun yollar belirlemeyi gerektirir (Stalinski, 2004). Bu bağlamda, öğretmenlerin okul müdürlerini öğrencilerin gelişim dönemlerinin özelliklerini bilen ve gerekli hazırlıklar yapan liderler olarak tanımladıkları söylenebilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın,

“hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık” alt boyutunda en az *“öğretim elemanlarının kitap, makale vb konularda bilimsel üretkenliklerinin özendirilmesi”* ifadesine katılım göstermişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin bilimsel etkinlikler düzenlenmesi ve bu etkinliklere katılım göstermeleri noktasında okul müdürlerinden gerekli desteği görmedikleri şeklinde ifade edilebilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın, *“işleyişte esnek ve rahat olabilme”* alt boyutunda en çok *“başarılı okullardan örnek alınması”* ifadesine katılım göstermişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin okul müdürlerini başarılı okulları değerlendirme ve bu dönütleri kendi okullarında uygulayabilme noktasında yeterli buldukları şeklinde ifade edilebilir. . Öğretmenler, örgütsel zekânın, *“işleyişte esnek ve rahat olabilme”* alt boyutunda en az ise; *“eğitim ve öğretime ilişkin politikaların okul yönetimi tarafından öğretim üyeleri ve öğrencilerin de katılımı sağlanarak belirlenmesi”* ifadesine katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin bu ifadesi, okulların karar alma süreçlerinde okul müdürlerinin öğretmenleri, öğrencileri ve okulla ilgili paydaşları yeterince sürece dâhil etmediğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler, örgütsel zekânın, *“değişen durumlara uyum sağlama II”* alt boyutunda en çok *“okulun huzurlu bir ortam olarak algılanmasını sağlama”* ifadesine katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin bu ifadesi, okul müdürlerini örgütsel zekânın işlerliğinin sağlanabilmesi için uygun huzurlu bir ortamın oluşturma noktasında başarılı buldukları şeklinde ifade edilebilir. Öğretmenler, örgütsel zekânın, *“değişen durumlara uyum sağlama II”* alt boyutunda en az *“okulda herkesin risk alabilmesi ve riski yönetebilmesi”* ifadesine katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin bu ifadesi, okul müdürlerinin risk alma ve yönetmeye karşı göstermiş oldukları davranışlarını yeterli bulmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulguları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, öğretmenlerin okullardaki örgütsel zekâ düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Alan yazında cinsiyet değişkeni açısından bir farklılaşmanın görülmediği araştırmalar ile karşılaşılmıştır (Ekici, 2007). Bu çalışmalar elde edilen araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Fakat bazı araştırmalarda, bu araştırmanın aksine cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklar bulunmuştur (Düzer, 2008; Göktaş, 2017; Çakır, 2008; Yörük, 2006). Araştırmada elde edilen cinsiyet değişkeni bulgularına göre, bu kişisel

değişkenin öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda, medeni durum değişkeni açısından öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeylerine ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Medeni durum değişkenini çalışmalarında kullanan bazı araştırmalar incelendiğinde, evlilerin araştırmada örgütsel zekaya ilişkin belirtilen müdür davranışlarının olumsuz yönlerini ifade eden maddelere daha fazla katılım göstermiş olduğu (Yörük, 2006) ve örgütsel zekanın stratejik vizyon alt boyutunda bekarların evlilere göre daha olumlu katılım gösterdiği (Göktaş, 2017) çalışmaları görmek mümkündür. Medeni durum değişkeni evli ve bekâr katılımcılara göre bu çalışmada anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu da evli ve bekâr öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin bakış açılarında bir farklılık olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Araştırma bulguları öğrenim durumu değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel zekâ ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı farklar saptanmıştır. Örgütsel zekânın “değişen durumlara uyum sağlama I”, “paydaşlarla etkili iletişim”, “eylem ve tepkide çabukluk”, “sezebilme ve öngörebilme”, “işleyişte esnek ve rahat olabilme” ve “değişen durumlara uyum sağlama II” alt boyutlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Öğrenim durumu lisans düzeyinde olanlar lisansüstü düzeyinde olanlara göre belirtilen bu alt boyutlarda daha olumlu katılım göstermektedirler. Ayrıca ölçek toplamında da öğrenim durumu değişkeni açısından öğrenim durumu lisans olanların lehine anlamlı farklılaşma görülmektedir. Öğrenim durumu değişkenini çalışmasında kullanan Ekici (2007) bazı alt boyutlarda öğrenim durumu değişkeni bakımından anlamlı farklılaşma saptamıştır. Araştırmaların ön lisans mezunları lehine paylaşılan kader, içtenlik (Göktaş, 2017), bilgiyi etkili kullanma ve performans baskısı boyutlarında anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir (Ekici, 2007). Lisansüstü öğrenim düzeyindeki öğretmenlerin okullarının örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin daha fazla beklenti içerisinde olduğu söylenebilir. Araştırmanın öğrenim durumu değişkeni bakımından sonuçları değerlendirildiğinde, öğrenim durumu lisans olan öğretmenler okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin daha olumlu katılım gösterdikleri şeklinde bir yorumlama yapılabilir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin istihdam durumu değişkeni açısından öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin sözleşmeli veya kadrolu olmaları okulların örgütsel zekâ düzeyine ilişkin değerlendirmelerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Araştırma bulguları öğretmenlikteki toplam kıdem değişkeni açısından incelendiğinde öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Alan yazındaki bulgular, kıdem öğretmen görüşleri açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği yönünde eğilim göstermektedirler (Çakır, 2008; Ekici, 2007; Yörük, 2006). Öte yandan, Göktaş (2017) tarafından yapılan çalışmada hizmet yılı yani bir başka ifadeyle kıdem değişkeni kullanılmış ve bu kıdem değişkeni bakımından örgütsel zekânın alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu sonuç, araştırma sonucunda elde edilen bulgu ile örtüşmektedir. Kıdem değişkeni düşünülerek öğretmenlerin çalışma sürelerinin onların okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin algılarında ve görüşlerinde herhangi bir etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Araştırma sonucunda, bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkeni açısından öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı farklar saptanmıştır. Örgütsel zekânın “*değişen durumlara uyum sağlama I*”, “*sezebilme ve öngörebilme*”, “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” ve “*değişen durumlara uyum sağlama II*” alt boyutları ile toplam ölçek puanında anlamlı farklar görülmektedir. 0-1 yıl arası çalışan öğretmenlerin hem 2-3 yıl arası çalışanlara hem de 4 yıl ve üzeri çalışanlara göre daha olumlu katılım göstermişlerdir. Bulduğu kurumda mesleğini yeni icra etmeye başlayan öğretmenlerin okul müdürlerinin çalışmalarını değerlendirme noktasında daha pozitif bir yaklaşım içerisinde oldukları söylenebilir.

Araştırma sonucunda branş değişkeni bakımından öğretmenlerin okulların örgütsel zekâ düzeylerine ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Bu da öğretmenlerin branşlarının okulların örgütsel zekâ düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarında değişime etki eden bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucuna göre, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okulların örgütsel zekâ düzeylerini oluşturan tüm alt boyutlar arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur. Yaratıcı liderlerin liderliğini sürdürdüğü kurumlarda örgütsel zekâyı eğitim içerisinde harmanlayarak kullanmaları önemlidir (Samurçay, 1983). Çünkü örgütsel zekânın toplumsal ihtiyaçları karşılamak için çevreyle uyum içinde değişimlere adapte olabilmesi ve bu değişimlere karşı yenilikçi bir şekilde yaklaşabilmesi gerekli görülmektedir. Bu noktada karşılaşılan yeni durumlarla başa çıkmada yaratıcılığını kullanan liderler daha başarılı olabileceklerdir. Yaratıcı liderler belirsizliğe, sürekli devam eden değişime ve bu değişimin beraberinde getirdiği karmaşayı yönetebilecek bir sistem kurarlar (Ruiz-Mills, 2019). Örgütsel zekâ ise değişimin getirdiği problem durumlarına yönelik yenilikçi çözümler üretebilen, örgüt varlığını sürdürebilen ve çevre ile uyum içinde çalışabilen bir sistem olarak görülmektedir (Mikesell, 2000; Neyişçi, vd., 2018; Göktaş, 2017). Bu bağlamda araştırmada ulaşılan okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ve okulların örgütsel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin anlaşılabilir bir nitelik taşıdığı düşünülmektedir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*değişen durumlara uyum sağlama I*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderlerin yenilikçi çalışmalar için girişimlerde bulunması ve bu süreçte iletişimi etkili kullanması, liderliğini yürüttüğü örgütün değişimlere uyum sağlaması ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*değişen durumlara uyum sağlama I*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Değişime uyum sağlayabilmek için liderlerin değişime istekli olması beklenmektedir (Makri ve Scandura, 2010). Dolayısıyla yeniliğe ve değişime açık olan yaratıcı liderlerin değişen durumlara daha kolay uyum sağlayabileceği ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*farklılık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*değişen durumlara uyum sağlama I*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘orta’ düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı

liderin karşılaştığı farklılıkları olumlu yönde kullanabilmesinin değişen durumlara uyum ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplam ölçek puanının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*değişen durumlara uyum sağlama I*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Yaratıcı liderlik, değişim ve gelişimin getirdiği problemleri, karmaşayı yönetebilmeyi ve değişime yön verebilmeyi gerektirmektedir (Yu, 2009; Palus ve Horth, 2005). Bu bağlamda, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile değişen durumlara uyum sağlama arasındaki ilişki doğal karşılanabilir. Çünkü yaratıcı liderlerin değişim için yaratıcılıklarını kullanmaları ve öncü bir davranış sergilemeleri değişen durumlara uyum sağlamayı olumlu etkilemektedir (Craig, 2015; Ruiz-Mills, 2019; Xu ve Rickards, 2007).

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*paydaşlarla etkili iletişim*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderler bünyesinde saygı, dayanışma, iş birliği ve etkili iletişim gibi yapısalcı özellikleri barındırırlar (Katz-Buonincontro, 2005). Bu bağlamda, yaratıcı liderlin girişimcilik ve etkili iletişim özelliklerinin paydaşlarla etkili iletişim boyutuyla ilişkili olması doğal karşılanabilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*paydaşlarla etkili iletişim*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderler yenilikçi ve özgür bir ortam oluşturmak için çabalamaktadırlar (Mainemelis, Kark ve Epitropaki, 2015). Bu oluşum sürecinde, içinde buldukları ortamın farklı kesimleri ile etkili iletişim ağı oluşturabilirler (Ubben, Hughes ve Norris, 2001). Dolayısıyla, yeniliğe ve değişime açık yaratıcı liderlerin paydaşlarla etkili iletişim boyutu ile ilişki içerisinde olmasının anlamlı olduğu düşünülebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*farklılık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*paydaşlarla etkili iletişim*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘orta’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderler farklılıkları bir araya getirerek iş birlikçi bir çalışma sergilerler ve etkili iletişim ağları oluştururlar (Stoll ve Temperley, 2009). Bu bağlamda, yaratıcı liderlerin farklılıklara ilişkin yeteneklerinin paydaşlarla etkili iletişim ile ilgili olduğu söylenilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplam ölçek puanının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*paydaşlarla etkili iletişim*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Yaratıcı liderler, yönetsel süreçlerinde iletişimi etkili kullanabilen (Basadur, 2004), etkili iletişim kanalları oluşturabilen (Katz-Buanincantro, 2005), iletişimi her kesimde iyileştirebilen (Stoll ve Temperley, 2009) ve etkili iletişim becerilerini bünyesinde bulunduran (Katz-Buonincontro, 2005) bireyler olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yeteneklerinin paydaşlarla etkili iletişim ile ilişkili olması doğal karşılanabilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderlerin girişimci davranış sergilemelerinin eylem ve tepkide çabukluk ile ilgili olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderlerin yenilik ve değişim için karşılaştığı durumlara doğru hızlı ve cesur adımlar sergileyebilmelerinin (Ubben, Hughes ve Norris, 2001), eylem ve tepkide çabukluk ile ilişkili olduğu denilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*farklılık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘orta’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Farklılıkları sentezleyebilme ve etkili kullanabilme yaratıcı liderin özelliklerindedir. Yaratıcı liderler her türlü değişim ve farklılığı hızla kavrayabilen ve bunları yönetim becerilerine aktarırlar (Marşap, 2009). Dolayısıyla yaratıcı liderlerin farklılıklara karşı sergiledikleri tavırların eylem ve tepkide çabukluk ile ilgili olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplam ölçek puanının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Örgütlerin karşılaştığı krizlerin üstesinden gelebilmesi için yaratıcılık bir yönetim yeteneği olarak düşünülmektedir (Xu ve Rickards, 2007). Kriz anlarında karşılaşılan

problemlere cesur ve hızlı adımlar atarak çözüm yolları arayan yaratıcı liderler başarılı olabilmektedir (Jarvis, 2015). Bu bağlamda, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yeteneklerinin toplamının eylem ve tepkide çabukluk alt boyutu ile ilişkili olmasının anlaşılır bir nitelik taşıdığı söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*sezibilme ve öngörebilme*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderler öngörülü davranışlar sergilerler (Ubben, Hughes ve Norris, 2001). Karşılaştıkları problem durumlarını önceden sezibilmeleri ve yenilikçi uygulamalar için harekete geçmeleri beklenmektedir (Bentley, 1999). Bu bağlamda, yaratıcı liderlerin girişimci olma yeteneklerinin sezibilme ve öngörebilme boyutu ile ilişkili olması anlaşılır karşılanabilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*sezibilme ve öngörebilme*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Değişimin getirmiş olduğu karmaşayı yönetmede yaratıcılık bir araç olarak görülmektedir (Basadur, 2004). Yaratıcı problem çözme becerilerini, yönetsel becerilerine aktarabilen liderler etkili liderler olarak adlandırılmaktadır (Ruiz-Mills, 2019). Problem çözme becerilerinde, problemin ya da başka bir ifade ile ihtiyacın sezilmesi önemli görülmekte ve yaratıcı liderlerin öngörülü olabilen liderler olması beklenmektedir (Craig, 2015). Bu bağlamda, yeniliğe ve değişime açıklık boyutunun sezibilme ve öngörebilme boyutu ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*farklılık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*sezibilme ve öngörebilme*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘orta’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderlerin farklılıklara karşı sergilemiş olduğu davranışların ve bu farklılıkları yönetsel becerisinde harmanlayabilmesinin sezibilme ve öngörebilme ile ilgili olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplam ölçek puanının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*sezibilme ve öngörebilme*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Yaratıcı liderler, kriz durumlarına en etkili yöntemlerle müdahale edebilen liderler olarak görülmektedir (Mumford ve Gibson, 2011). Karşılaşılan kriz anlarında problemlerin

