

T.C.

**MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİMDE GÖREVLİ ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARIYLA
YARATICILIKLARI İLİŞKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BERİL ALTIN

**DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. ALİ TEMEL**

**EKİM, 2010
İSTANBUL**

ÖNSÖZ

Günümüzde insanlar, yaşamlarının büyük bir kısmını çalıştığı örgütlerde geçirmektedirler. Toplumsal ihtiyaçların karşılanması veya toplumsal sorunları çözmeye zorunluluğu bir toplumdaki veya gruptaki insanları diğer toplumlardaki insanlarla işbirliği yapmaya ve birlikte çalışmaya zorlamıştır. Bu zorlamanın doğal bir sonucu olarak da toplumsal örgütler oluşmuştur. Örgüt, toplumsal ihtiyaçların karşılanması için önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için güçlerini birleştiren insanlardan oluşan bir sistemdir. Öyle ise okullar da bir örgüttür.

Eğitim, insanların topluma uyumunu sağlamak için beceri ve yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmak ve olumlu yönde davranış değişikliğine uğramalarını gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim ve öğretimin verildiği yer okullardır.

Yaratıcı düşünce, önceden kestirmelerin veya sonuç çıkarmaların insan için yeni, orijinal, hünerli, zekice ve nadir olması anlamına gelir. Yaratıcı olan kişi ise, yeni olanları araştıran, yeni gözlemler yapan, yeni tahminlerde bulunan yani çıkarımlar yapan kimsedir. Öğretmenler, çalıştıkları örgütlerde yani okullarda yaratıcı düşünerek, eğitecekleri bireyleri geleceğe daha güvenle ve inançla hazırlayacaklardır.

Bu çalışmada; ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla yaratıcılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem tanımlanmış, yaratıcılık ve örgütsel bağlılık ile ilgili literatür oluşturulmuş, alt problemler belirlenmiş, araştırmanın önemi açıklanmış, sayıtlılar ve sınırlılıklar belirlenmiş, tanımlar

yapılmıştır. İkinci bölümde; tez konusu ile ilgili alanda yapılan çalışmalar verilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırmanın; yöntemi, dördüncü bölümde ise bulgular ve yorumlar yer almıştır. Beşinci bölümde ise; araştırmanın sonuçları ve sonuçlar doğrultusunda sunulan önerilere yer verilmiştir.

Araştırmam süresince öneri ve katkılarıyla beni bilgilendiren ve çalışmama yön veren değerli hocam ve danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL'e ve destekleri için sayın Prof. Dr. Münevver ÇETİN'e, beni bu uzun yolda yalnız bırakmayan ve bana her anlamda destek olan eşim Ufuk ALTIN'a teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Bu araştırmanın amacını ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin, örgütsel bağlılıklarının (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık), yaratıcılıklarını etkileyip etkilemediği oluşturmaktadır. Bu araştırmada; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, yaratıcılıklarına ne kadar etki ettiği araştırılmış, öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin de artacağına inanılarak, “İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yaratıcılıkları ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma, betimsel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir.

Araştırmanın evrenini, 2009 – 2010 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Anadolu yakasındaki resmi ilköğretim okulları oluşturmuştur. Bu kapsamda 2009-2010 eğitim öğretim yılında Kadıköy ilçesinde 7, Kartal ilçesinde 5, Maltepe ilçesinde 5 ve Pendik ilçesinde 8 olmak üzere 25 ilköğretim okulunda görev yapan 177 öğretmenle çalışılmış olup, evrendeki tüm okullara ulaşılmıştır.

Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan biri “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” diğeri ise “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği” dir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği 18, Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği 50 maddeden oluşmaktadır. Yapılan analizlerde öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yaratıcılıkları ile cinsiyet, yaş, mezun oldukları yerler ve kıdemlerine göre aralarındaki ilişkiyi incelenmiş ve sonuçlar paylaşılmıştır. Araştırmada aynı zamanda örgütsel bağlılık ile yaratıcılığında arasındaki ilişkiye bakılmış, yapılan istatistiksel analizler sonucunda şu bulgular elde edilmiştir:

- 1- Duygusal bağlılık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin, yaratıcılık düzeylerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.
- 2- Devam bağlılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, yaratıcılık düzeylerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.
- 3- Normatif bağlılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, yaratıcılık düzeylerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.
- 4- Örgütsel bağlılık algı düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, yaratıcılık düzeylerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Yaratıcılık, İlköğretim.
Öğretmen

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate if the organizational commitments (Affective commitment, Continuance Commitment, Normative Commitment) of the homeroom teachers affect their creativity. In this study, the level of effects of teachers' organizational commitments on their creativity was investigated and it was believed that the teachers' level of creativity will increase, answer to the question "Is there a significant correlation between the primary school teachers' creativity and their organizational commitments?" was sought for. The research was performed as a descriptive study using correlational research model.

The core of the study is composed of public primary schools at the Anatolian Side of Istanbul during the 2009-2010 academic year. Within this scope, 177 teachers from 25 primary schools; 7 from Kadıköy, 5 from Kartal, 5 from Maltepe and 8 from Pendik, were interviewed.

Two different data gathering tools were used in the study. One of them is "Organizational Commitment Scale" and the other is "How Creative You Are Scale". Organizational Commitment Scale is composed of 18, How Creative You Are Scale is composed of 50 articles. In the research the relation between the teachers' organizational commitment, creativity and gender, age, graduation and experience, was studied and the results were shared. In addition to this, the relation between the organizational commitment and creativity was also studied and through the statistical analysis the below mentioned findings were generated.

1. The teachers with high level of affective commitment, display high level of creativity or vice versa; the teachers with low level of affective commitment display low level of creativity.
2. The teachers with high level of continuance commitment, display high level of creativity or vice versa; the teachers with low level of continuance commitment display low level of creativity.
3. The teachers with high level of normative commitment, display high level of creativity or vice versa; the teachers with low level of normative commitment display low level of creativity.
4. The teachers with high level of organizational commitment perception, display high level of creativity or vice versa; the teachers with low level of organizational commitment perception display low level of creativity.

According to the findings gathered from this research, hypothesis are developed and suggested from the researchers.

Key Words: Organizational Commitment, Creativity, Primary, Teacher

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ÖZET	III
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VII
TABLolar LİSTESİ	XII
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1.Yaratıcılık ve Yaratıcılık Tanımları	4
1.1.1. Yaratıcılık ile İlgili Kavramlar	6
1.1.2. Yaratıcılık Kapsamı	7
1.1.3. Yaratıcılığa İlişkin Kuramlar	9
1.1.3.1. Psikoanalitik Kuram	10
1.1.3.2. İnsancıl Kuram	10
1.1.3.3. Çağrışım Kuramı	11
1.1.3.4. Gestalt Kuramı	11
1.1.3.5. Algı Kuramı	12
1.1.4. Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları	12
1.1.4.1. Bilgi Toplama Aşaması	13
1.1.4.2. Kuluçka Aşaması	13
1.1.4.3. Aydınlanma Aşaması	14
1.1.4.4. Değerlendirme ve Uygulama Aşaması	14
1.1.4.5. Sosyalleşme Aşaması	14
1.1.5. Yaratıcılık Türleri	15
1.1.6. Yaratıcılığın Boyutları	16
1.1.7.Yaratıcılık Teknikleri	17
1.1.8. Bireysel ve Örgütsel Yaratıcılık	18
1.1.8.1. Bireysel Yaratıcılık	18
1.1.8.2. Örgütsel Yaratıcılık	20
1.1.9. Yaratıcılığı Engelleyen Faktörler	23
1.1.9.1. Bireysel Engeller	24
1.1.9.2. Örgütsel Engeller	25
1.1.9.3. Toplumsal Engeller	25