önceden sezilebilmesi ve bazı olası durumların öngörülebilmesi yaratıcı lider yeteneklerinden biri olarak kabul edilmektedir (Gardner,1993). Bu bağlamda, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yeteneklerinin toplamının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin sezebilme ve öngörebilme alt boyutu ile ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderlerin, girişimci davranışlar sergilerken kendi yaratıcılıklarının yanı sıra liderliğini yürüttüğü örgütünde yaratıcılığını ve hayal gücünü ortaya çıkarabilmesi ve bunun için uygun çevresel koşullar oluşturabilmesi beklenmektedir (Huard, 2008; Harris, 2009; Katz-Buonincontro, 2005; Stoll ve Temperley, 2009). Bu bağlamda, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yeteneklerinin alt boyutu olan girişimcilik ve etkili iletişim ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık arasındaki ilişki doğal karşılanabilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yenilikçi hareketlerde yaratıcılığı da işe koşabilen (Basadur, 2004) ve problem durumlarında etkin kullanabilen (Yu, 2009; Craig, 2015) liderlere yaratıcı liderler denilmektedir. Dolayısıyla, yeniliğe ve değişime açıklık ile hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin anlaşılabilir olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*farklılık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘orta’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Her alanda yaşanan değişimler toplumlar için yeni beklentilere sebep olmaktadır. Örgütlerin bu beklentileri karşılayabilme noktasında, farklı, yenilikçi ve özgün olmaları gerekmektedir. Bu farklılıklara sahip olabilmek için yaratıcılıklarını geliştirmeleri gerekmektedir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Yaratıcı liderlerin hem kendi hem de örgüt bünyesindeki yaratıcılığı harekete geçirmesi beklenmektedir (Katz-Buanincantro, 2005). Dolayısıyla, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yeteneklerinin farklılık alt boyutunun okulların örgütsel zekâ düzeyleri hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık alt boyutu ile ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplam ölçek puanının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Okulların temel görevi, yaratıcı bireyler yetiştirebilmesidir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Yaratıcı bireylerin yetiştirilebilmesi için yaratıcılığın ortaya çıkacağı uygun ortamların oluşturulması gereklidir (Stoll ve Temperley, 2009). Bu ortamı da yaratıcı liderlerin sağlaması beklenmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin yaratıcı yetenekleri toplamının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Etkili iletişim becerisini sahip olan bireyler, yaratıcılık için uygun fırsatlar oluşturabilir (Bentley, 1999). İletişim becerisini kullanarak, bireyler için esnek çalışma ortamı sunan yaratıcı liderler, yönetsel süreçlerde de başarılı olabilir (Katz-Buanincantro, 2005). Bu nedenle, girişimcilik ve etkili iletişim alt boyutunun işleyişte esnek ve rahat olabilme alt boyutu ile ilgili olmasının doğal olduğu ifade edilebilmektedir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yeniliğe ve değişime açıklık, bireylerin yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri uygun koşulları gerektirir (Dikmen Ada, 2012). Kendini rahat hisseden, duygularını kolayca dile getirebilen bireyler yaratıcılıklarını sergileyebilirler (May, 2010). Bu nedenle, yeniliğe ve değişime açıklık ile işleyişte esnek ve rahat olabilme alt boyutlarının birbiri ile ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*farklılık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘orta’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Toplum içindeki farklılıklar yaratıcılık süreçlerini zenginleştirmekte ve geliştirmektedir (Harris, 2009; Macbean, 2014). Örgütsel düzeyde fikirlerin rahat bir şekilde paylaşılması, örgütü yenilikçi süreçlere daha fazla yaklaştırmaktadır (Somech, 2005). Dolayısıyla,

yaratıcı liderlerin farklılık yeteneklerinin işleyişte esnek ve rahat olabilme alt boyutu ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplam ölçek puanının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Okullarda yaratıcı uygulamaların gerçekleştirilebilmesi için esnek bir ortamın oluşturulması ve yaratıcı düşüncelerin desteklenmesi gerekmektedir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Yaratıcı çalışmaların ortaya çıkması için gerekli ortamları oluşturan ve fırsatları sunan yaratıcı liderler eğitim sürecinde oldukça önemli görülmektedir (Mumford ve Gibson, 2011). Bu bakımdan, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik yetenekleri ile okulların örgütsel zekâ düzeyinin işleyişte esnek ve rahat olabilme ile ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*girişimcilik ve etkili iletişim*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*değişen durumlara uyum sağlama II*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Yaratıcı liderlerin, kendi bünyesindeki örgütlerde yenilikler için risk almaya istekli oldukları ve belirledikleri hedeflere ulaşmak için ortaya koyduğu stratejilerde girişimci oldukları bilinmektedir (Sisk, 2001). Bu bağlamda, girişimci ve etkili iletişime sahip yaratıcı liderlerin değişen durumlara uyum sağlamaya çalışan örgütler ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*yeniliğe ve değişime açıklık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*değişen durumlara uyum sağlama II*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Bugünün dünyasında değişim yeniliği ve yenileşme gerekliliğini beraberinde getirmektedir. Yeniliğe ve değişime açık olan yaratıcı liderler değişen durumların getirdiği karmaşayı yöneterek problemlere karşı çözüm önerileri sunabilmektedirler (Stalinski, 2004). Dolayısıyla, yeniliğe ve değişime açıklık alt boyutu ile değişen durumlara uyum sağlama II alt boyutunun ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin “*farklılık*” alt boyutu ile okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*değişen durumlara uyum sağlama II*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘orta’ düzeyde bir ilişki görülmüştür. Farklılıkların bir araya getirilerek verimli kullanılması değişime uyum sağlamak için önemli

görülmektedir (Stoll ve Temperley, 2009). Bu nedenle, yaratıcı liderlik yeteneklerinin farklılık alt boyutunun okulların örgütsel zekâ düzeylerinin değişen durumlara uyum sağlama II alt boyutu ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri toplam ölçek puanının okulların örgütsel zekâ düzeylerinin “*değişen durumlara uyum sağlama II*” alt boyutu arasında pozitif yönde ‘yüksek’ düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Örgütlerin değişen koşullara uyum sağlaması ve toplumsal ihtiyaçları karşılanması beklenmektedir (Erçetin, 2004a). Bu uyum sürecinde yeniliğe ve değişime açık olan ve yaratıcı işleri örgütlerde etkin kullanabilen liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Mumford ve Gibson, 2011). Dolayısıyla, yaratıcı liderlik yeteneklerini sergileyen okul müdürü davranışlarının okulların örgütsel zekâ düzeyleri değişen durumlara uyum sağlama alt boyutu II ile ilişkili olduğu kabul edilebilir.

Regresyon analizi çerçevesinde araştırma bulguları, okul müdürünün yaratıcı liderlik özelliklerinin okulların örgütsel zekâ düzeyleri üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Buna göre okulların örgütsel zekâ düzeylerinin %76’sı okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinden kaynaklanmaktadır ($R^2=,755$). Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin girişimcilik ve etkili iletişim, yeniliğe ve değişime açıklık ve farklılık alt boyutlarının okulların örgütsel zekâ düzeylerini pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı bulguları elde edilmiştir (Tablo 36). Alan yazında zekâ ile yaratıcılık arasında bu denli güçlü bir ilişkinin görüldüğü çalışmaya rastlanılmamıştır, fakat zekâ alanlarının yaratıcılığın %20 sini açıklayan bir çalışma ile karşılaşılmıştır (Yenilmez ve Çalışkan, 2011). Zekânın yaratıcı düşünme sürecini etkilediğini belirten çalışmalara da rastlanmaktadır (Yenilmez ve Bozkurt, 2006; İzci, Kara ve Dalaman, 2007; Tekin, 2008; Karataş Öztürk, 2007; Yenilmez ve Çalışkan, 2011; Demirci, 2007). Fakat bu çalışmada okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin okulların örgütsel zekâ düzeylerini güçlü bir şekilde yordadığı sonucuna varılmaktadır. Bu bağlamda, yaratıcılık içerisinde zekâyı etkili kullanabilen (Tekin, 2008; Jung, 2009) liderlere ihtiyaç vardır. Yaratıcılığın eğitim sistemi içerisine harmanlanması gerekliliği ile bir kez daha karşılaşılmaktadır (Samurçay, 1983). Bu bağlamda, okul müdürlerinin yetiştiriciliği önemli hale gelmektedir ve lider yetiştiriciliği için yenilikçi programlar gerekmektedir (Işık, 2003).

Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okulların örgütsel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, yaratıcı liderlik özelliklerinin okulların örgütsel zekayı yüksek bir oranda yordadığı ve yaratıcı liderlik özellikleri ile örgütsel zeka düzeylerinin pozitif anlamlı ve yüksek bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Bu bağlamda çalışmadan elde edilen bulgular, alan yazın için değerli görülmektedir.

Uygulamacılara Yönelik neriler

1. Çalışma sonucunda, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin *“girişimcilik ve etkili iletişim”* alt boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerini iletişim alanında göstermiş olduğu etkililiğin artırdığı düşünülebilir. Okullarda, okul müdürü tarafından etkili iletişim ağları kurulabilir, iletişi destekleyen etkinlikler oluşturulabilir ve bu alanda okul müdürleri hizmet içi eğitimlere katılmaladırlar.
2. Araştırma kapsamında, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin ğretmen görüşlerinin en az ortalamaya sahip olduğu alt boyutun *“farklılık”* olduğu görülmektedir. Öğretmenler, okul müdürlerinin farklılıklara ilişkin göstermiş oldukları davranışları yeterli bulmamaktadırlar. Bu bağlamda, okul müdürleri liderliklerini sürdürdükleri örgütlerde farklı kişilikleri, farklı etkinlikleri dikkate alan etkinliklere katılmalı ve uzmanlığını bu yönde geliştirmelidir. Farklılıkların rahatça sergilenebildiği ortamlar okul müdürlerince oluşturulmalıdır.
3. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ölçeğinde öğretmenler tarafından en az katılım gösterilen maddenin *“farklılık”* alt boyutunda *“okulda başkaları tarafından çılgınca karşılanabilecek aktivitelere yer verir”* ifadesi olduğu görülmektedir. Bu nedenle, okul müdürlerinin öğretmenlerinden gelen farklı çalışmalara daha olumlu yaklaşmaları, yaratıcı çalışmaları sınırlandırmamaları gerekmektedir. Bunun için, öğretmenlerle iş birlikçi bir çalışma ortamıyla, her türlü etkinliğin artı ve eksi yönleri tartışılmalı, farklılıklara karşı olumlu bir ortam oluşturulmalıdır.
4. Çalışma sonucunda, erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin kadın öğretmenlere yönelik

- çalışmalarını artırması gereklidir. Kadın öğretmenleri, daha çok karar sürecine dâhil eden, iletişimini bu yönde güçlendirebilen, kadın öğretmenlerin yaratıcı fikirlerini sunmaları için onlara özel etkinlikler düzenleyebilen liderler gereklidir.
5. Araştırma sonucunda, bulunduğu kurumda çalışma süresinin okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini etkilediği görülmektedir. Kurumda yeni çalışmaya başlayan öğretmenler, aynı kurumda daha fazla süre çalışmış olanlara göre okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerini daha olumlu bulmuşlardır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin kurumda yeni çalışmaya başlayan öğretmenlerin pozitif enerjisini sürdürebilmesi için çeşitli etkinlikler düzenlemelerine ihtiyaç vardır. Müdür öğretmen ilişkisini aktif tutacak ortaklaşa etkinlikler düzenlenebilir; gezi, çay günleri, piknik vs. gibi. Ve bu etkinliklerde yaratıcı fikir alışverişinin yapılabileceği konular belirlenebilir.
 6. Araştırma sonucunda, okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu ve en yüksek ortalamanın da “*eylem ve tepkide çabukluk*” alt boyutunda olduğu görülmektedir. Oluşan problem durumlarında, okul müdürlerinin göstermiş olduğu hızlı ve cesur adımlar öğretmenler tarafından değerli görülmektedir. O halde, okul müdürleri, kriz yönetiminde müdahale noktasında gerekli süreyi iyi ayarlamalı ve mantıklı çözümler üretebilmelidir.
 7. Araştırma kapsamında, okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin en az ortalamanın “*işleyişte esnek ve rahat olabilme*” alt boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel zekânın kullanımı noktasında rahat hareket edebilmenin ve esnek olabilmenin öneminin farkında oldukları görülmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin liderliğini yürüttüğü kurumlarda örgütsel zekânın işler olabilmesi için rahat ve esnek çalışma ortamları oluşturmaları gerekmektedir.
 8. Araştırma sonuçları ölçek maddeleri bakımından değerlendirildiğinde, örgütsel zekâ ölçeğinde öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri maddenin “*değişen durumlara uyum sağlama II*” alt boyutunda “*okulda herkesin risk alabilmesi ve riski yönetebilmesi*” olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin risk yönetiminde kendilerini geliştirmeleri, bu alanla ilgili hizmet içi eğitimlere ya da sertifikalı kurslara katılması gerekmektedir. Okulunda

kendisi ve öğretmenleri için risk yönetimini etkin hale getirmeli ve risk almayı teşvik eden davranışlar sergileyebilecekleri etkinlikler düzenlemelidir.

9. Araştırma sonucunda, öğrenim durumu değişkeni açısından okulların örgütsel zekâ düzeyleri *“hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık”* haricindeki diğer tüm alt boyutlarında öğrenim durumu lisans düzeyinde olanlar lisansüstü düzeyde olanlara göre ilgili alt boyutlarda daha olumlu katılım göstermişlerdir. Lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olan öğretmenlerin beklentilerini karşılama bağlamında okul müdürleri kendilerini yenileyebilmeli, kurumundaki paydaşların beklentilerini dikkate alıp onlara da hitap edecek etkinlikler düzenleyebilmelidir.
10. Araştırma sonucunda, okulların örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkeni bakımından farklılaşma gösterdiği saptanmıştır. Örgütsel zekânın *“değişen durumlara uyum sağlama I ve II”*, *“sezebilme ve öngörebilme”*, *“hayal gücünü kullanabilme ve yaratıcılık”* alt boyutları ile ölçek toplam puanında bulunduğu kurumda çalışmaya yeni başlayanların daha önceden çalışmaya başlayanlara göre olumlu katılım gösterdikleri görülmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin kurumunda çalışmaya yeni başlayan öğretmenlerin değerlendirmede gösterdikleri bu pozitif tutumun artarak devam etmesi için öğretmenlerin değerlendirmelerine önem veren çalışmalar yapması gerekmektedir. İlk olarak, öğretmenleri ile bilgi alışverişinde daha sık bulunmalı, olumlu bir ortam oluşturmalı ve iletişimini güçlü tutmalıdır.
11. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile örgütsel zekâ arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki saptanmıştır. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri alt boyutları ile beraber okulların örgütsel zekâ düzeylerinin önemli birer yordayıcısıdır. Bu bağlamda okul müdürlerinin okulların örgütsel zekâ düzeylerini etkili bir şekilde kullanmaları için yaratıcı liderlik özelliklerini güçlendirmeleri, yaratıcı liderliklerini ortaya koyacakları projeler ve etkinlikler düzenlemeleri gerekmektedir. Yaratıcı liderlik özellikleri ile ilgili çeşitli hizmet içi eğitimlerde bulunmaları da okulların örgütsel zekâ düzeylerini artıracaktır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile ilgili çalışmalar ilkokul, lise ve üniversite kurumlarında da yapılabilir.
2. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile problem çözme becerisi, yöneticilerin duygusal zekâları, girişimcilik vb. konularda çalışmalar yapılabilir.
3. Örgütsel zekâ ile yöneticilerin etkili iletişim becerileri, girişimcilik, grup yönetimi vb. konularda çalışmalar yapılabilir.
4. Örgütsel zekâ ile ilgili çalışmalar eğitim örgütünün ilkokul, lise ve üniversite gibi kurumlarda da yapılabilir.
5. Benzer çalışma örneklem yöntemi değiştirilerek başka il ve ya ilçelerde uygulanabilir.
6. Aynı çalışma nitel ve karma yöntemlerle de yapılabilir.
7. Aynı çalışma kamu ve özel okullar karşılaştırılarak uygulanabilir.

Kaynaklar

- Agbor, E. (2008). Creativity and innovation: the leadership Dynamics. *Journal of Strategic Leadership*, 1(1), 39-45.
- Akın, H. B. ve Entürk, E. (2012). Bireylerin Mutluluk Düzeylerinin Ordinal Lojistik Regresyon Analizi ile İncelenmesi. *Öneri Dergisi*, 10(37), 183-193.
- Albrecht, K. (2002). *Organizational intelligence & knowledge management: Thinking outside the silos*. <http://www.karlalbrecht.com> adresinden Erişim tarihi:12.01.2019.
- Alder, H. (2004). *Yaratıcı zeka*. İstanbul: Hayat yayınları.
- Almutlaq, Z. (2018). *Understanding creativity: The nature of children's creativity and x the development of creativity*. Toledo Üniversitesi.Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.Yüksek lisans tezi.
- Altınay, A., Mercan, N., Aksanyar, S. ve Sert, S. (2012). İşletme Körlüğü, silo sendromu ve çözüm olarak örgütsel zekâ. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*,4(1), 13-19.
- Amabile, T. M. (1988). A Model Of Creativity And İnnovation İn Organizations. *In Anthropologist*, 20(1-2), 93-100.
- Aslan,E.(1994).*Yaratıcı düşünceli bireylerin psikolojik ihtiyaçları*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Austin, G. D. (1977). *The relationship between creativity and leadership and the effects of a creative leadership development program on educational administrators*. North Caroline Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Doktora tezi.
- Avanoğlu, A. (2006). *Türkçe dersindeki başarı ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki düzeyi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.Yüksek Lisans Tezi.
- Badejo, M. S. (2016). *Designing personal frameworks of decision-making for creative leadership* Kaliforniya.Saint Mary Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.