1.2. Örgütsel Bağlılık İle İlgili Kavramlar	26
1.2.1. Örgütsel Bağlılık Tanımları	28
1.2.2. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları	28
1.2.2.1. Etzioni'nin Sınıflandırması	29
1.2.2.2. Wiener'in Sınıflandırması	30
1.2.2.3. Allen ve Meyer'in Sınıflandırması	30
1.2.2.3.1. Duygusal Bağlılık	31
1.2.2.3.2. Devam Bağlılığı	32
1.2.2.3.3. Normatif Bağlılık	33
1.2.2.4. O'Reilly ve Cahtman'ın Sınıflandırması	33
1.2.2.5. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması	34
1.2.2.6. Mowday'ın Sınıflandırması	35
1.2.3. Örgütsel Bağlılığı Etkiyen Faktörler	35
1.2.3.1. Kişisel Demografik Faktörler	38
1.2.3.1.1. Yaş	38
1.2.3.1.2. Cinsiyet	39
1.2.3.1.3. Eğitim Düzeyi	39
1.2.3.1.4. Kıdem	40
1.2.3.1.5. Medeni Durum	41
1.2.3.2. Örgütsel Görevsel Faktörler	41
1.2.3.3. Durumsal Faktörler	43
1.2.3.4. Diğer Faktörler	44
1.2.4. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları	44
1.2.4.1. Düşük Örgütsel Bağlılık ve Sonuçları	45
1.2.4.2. İlmli Örgütsel Bağlılık ve Sonuçları	46
1.2.4.3. Yüksek Örgütsel Bağlılık ve Sonuçları	48
1.3. Problem	49
1.4. Araştırmanın Amacı	51
1.5. Araştırmanın Önemi	52
1.6. Sayıtlar	53
1.7. Sınırlılıklar	53
1.8. Tanımlar ve Kısaltmalar	53

1.9.İlgili Araştırmalar	54
1.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	54
1.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	56
1.9.3. Araştırmaların Değerlendirmesi	57
2. BÖLÜM: YÖNTEM	59
2.1. Araştırma Modeli	59
2.2. Evren ve Örneklem,	59
2.3. Veri Toplama Araçları.....	60
2.4. Veri Çözümleme Yöntemleri	62
3. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM	65
3.1. Örneklem Grubunun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları İle İlgili Bulgular.....	65
3.1.1.Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı	66
3.2.İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Analizler.....	67
3.2.1. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Bulgular	67
3.2.1.1. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerinin Puanlarına ilişkin Betimsel Bulgular.....	68
3.2.1.2.Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	69
3.2.1.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları	71
3.2.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Bulguları	73
3.2.1.4.1. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Scheffe Bulguları	74
3.2.1.5. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Bulguları.....	76
3.2.1.6. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Bulguları.....	78

3.2.1.6.1. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Scheffe Bulguları.....	79
3.2.2. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Bulgular	82
3.2.2.1. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Maddelerinin Puanlamalarına İlişkin Betimsel Bulgular	82
3.2.2.2. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular	85
3.2.2.3. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Puanlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	85
3.2.2.4. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları.....	86
3.2.2.5. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Bulguları	87
3.2.2.5.1. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Scheffe Bulguları	87
3.2.2.6. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Bulguları	88
3.2.2.7. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulguları	88
3.2.2.7.1 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Scheffe Bulguları	89
3.2.3. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	90
3.2.3.1 Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Duygusal Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Bulgular	90
3.2.3.2. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Devam Bağlılığı Düzeyleri Arasındaki Bulgular	91
3.2.3.3. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Normatif Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Bulgular	91
3.2.3.4. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılığı Düzeyleri Arasındaki Bulgular	94

4. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	93
4.1.Sonuç.....	93
4.2.Tartışma	95
4.3.Öneriler	97
4.3.1.Uygulamacılara Yönelik Öneriler	97
4.232. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	97
KAYNAKLAR	99
EKLER	107
ÖZGEÇMİŞ	122

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No:

Tablo: 3.1.1.Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı	66
Tablo: 3.2.1.1. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerinin Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular.....	68
Tablo: 3.2.1.2.Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	69
Tablo: 3.2.1.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları	74
Tablo: 3.2.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Bulguları	73
Tablo: 3.2.1.4.1. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Scheffe Bulguları	74
Tablo: 3.2.1.5. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının MezuniyetDeğişkenine Göre Bulguları.....	76
Tablo: 3.2.1.6. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının KıdemDeğişkenine Göre Bulguları.....	78
Tablo: 3.2.1.6.1. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Scheffe Bulguları.....	79
Tablo:3.2.2.1. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Maddelerinin Puanlamalarına İlişkin Betimsel Bulgular	82
Tablo: 3.2.2.2. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular	85
Tablo: 3.2.2.3. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Puanlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	85
Tablo: 3.2.2.4. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının CinsiyetDeğişkenine Göre Bulguları.....	86
Tablo: 3.2.2.5. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının YaşDeğişkenine Göre Bulguları	87
Tablo: 3.2.2.5.1. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Scheffe Bulguları	87
Tablo: 3.2.2.6. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının MezuniyetDeğişkenine Göre Bulguları	88

Tablo: 3.2.2.7. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulguları	88
Tablo: 3.2.2.7.1 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Scheffe Bulguları	89
Tablo: 3.2.3.1 Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Duygusal Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Bulgular	90
Tablo: 3.2.3.2. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Devam Bağlılığı Düzeyleri Arasındaki Bulgular	91
Tablo: 3.2.3.3. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Normatif Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Bulgular	91
Tablo: 3.2.3.4. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılığı Düzeyleri Arasındaki Bulgular	94

BÖLÜM 1

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan giriş ve konu ile ilgili literatür, araştırmalar, problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın önemi, alt amaçları, sayılıları, sınırlılıkları ve araştırmada adı geçen terimlerin tanımları ile konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara ve araştırmaların değerlendirmesine yer verilmiştir.

GİRİŞ

Eğitim genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Yani eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişiklik olması beklenmektedir (Demirel, 2003, s.6). Varıő'a göre eğitim yoluyla kişinin amaçları, bilgileri, davranışları, tavırları ve ahlak ölçüleri değişir ve eğitim sürecine giren kişilerde bu değişmenin istenilen yönde olması beklenir (Akt: Demirel, 2003 s.6). Eğitim, bireyler olarak yüksek bir yaşam düzeyi elde etmemizin başlıca yoludur, hem toplum olarak gelişme ve ilerlemenin; hem de ileri ülkeler arasında yer almanın başlıca yoludur. Ayrıca ülkede demokratik bir siyasal ve toplumsal yaşamı geręekleřtirmenin temel bir yoludur (Ünal ve Ada, 1999, s.5). Ertürk'e göre eğitim ise, bireyin davranışlarında

kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Akt: Demirel, 2003 s:6). Eğitim, kişiye biçim verme çabasıdır. Eğitimin en önemli boyutu, gerçek bir özne olarak algılanması gereken kişilerin, bireylerin olanaklarını gerçeklik alanına taşıyacak biçimde eğitilmeleridir. İnsan hakları açısından bakıldığında, eğitime, eğitimden pay alma, herkesin hakkıdır. Eğitim, eğitilenin temel hakkıdır ve çağdaş toplumlarda sadece kişiler tarafından değil, yasalar ve kurumlar tarafından da koruma altına alınmıştır (Çotuksöken, 2003, s.77). Güney'e göre eğitimin temel fonksiyonu, insanların topluma uyumunu sağlamak için kapasitelerinin son noktaya kadar gelişmesine yardım etmek ve onların olumlu yönde davranış değişikliğine uğramalarını gerçekleştirmektir. Organizasyonun içinde veya dışında formel programlar yoluyla veya kendi kendine ya da tecrübe kazanma yolu ile bir kişinin, bilgi, yetenek ve becerilerinde değişiklik yapma faaliyetine eğitim denir (Güney, 2000, s.64).

Eğitim kurum olarak; toplumun uyum sağlayıcı kurumlarından biri olduğu için toplumun bireyleri arasında oluşan eğitsel ilişkileri düzenler. Bir toplumda her bireyin, yaşamını sürdürmek, toplumsal üyelik görev ve rollerini yerine getirmek; toplumda kendisine yaraşır bir konum kazanmak için gerekli olan davranış kalıplarını öğrenmesi gerekir. Bu davranış kalıplarının günümüz dünyasında tümüyle ailede ve ev ortamında öğrenilmesi güçtür. Bu görevi, eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği okullar yerine getirmektedir (Başaran, 1993, s.11).

Yaratıcılık kavramı Latince 'create' sözcüğünden gelir. Bu sözcük, 'doğurmak, yaratmak, meydana getirmek' anlamındadır. Hareketli, dinamik bir süreç olma niteliği sözcüğün anlamında saklı bulunmaktadır (San ve Güleriyüz,

2004, s.1). Yaratıcılık; ne, niçin, nerede, nasıl, kim, ne zaman vb. sorularının hemen her alanda sorulmaya başlamasıyla birlikte akla gelen ve yirminci yüzyıldan içinde bulunduğumuz yüzyıla değin tanımlanması en güç olan kavramlardan biridir (Üstündağ, 2002, s.1).

Dünyada ve Türkiye'deki eğitimi geliştirme çabalarına rağmen, eğitim sistemimizin nitelik sorunları azalmak bir yana, daha da artmaktadır. Bu sorunların sistemde görev yapan iş görenlerin göreve bağlılık düzeyleri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Balay' a göre (2000, s.10) de bağlılıktaki bu azalmanın, sistemdeki insan kaynaklarının etkili biçimde kullanılmaması ve bağlılık geliştirme stratejilerinin yeterince uygulanmamasıyla yüksek düzeyde ilişkisi bulunmaktadır.

Bağlılık kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Örgütsel bağlılık, bir kimsenin, örgütünün amaç ve değerlerine taraflı ve etkili bağlılığı olarak tanımlanmaktadır. Bağlılık gösteren işgörenler içsel olarak güdülenir. Bunların içsel ödülleri, başkaları tarafından denetlenen koşullardan çok, eylemin kendisinden ve başarılı sonuçlarından gelmektedir Örgütsel amaç ve değerlerin içselleştirilmesi ve onlara güçlü bağlılık, her husustan önce en etkili güdü tarzlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Örgütsel amaçların içselleştirilmesi, devamsızlık ve işgücü devrinin düşük olmasını sağlar. Böyle bir güdüleme, yüksek verimliliğe sahip sistemin başarısı için üst düzeyde gönüllü işbirliğine ve yaratıcılığa yöneltir (Erdoğmuş, 2006, s.1-2). Örgüt üyeleri kendilerini, örgütün üyeliğine içten ve moral olarak bağlarsa, kendilerini örgütün bir parçası, örgütü de kendilerinden bir parça olarak görürlerse, üyeliği sürdürme ve örgütte kalmada daha istekli olurlar (Aydın, 1994, s.123).

Okullardaki öğretmen ve yöneticilerin yaratıcılığın önemini benimsemeleri, yaratıcılığın geliştirilmesi açısından önemli bir adım olacaktır. Çünkü Öztürk ve Darıca'nın (2003) belirttiği gibi, yaratıcılık konusunda eğitime en çok ihtiyaç duyan meslek öğretmenliktir. Yaratıcılık, özgür düşünceyle birlikte ortaya çıkar. Bu nedenle öğrencilerin özgür düşünme ortamına sahip olmaları sağlanmalıdır. Öğrenciler düşüncelerinde esnek, yeni düşünceye açık olmalıdırlar. Tabi her zaman olduğu gibi bu özellikleri kazandırmak için en önemli görev öğretmenlere düşmektedir (Gülel, 2006, s.14).

1.1 Yaratıcılık ve Yaratıcılık Tanımları

Wagner (1978), yaratıcılığı kavramsal olarak ifade edilme güçlüğü nedeniyle bilimsel amaçlarla kullanılamayacak kadar belirsiz bir kavram olarak kabul eder (Akt: Yontar, 1993, s.18). Yaratıcılık ile ilgili çeşitli tanımlar aşağıda özetlenmektedir:

Corbusier'e (1920) göre yaratıcılık "sabırlı bir araştırma"dır (Akt: Gökaydın, 1998, s.1). Burada sadece sürecin önemi vurgulamaktadır.