- Balay, R. (2010). Öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(1), 41-78.
- Ball, A. (2018). *The relationship between creative leadership training and house sales in the real estate industry*. Phoneix Üniversitesi. Ekonomi Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Basadur, M. (2004). Leading others to think innovatively together: Creative leadership. *The Leadership Quarterly*, 15(1), 103-121.
- Başaran, İ.E. (2000). *Örgütsel davranış*. 3. Basım. Ankara: Umut Yayım Dağıtım.
- Bentley, T. (1999). *Yaratıcılık*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bharadwaj, S. ve Menon, A. (2003). Making Innovation Happen in Organizations: Individual Creativity Mechanisms, Organizational Creativity Mechanisms or Both?. *The Journal of Product Innovation Management; Hoboken*, 17(6), 425-434.
- Bland, J. M., & Altman, D. G. (1995). Multiple significance tests: the Bonferroni method. *BMJ Clinical research ed.*, 310(6973), 170.
- Botha, R. J.(2013). The need for creative leadership in South African schools. *African Studies*, 72(2), 307-321.
- Bümen, N.T. (2002). *Okulda çoklu zekâ kuramı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, A. (2017). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Casavant M. D. & Cherkowski, S.(2001). Effective leadership: bringing mentoring and creativity to the principalship. *NASSP Bülleten* 85(624), 71-81.
- Chan, Y.H. (2003). Biostatistics I04: Corretional analysis. *Singapore Med Journal*, 44(12), 614-619.
- Charbonnier-Voiren, A. , El Akremi, A. ve Vandenberghe, C. (2010). A Multilevel Model of Transformational Leadership and Adaptive Performance and the Moderating Role of Climate for Innovation, *Group & Organization Management*, 35(6), 699-721.

- Chernin, P. (2003). Yaratıcı liderlik. *Excellence Dergisi*, 70(2), 5.
- Craig, J. T. (2015). *Antecedents of individual innovative behavior: Examining transformational leadership, creative climate, role ambiguity, risk propensity, and psychological empowerment*. Los Angeles. Alliant Üniversitesi. Profesyonel Psikoloji Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Çakır, R. (2008). *Örgütsel zekânın geliştirilmesine ilişkin yapılan bir çalıştayın örgütsel zekâ düzeyinin geliştirilmesine etkisi*. Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Doktora Tezi.
- Çapık, C. (2014). Geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanılması. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 196-205.
- Demir Uslu, Y. (2011). Örgütlerde yönetsel etkinliğe ulaşmada yeni bir yaklaşım: Yaratıcı liderlik. *Selçuk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 11(22), 419-443.
- Demir, E. , Saatçioğlu, Ö. , İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.
- Demirci, C. (2007). Fen bilgisi öğretiminde yaratıcılığın erişimi ve tutuma etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 65-75.
- Dikmen Ada, B. (2012). *Yaratıcı liderlik ölçeğinin geliştirilmesi ve okul öncesi yönetici ve öğretmenlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Düzer, A. (2008). *Yükseköğretimde kurumsal öz değerlendirme aracı olarak örgütsel zekâ ölçeğinin kullanılması*. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Ekici, Ö. (2007). *Resmi ve özel ilköğretim okullarında örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri Sakarya ili örneği*. Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Ekici, Ö. O. ve Tirek, O. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel zekâ düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 152-163.

- Erçetin, Ş. Ş. (2004a). *Örgütsel zekâ ve örgütsel aptallık*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Erçetin, Ş. Ş. (2004b). Okullarda örgütsel zekânın eylemsel boyutları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 1-11.
- Erçetin, Ş.Ş ve Demirbulak, D. (2002). Action Research Organizational Intelligence. *Curriculum Development Educational Research Quarterly*, 26(1),
- Erdoğan, M. Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligence: The Theory in Practice*. New York: Basic.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st*
- Gardner, H. (2007). *A multiplicity of intelligences: In tribute to Professor Luigi Vignolo*. In P. Marien, & J. Abutalebi (Eds.), *Neuropsychological research: A review*. New York, NY: Psychology Press.
- Gardner, H. (2011). The theory of multiple intelligences: As psychology, as education, as social science. Address delivered at José Cela University on October 29, 2011. Madrid, Spain..<https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/473-madrid-oct-22-2011.pdf>
- Gardner, P. (1993). *Creative leadership: A continuing dialogue* . Brigham Young Üniversitesi. Liderlik Eğitimi Bölümü: Doktora tezi.
- Ghasemi, A., & Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: a guide for non-statisticians. *International journal of endocrinology and metabolism*, 10(2), 486–489.
- Glynn,M.A.(1996):Innovative Genius:A Framework For Relating Individuale and Organizational Intelligences to Innvation, *Akademy of Management Review*, 21,4.
- Gottfredson, L.S (1986). Societal corsequences of the g factor in employment. *Global Business*,8(1), 1-14.

- Göktaş, S. (2017). *Örgütlerde bilgi yönetim sürecinde bir dinamik olarak örgütsel zekâ etkinliğinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişki üzerine bir çalışma*. Dumlupınar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Gündüz, H.B. ve Doğan, A. (2009). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve yaratıcılık düzeyleri.I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*. <http://Www.Eab.Org.Tr/Eab/Oc/Egtconf/Pdfkitap/Pdf/263.Pdf>. Erişim tarihi:25.11.2019.
- Halal, W. E. ve Kull, M.D. (2006). *Measuring Organizational Intelligence*. <http://www.auburn.edu/administration/horizon/measuring.html>. Erişim tarihi: 14.10.2019.
- Halal, William, E.(2006). Organizational Intelligence: What is it, and how can managers use it?. *Fourth Quarter*, 9(1),
- Halal, William,E.(1997) Organizational Intelligence .*Strategy and Business*, 9(10).
- Harris, A. (2009). Creative leadership: Developing future leaders. *Management in Education*, 23(1), 9-11.
- Helvacı, M.A. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Huard, M. J. (2008). Creative Leaders. *Leadership Excellence*, 25(9), 20-30.
- Işık, H. (2003). Okul müdürlerinin yetiştirilmesinde yeni bir model önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(207), 206-211.
- İzci, E., Kara, A. ve Dalaman, F. (2007). Dershane öğrencilerinin çoklu zekâ kuramı açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* ,(1) 21, 1-14.
- Jarvis, T. L. (2015). A mixed methods analysis on creative leadership and missouri Job Performance” *Journal of Vocational Behavior*,29(1), 340-362.
- Joneja, R. (2016). Study of multiple intelligences model of Howard Gardner in higher education. *Aweshkar Research Journal*, 21(2), 13-16.
- Jung, Y. (2009). *An approach to organizational intelligence management (A framework for analyzing organizational intelligence within the construction*

- process) . Virjinya Politeknik Üniversitesi. Çevre Düzenleme ve Planlama Enstitüsü: Doktora tezi.
- Kabba, M. S. (2013). *Developing creative leadership to improve service delivery for behavioral and mental health consumers: Strategic, global and local implications*. Fielding Graduate Üniversitesi. Fielding Enstitüsü: Doktora tezi.
- Kara, H. (2016). Örgütsel amaçlara ulaşmada etkili olabilecek yönetici yönelimleri ve bunlara karşı gösterilen davranışsal eğilimler üzerine bir araştırma. *Journal of Strategic Research in Social Science*, 2(1), 1-16.
- Karataş Öztürk, S. (2007). *Yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Katz-Buonincontro, J. (2005). *Developing a model for promoting creativity in leaders based on a comparative case study of three arts-based executive institutes*. Oregon Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Keleş, H.N. ve Özkan, K.T. (2010). Liderlik, kültür ve performans arasındaki ilişkinin örgütsel zekâ modelinden hareketle incelenmesi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 65-70.
- Kongrad, S. ve Hendl, C. (2001). *Duygularla Güçlenmek: Duygusal Zekâ Sayesinde Başarılı Bir Hayat*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Kull, M. (1997). Organizing for intelligence. *On the Horizon*, 5(2), 1.
- Laine, E. F. H. (2000). *Systems leadership" and education reform: Toward the development of a new paradigm for creating and sustaining organizational change from within*. George Mason Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Li, T. ve Yue, C. (2019). Working with creative leaders: An examination of the relationship between leader and team creativity. *Social Behavior & Personality: an international journal*, 47(6), 1-12.