Lowenfeld (1959) yaratıcılığı, bireylerin değişken miktarlarda sahip oldukları ve durumlara bağlı olarak az çok ortaya çıkmaya elverişli bir özellik olarak ele alır ve "kendini göstermek için uygun koşullar gerektiren kişisel bir potansiyel güç" olarak düşünür (Akt: Rouquette, 1992, s.14).

Ausubel'e (1964) göre yaratıcılık "daha önce yapılmayanı yapmaktır ve çok az sayıda kişi tarafından sahip olunan bir nitelik ve yetenektir" (Akt: İşler ve Bilgin, 2002, s.135). Tarihi bakımından da oldukça eski olan bu tanım, bilindik olmakla birlikte hümanistik yaklaşımlarca kabul edilmemektedir.

Çünkü onlara göre, yaratıcılık insanın istendik davranışlarından birisidir. Her insan bu özellikle doğar ve kendisine uygun koşullar ve zaman sağlandığında, yaratıcı ürünler ortaya koyabilir (Bender, 2006, s.49).

Bessis’de benzer bir anlayışı sürdürür: “yaratıcılık, insanlık için ortam ve şartlara göre az ya da daha fazla ifade edilen doğal ve genel bir yatkıdır”. Her insanda yaratıcı yatkı var mıdır bilinmez ama olması da bir o kadar önemlidir. Çünkü Bennis’in, “yaratıcılık bir film yönetmenine olduğu kadar, bir banker için de gereklidir.” diye düşünür (Akt: Bender, 2006, s.49).

Yaratıcılık üzerine çok sayıda araştırmaya imza atmış olan Guilford’un (1968) tanımıyla “eş ve zıt anlamları birlikte düşünme, ardından verileri akıllıca düzenleme, esnek düşünerek problemi çözme ve bütün bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün koyma yetisine yaratıcılık” denir (Akt: Bender, 2006, s. 49).

Torrance’a göre yaratıcılık, “problemlerin veya bilgideki boşlukların hissedilmesi, düşünce veya hipotezlerin oluşturulması, hipotezlerin denenmesi, geliştirilmesi ve verilerin iletilmesidir.” Torrance’ın benzer bir yaratıcılık tanımı da, “sorunlara, aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olmak, güçlüğü tanımlayarak çözüm aramak ve kestirimde bulunmak” şeklindedir (Özden, 1998, s.45). Erika ise “Yaratıcılık, daha önce kurulmamış ilişkiler arasındaki ilintileri kurabilme, böylece yeni bir düşünüş şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni ve özgün düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir” demektedir (Akt: Bender, 2006, s.50).

Kao’nun tanımında yine sürecin yanında ürün boyutu ele alınır: “Yaratıcılık, insanın sonuca ulaşmak için öncülük ettiği kullanışlı ve anlaşılabilir yeniliktir. Yaratıcı kişi bir problemi çözer, tatmin edici cevap verir

veya yeniden üretilebilir” (Akt: Dikici ve Gürol, 2003, s.193). Preti ve Miotta’da da ürün öndedir ve yaratıcılık, toplumsal faydası olduğu kabul edilen orijinal ve güçlü ürünlerin yaratılması yeteneği olarak ele alınır (Akt: Dikici ve Gürol, 2003, s.195). Adorno’ya göre, bir şeyin değişmesi mümkün olursa, o şey için daha farklı olanaklar vardır. “O halde yaratıcılık, kurallara da karşı gelip, denenmiş şeylere karşı kuşku gösterebilmedir” (Akt: Dikici ve Gürol, 2003, s.197).

San’ın tanımında yaratıcılık, “her düzeyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde kendini gösterebilen bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan, sanatsal alanda başyapıtların ortaya çıkmasına neden olan süreçler bütünü; ayrıca bir tutum ve davranış biçimidir” (Bender, 2006: s.50).