- Macbean, A. (2014). Dancing into diversity: a curriculum for self-discovery, empathy, and creative leadership. *Journal of Dance Education, 14*(3), 117-121.
- Mahli, A. (2018). *Yaratıcı liderlik, içsel motivasyon ve iç girişimcilik davranışı ile ilişkisi*. Gaziantep Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Mainemelis, C. , Kark, R. & Epitropaki, O. (2015). Creative leadership: A multi-context conceptualization, *The Academy of Management Annals, 9*(1), 393-482.
- Makri, M. ve Scandura, T.A. (2010). Exploring the effects of creative CEO leadership on innovation in high-technology firms. *The Leadership Quarterly, 21*(1), 75-88.
- Marşap, A. (2009). *Yaratıcı liderlik*. Ankara: Öncü Kitap.
- May, R. (2010). *Yaratma cesareti*. İstanbul: Metis Yayınları.
- McLeod, S. A. (2019). What are independent and dependent variables. *Simply psychology*. Erişim Adresi: <https://www.simplypsychology.org/variables.html>. Erişim tarihi: 12.09.2019
- Memduhoğlu, H.B., Uçar, R. ve Uçar, Hİ. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık yaratıcı okul yaratıcı öğretmen*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Memişoğlu, S.P.(2003). Yeni liderlik yaklaşımları ışığında eğitim örgütlerinde lider yöneticilere duyulan gereksinim *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 3*(1), 87-97.
- Mentor, P. (2011). *Yaratıcılığı teşvik etmek*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Mikesell, E. M. (2001). *Organizational intelligence and vitality: A systemic framework for organizational renewal*. Union Üniversitesi. Union Enstitüsü: Doktora tezi.
- Minch, R. P. (1990). Hypermedia knowledge management for intelligent organizations. In System Sciences, 1990., *Proceedings of the Twenty-Third Annual Hawaii International Conference on*, 4, 300-306.

- Mineo, L. (2018) *In a life of multiple pursuits, Howard Gardner has remained a student above all else*, *The Harvard Gazette*. <https://news.harvard.edu/gazette/story/2018/05/harvard-scholar-howard-gardner-reflects-on-his-life-and-work/>.
- Mishra, P., Pandey C.M., Singh, U., Gupta, A., Sahu, C. ve Keshri, A. (2019). Descriptive statistics and normality tests for statistical data. *Ann Card Anaesth*, 22(1), 67-72.
- Mumford, M. D., Scott, G. M., Gaddis, B., & Strange, J. M. (2002). Leading Creative People: Orchestrating Expertise And Relationships, *Leadership Quarterly*, 13, 705–750.
- Mumford, M.D. ve Gibson, C. (2011). Developing leaders for creative efforts: A preface. *Advances in Developing Human Resources*, 13(3), 243-247.
- Neyişçi, N, Potas, N, Erçetin, Ş. (2018). Örgütsel zekâ algısı ve ortak değişkenlerin etkisi: ancova analizi ile incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8 (4) , 300-318.
- Norris, C. J. (1984). *A Discussion Of Brain Hemisphere Characteristics And Creative Leadership Among Selected Educational Administrators In Tennessee (cognitive Style, Dominance)*. Tennessee Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Doktora Tezi.
- Ogurlu, Ü. (2014). Çocuklarda yaratıcılık ve zekâ ilişkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(27), 337-348.
- Ozan, C., Taşgın, A., Bay, E. ve Kaya, H.İ. (2013). Sınıf öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 301-332.
- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2005). Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yaratıcılık boyutları puanlarının karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 16-23.
- Öztürk, M. (2014). *Okul öncesi yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.

- Öztürkmen, B. (2006). *Ortaöğretim öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre zeka alanlarıyla öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep Örneği)*, Gaziantep Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Palus, C & Horth, D. (2005). Leading creatively: The art of making sense. *Ivey Business Journal*. Erişim adresi: <http://www.visualexplorer.org/downloads/Leading%20Creatively%20Ivey%20final%202005.pdf>. Erişim tarihi: 30,09,2019
- Prichard, C. (2002). *Creative selves? Critically reading creativity in management Psychology*. Erişim adresi: <https://www.simplypsychology.org/variables.html>. Erişim tarihi: 25.09.2019.
- Resto-Gallardo, A.D. (2009). *Organizational intelligence: attitudes and habits of hispanic entrepreneurs in the process of decision-making and business performance*. Walden Üniversitesi. Yönetim ve Teknoloji Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Rouquette, M. (2007). *Yaratıcılık*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Ruiz-Mills, M. (2019). *Conducting the symphony: how a school district superintendent uses complexity theory for creative leadership*. Texas State Üniversitesi. Yüksek Okul Gelişim Bölümü: Doktora tezi.
- Ruth, E.J. (1974). Classification of art into style periods; a factor-analytical approach. *Scandinavian Journal of Psychology*, 15(1), 322-327.
- Sali, G. (2015). A longitudinal study on the development of creativity in children. *Antropologist*, 20(1,2), 93-100.
- Samurçay, N. (1983). Zekâ ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 8(45), 4-12.
- Sariolghalam, N., Noruzi, M.R. & Rahimi, G.R. (2010). The enigma of Howard Gardner's multiple intelligences theory in the area of organizational effectiveness. *International Journal of Business and Management*, 5(5), 161-168.
- Selçuk, Z., Kayılı, H. ve Okut, L. (2002) .*Çoklu zeka uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Simich, I. (2005). Undergraduate psychology Major: organizational learning as a component of organizational Intelligence. *Information and marketing Aspect of the Economically Development of the balk man Countries Journal*, 8(3), 43-55.
- Sisk, D. A. (2001). Creative leadership: A study of middle managers, senior level managersand CEOs. *Gifted International*, 15 (3), 281-283.
- Smith, C. S. (2017). *Leadership style and leadership education: A phenomenological study of nurse leader and frontline charge nurse perceptions of leadership style and leadership education in hospitals*. Northcentral Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Doktora tezi.
- Smith, Mark K. (2002) Howard Gardner and multiple intelligences', The Encyclopedia of Informal Education. Erişim Adresi: <http://www.infed. Org/ thinkers/ gardner.htm>. Erişim tarihi: 01.07.2019.
- Sohmen, V.S. (2015). Reflections on creative leadership. *International Journal of Global Business*, 8(1), 1-14.
- Somech, A. (2005). Directive versus participative leadership: two complementary approaches to managing schooleffectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 41, 777-800.
- Stalinski,S.(2004). Organizational intelligence; a sistem perspective. *Organizational Development Journal*, 22(2), 55-67.
- Sternberg, R. J. (2004). WICS: A Model of educational leadership. *The Educational Forum*, 68(2), 108-114.
- Sternberg, R. J., Kaufman, J. C., ve Pretz, J. E. (2003). A propulsion model of Creative leadership. *The Leadership Quarterly*. 14, 455– 473.
- Stoll, L., ve Temperley J. (2009). Creative leadership teamsCapacity building and student above all else, *The Harvard Gazette*. Erişim Adresi: <https://news.harvard.edu/gazette/story/2018/05/harvard-scholar-howard-gardner-reflects-on-his-life-and-work/>. Erişim tarihi: 12.05.2018.
- Suhr, D. D. (2006). Explotary or Confirmatory Factor Analysis?. *Statistics and Data Analysis Journal*, 31, 200-231.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. Ankara: Özgür Yayın Dağıtım.

- Şahin, F. (2014). Yaratıcılık–zekâ ilişkisi: Yeni kanıtlar (Relationship of creativity and intelligence: New evidence). *Elementary Education Online*, 13(3), 1516–1530,
- Tabuk, M. (2009). *Proje tabanlı öğrenmede çoklu zeka yaklaşımının matematik öğrenme başarısına etkisi*. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58 (58) , 274-298.
- Tekin, M. (2008). *Orta öğretimde öğrenim gören öğrencilerden spor yapan ve yapmayanlar arasındaki yaratıcılık ve çoklu zekâ alanlarının araştırılması*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Terenzini, P.T. (1993). On The nature of instituonal research and knowledge and skills it requires. *Research in Higher Education*. 34(1), 1-10.
- Thomson, P. (2011). Creative leadership: a new category or more of the same?. *Journal of Educational Administration and History*, 43(3), 249-272.
- Turan, S. (2017). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının örgütsel zekâ düzeyine etkisi Zonguldak ili örneği*. Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.
- Ubben, G.C, Hughes, L.W, and Norris C.J. (2001). The principal creative leadership for effective schools. London, Allyn and Bacon. Fourth Edition. *The Educational Forum* 68,108-114.
- Uçar, R. ve Sağlam, E. (2019). Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri: Bir ölçek geliştirme çalışması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 417-435.
- Uğurluoğlu, Ö. , Şantaş, F. ve Demirgil, B . (2013). Lider-üye etkileşimi ve tükenmişlik ilişkisi: hastanelerde bir uygulama. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 16 (1) , 1-21.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Walsh JP ve Ungson G.R. (1991) Organizational memory. *The Academic Management Review*, 16(1), 57-91.

- Woodman, R. W., & Schoenfeldt. L. F. (1990). An interactionist model of creative behavior. *Journal of Crative Behavior*, 24 (4), 279-301.
- Woodman, R., Sawyer, J., & Griffin, R. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *The Academy of Management Review*, 18(2), 293-321.
- Xu, F. ve Rickards, T. (2007). Creative management: a predicted development from research into creativity and management. *Journal Compilation*, 16(3), 216-228.
- Yangil, F. M. (2016). Bilgi toplumunda liderlik: sürdürülebilir liderlik. *Sosyal Bilimler dergisi*, 48, 128-143.
- Yanık, O. (2007). *Yaratıcılık*. İstanbul: Bamm Yayıncılık Yayın Dağıtım.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46 (0), 74-85.
- Yavuz, S. (2009). Hataları ardışık bağımlı(otokorelasyonlu) olan regresyon modellerinin tahmin edilmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 123-140.
- Yenilmez, K. ve Bozkurt, E. (2006). Matematik eğitiminde çoklu zekâ kuramına yönelik öğretmen düşünceleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 90-103.
- Yenilmez, K. ve Çalışkan, S. (2011). İlköğretim öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile düşünme düzeyleri arasındaki ilişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 48-63.
- Yıldırım, E. (2006), *Örgütsel Öğrenmenin Öncülü Olarak Örgütsel Zeka: Teorik ve Bir Uygulama*. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Yıldırım, E. (2010). Örgütsel öğrenmenin öncülü olarak örgütsel zekâ: Teori ve bir yöneticilere duyulan gereksinim. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(20), 87-97.
- Yörük, S. (2006), *İlköğretim okullarının örgütsel zekâ özelliklerini yansıtmaya düzeyleri*. Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Doktora tezi.

Yu, J. W. (2009). *Team creativity: Characteristics and processes in nascent, novice, and expert engineering teams*. Pepperdine Üniversitesi. Eğitim ve Psikoloji Enstitüsü: Doktora tezi.

Zeteroğlu, Ő.E. (2014). *Altı yaşındaki çocukların anne baba tutumları ile çoklu zekâ alanları ve grup içi etkinlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Uludağ Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Doktora tezi.



EK- A: Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

...../...../.....

Ebru SAĞLAM

EK-C Evrene İlişkin Öğretmen Sayıları Raporu

Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi (MEBİM) Başvuru Sorgulama

24.12.2019 17:25



Bu çubuk resmi belge değildir.
Resmi işler için kullanınız.



T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi (MEBİM)

| Başvuru Bilgileri | |
|-------------------|--|
| Başvuru Numarası | 22557202 |
| Başvuru Zamanı | 20.12.2019 21:45 |
| Başvuru Türü | Bilgi Edinme |
| Başvuru Durumu | Sonuçlandı |
| Başvuru İçeriği | VAN'IN EDREMIT, İPEKYOLU VE TUŞBA İLÇESİNDEKİ ORTA OKULLARDA GÖREV YAPMAKTA OLAN ÖĞRETMEN SAYISI HAKKINDA BİLGİ ALMAK İSTİYORUM. |

| Başvuru Bilgileri | | |
|-------------------|-------------------------------|--|
| Cevap Zamanı | Başvuruya Cevap Veren Birim | Cevap |
| 23.12.2019 16:07 | Van İl Millî Eğitim Müdürlüğü | Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi üzerinden yapılmış olduğumuz başvurumuz incelenmiş olup, ilimiz Edremit, İpekyolu ve Tuşba ilçelerinde 1995 tane ortaokul öğretmeni bulunmaktadır. Bilgilerinize sunulur. Bilgi İnsan Kaynakları Bölümü (Öğretmen Atama) |

| Hareket Listesi | |
|------------------|--|
| Kayıt Zamanı | Açıklama |
| 20.12.2019 21:45 | 20.12.2019 21:45 tarihinde başvuru alındı. |
| 20.12.2019 22:43 | 20.12.2019 22:43 tarihinde İletişim Merkezi tarafından Van İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafına sevk edildi. |
| 23.12.2019 16:07 | 23.12.2019 16:07 tarihinde Van İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından cevap yazıldı. |



T.C.
İçişleri Bakanlığı

TURKSAT

e-Devlet Kapısının kurulması ve yönetilmesi görevi Başbakanlık adına Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığı tarafından yürütülmekte, sistemin geliştirilmesi ve işletilmesi Türksat A.Ş. tarafından yapılmaktadır.

©2017 Tüm Hakları Saklıdır. Gizlilik, Kullanım ve Telif Hakları bildiriminde belirtilen kurallar çerçevesinde hizmet sunulmaktadır.

ölçek kullanım izni

Gelen Kutusu



**Ebru
akba
Iıkcı**

14 Ara 2018

Cum 14:44

Sayın Prof. Şule ERÇETİN, ismim Ebru Sağlam, Dr. Rezzan UÇAR danışmanlığında Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Yönetimi bölümümde t



Prof. Dr. Şefika Şule Erçetin <sefikasule@gmail.com>

15 Ara 2018

Cmt 22:02

Alıcı: Rezzan, ben

Sevgili Balıkçı,

Çok değerli meslektaşımız Dr. Rezzan UÇAR danışmanlığında Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi bölümünde yapacağınız tez çalışmasında kullanma izni istediğiniz **“Çok Boyutlu Örgütsel Zeka Ölçeğini”** veri toplama süreçlerinizde size gönderdiğimiz gibi ölçeğin hitap ve açıklama kısmında isimlerimizi belirterek; tüm sayfalarında isimlerimizi alt bilgi olarak koyarak atıf yapmak ve kaynakçada belirtmek şartıyla kullanmanızda sakınca yoktur.

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN, Dr. Nihan POTAS, Şuay Nilhan
AÇIKALIN,

Hacettepe University,

Department of Educational Sciences,

Division of Educational Administration, Ankara, Turkey

+905304751132

+905324751132

www.iccls.org

Released: 5th.Chaos, Complexity and Leadership 2017

YYU Evrak Tarih ve Sayısı: 14/02/2019-5006



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.2623507
Konu : Veri Toplama Talebi

06.02.2019

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Ebru SAĞLAM'a ait Müdürlüğümüzün 05/02/2019 tarih ve 2506151 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Onay yazısı

Adres: Abdurrahman Gazi Mah.İskele cad.Çalı daracı 65040 VAN
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>
e-posta: ahperiaras@hotmail.com

Bilgi için: P.ARAS
Tel: 0 (432) 222 41 62
Faks: 0 (432) 222 41 61

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e5a6-7fa4-3a4c-b4f4-1dfe kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.2506151
Konu : Veri Toplama Talebi

05/02/2019

İL MAKAMINA

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Ebru SAĞLAM'ın "Okul Müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel zeka düzeyleri arasındaki ilişki" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere anket uygulama çalışması yapılması hususundaki yazıları incelenmiştir.