Karayağmurlar’a göre yaratıcılık, “sıradan bir şeyin, sıradan olmayan biçimde farkına varmaktır. Ayrıca bireyin dünyayı bütünüyle kendine özgü bir biçimde görmesi, şekillendirmesi ve düzenlemesidir.” Karayağmurlar ayrıca insan yapısının katı gerçekliğe tahammülü olmadığını ima ederek, yaratıcılığı gerçekliğin içinde varlığımızı sürdürebilmemiz için bir zorunluluk olarak görmektedir (Karayağmurlar, 1990, s.180).

Denel oldukça yalın bir tanımlamayla, “Kısa sürede çok seçenekli çözümler önermek yaratıcılıktır.” demektedir. Konuya şiirsel bir anlatımla yaklaşır Croghan, “Yaratıcılık, iki ucu keskin bir kılıçtır. Kişinin içinde bulunan yaratıcılık potansiyeli için gerekli enerjinin bir bedeli vardır. Bu bedel bazen bir çatışma bazen de istenilmeyen yollarda kendi başına kalmaktır.” (Akt: Akdoğan, 1992, s.3).

Son olarak sanatsal yaratmanın kastedildiği bir tanımla Read, “Önceden biçimi ve hiçbir yüzü olmayan bir şeyin varlık kazanması yaratıcılıktır.” derken, şunu da eklemektedir: “Yaratma yoktan var etme olabileceği gibi, daha çok ve genellikle, var olan malzemenin yeni biçimde kullanımı, yeni baştan uyarlamasıdır.” (Bender, 2006, s.51).

1.1.1. Yaratıcılık İle İlgili Kavramlar

Yaratıcılık, merak etme yeteneği, uyumsuzluk ve gerilimle bahsetme kapasitesi, bireyin kendini yeniyeye yöneltmesi, yaşantısının bilincine varması ve buna tüm benliğiyle tepkide bulunmasıdır (Üstündağ, 2002, s.1). Duffy’e göre yetişkinlerin yaratıcılığı daha olgun ve objektiftir. Yetişkinler dış dünyayı daha çok dikkate alırlar. Nesnel ve öznel elemanları birleştirir, olgunluk ve tecrübe ile güçlendirir (Akt: Yıldız, Özkal ve Çetingöz, 2003, s.130).

Sungur (1997, s.1) ise yaratıcılığı, “Sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüyü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu başkalarına iletme.” olarak tanımlamıştır.

Toplumsal kurumlar içerisinde, en üst düzeyde verimlilik ve yaratıcılık, eğitim sisteminden beklenmektedir (Sungur, 2001, s.21). Okullarda yapılan çalışmalar öğrencilerin yaratıcılığını geliştirme yönünde yapılmalıdır. Çünkü yaratıcı birey değişim ve gelişime açık olur. Değişim ve gelişim için kendisinde güç bulan birey, yaptığı işin daha iyisini ortaya çıkarmak için çaba sarf edecektir. Bunları sağlamak için de okullarımızda öğrencilerimizin yaratıcılığını geliştirecek çalışmalar yapılmalıdır. Yaratıcılığın her bireyde

bulunan, fakat geliştirilmesi gereken bir yetenek, bir süreç olduğu düşünülürse okullarımızdaki yaratıcılık çalışmalarının bireylerin kişisel gelişimleri açısından önemi bir kez daha ortaya çıkar (Sungur, 2001, s.21).

1.1.2. Yaratıcılık ve Kapsamı

Çağımızda artık yaratıcılık, örgütsel yaşamın önemli bir parçası haline gelmiştir. Yaratıcılık, işgörelere işlerin yapımında yeni etkili yol ve yöntemlerin geliştirilmesinde örgüte yardımcı olmakta ve onu yeterli bir düzeye getirmektedir. Her alanda rekabetin arttığı, kaynak kıtlığının çok önemli boyutlarda olduğu, nitelikli iş gücü ve donanım maliyetlerinin sürekli olarak arttığı günümüz iş yaşamında daha verimli ve etkin iş yöntemlerine yol açan her yaratıcı eylem örgütün varlığını ve başarısını sürdürmede çok etkili bir rol oynar (Şimşek, 2001, s.292). Yaratıcılık, örgütün kendini sürekli olarak yenileştirme ve değiştirme yeteneğini yükseltir.