Söz konusu anket uygulama çalışması Müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket uygulama ve Araştırma İzin Talepleri Komisyonu" tarafından incelenmiş olup 04/02/2019 tarih ve 54 nolu karar ile belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması; Ayrıca denetimleri ilgili okul ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adem ÇİFTÇİ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

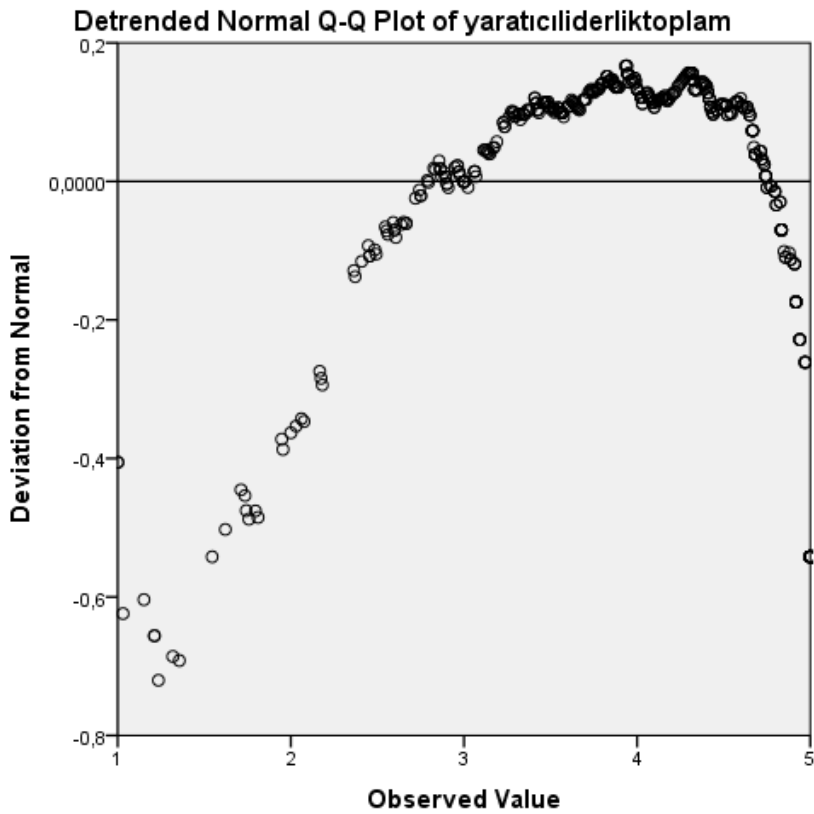
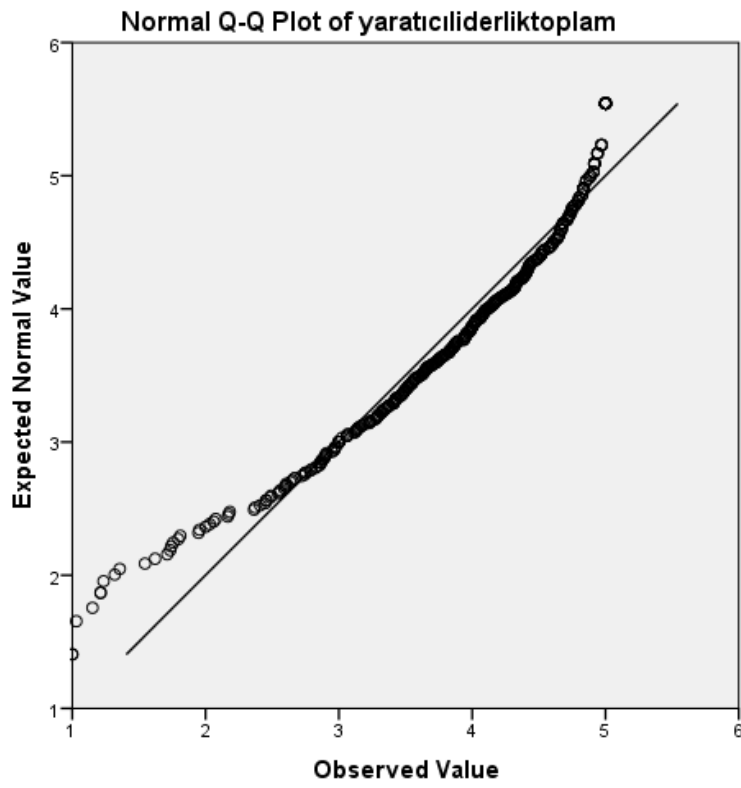
Uygun görüşle arz ederim.

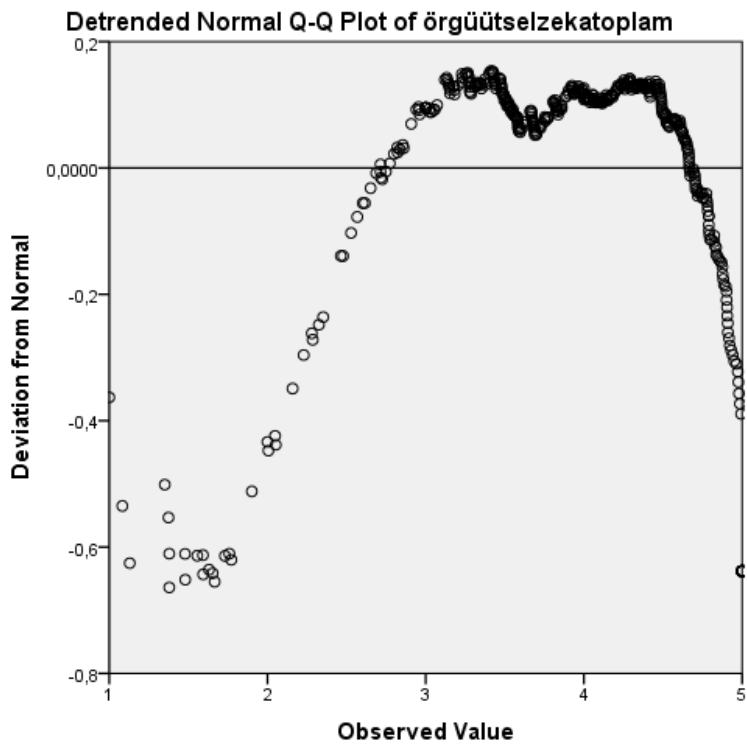
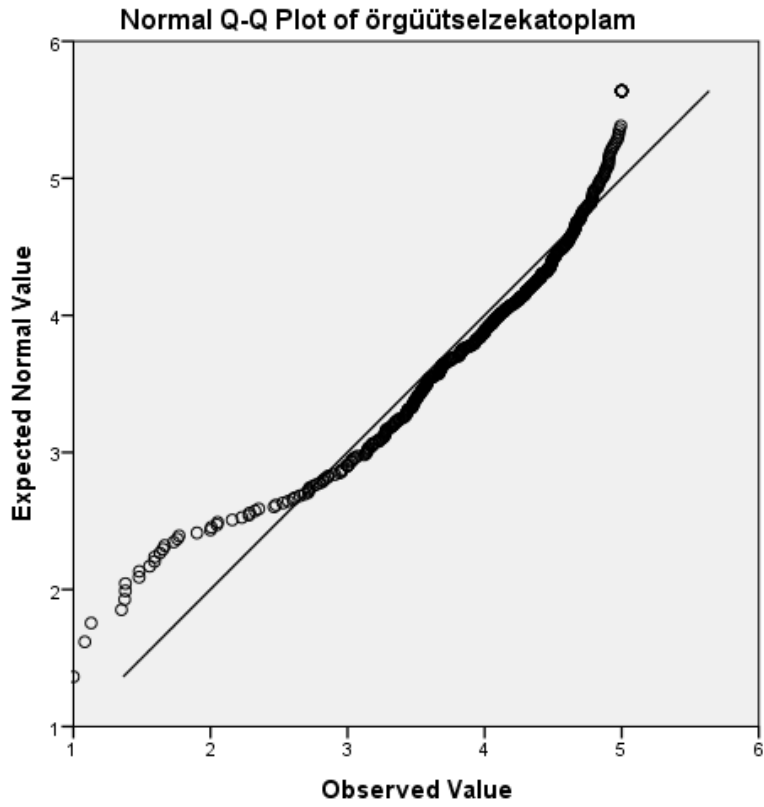
Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
05/02/2019

Sinan ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek- M Normallik Testleri Grafikleri







VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

Tez Başlığı / Konusu

05/02/2020

Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri İle Okulların Örgütsel Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki.

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 90 sayfalık kısmına ilişkin, 05/02/2020 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinalite raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 17 (on yedi) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinalite Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

05/02/2020

Ebru SAĞLAM

Adı Soyadı : Ebru SAĞLAM
Öğrenci No : 16940001164
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Programı : Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN
Dr Öğr. Ü. Rezzan UÇAR

05/02/2020

ENSTİTÜ ONAYI
UYGUNDUR

10/02/2020

Servet CAN
Enstitü Sekreteri