Örgütlerin yaşamını sürdürme, büyüme, daha iyi hizmet üretebilme, müşterilerinin gereksinimlerini giderebilme gibi amaçlarına ulaşmaları, yaratıcılığın yalnız tespitini değil, ondan yeterince yararlanılmasını da içerir. Bunun içindir ki yöneticiler ve yönetim kadrosu yaratıcılığı ve yaratıcı olmaya çalışan iş görenleri devamlı desteklemelidir (Kovancı, 1994, s.15). Bazı işgörelere diğerlerine göre daha yaratıcıdırlar, ancak bütün işgörelere belirli bir potansiyele sahiptir. İyi hizmet ve ürün üretimiyle bunların sürekliliğinin sağlanabilmesi için yaratıcılık gerekli bir unsurdur (Çavuş, 2006, s.81).

Yöneticiler açısından yaratıcı düşüncelerin fark edilmesi ve teşviki çok önemli özelliklerdir. Bu beceriyi, yaratıcı düşünme ve bunun sürecini anlamayı, yaratıcılığı besleyen ve destekleyen koşulları yaratmayı bilmeyi ve

yaratıcı kişileri fark etmeyi gerektirir. Yaratıcı düşünce, kavramlar ve olaylar arasında ilişki kurmaya dayanır (Yıldırım, 1998, s.7). Bilgilerimiz, deneyimlerimiz ve karar verme yeteneğimiz ne kadar fazla olursa olsun, yine de yeni düşüncelere çok büyük gereksinim vardır (De Bono, 1996, s.97). Yaratıcılık, en iyi şekilde dinamik ve özgür bir örgüt kültüründe gelişip, yaygınlık kazanabilir. Yaratıcılığı özendirmek ve yönetmek için yöneticilerin yaratıcılık hakkındaki tüm bilgilere sahip olmaları gerekmektedir, kendileri de yaratıcılığa önem vermelidirler. İnsan gereksinimlerini giderecek mal ve hizmetleri üretmek amacıyla kurulan örgütler, girdi-çıkıtı ilişkisiyle bağlı oldukları çevreleriyle etkileşim içindedirler (Artan, 1997, s.103).

Yaratıcılık yönetimi, düşünme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmeye uygun ortam hazırlayan yönetimdir. Mükemmel olarak nitelendirilen örgütlerin temel özelliklerinden biri, insanlar aracılığıyla verimlilik sağlamalarıdır. Yaratıcılık yönetimi, aynı zamanda, yetkinliklerin yönetimidir. Yetkinlik, bireysel gelişmeyle beraber düşünülür. Bu sebeple yönetim, bireylerin yetenek ve yetkinliklerini geliştirmelerinde hangi psikolojik süreçten geçtiklerini, nasıl deneyim kazandıklarını ve ne tür geliştirme ve eğitim programlarına gereksinim duyduklarını, sürekli olarak araştırmak ve geliştirmek durumundadır (Düren, 2000, s.120).

Yaratıcı örgüt üyelerini yönetmek, aynı zamanda bilgiyi taşıma ve aktarma yani harekete geçirme sisteminin örgütte oluşturulmasını ve yaygınlaştırılmasını zorunlu kılar. Yaratıcılığın örgütselleşerek sürekli hale gelmesi, ancak iş görenlerin istekle ve hevesle gerçekleştirebilecekleri bir olaydır.

Yaratıcılık tanımlarının ortak temaları aşağıdaki gibi düşünülebilir (Barker, 2001, s.39):

- *Yaratıcılıktan çoğu zaman özel bir şey veya sıra dışı bir şey olarak söz edilir. Yaratıcılık insanın sahip olduğu en olağanüstü ayırt edici özelliklerden biridir. Öyleyse yaratıcılık gizemli ve sihirli, analize direnen ve bir yere raptedilmesi zor bir şeydir.*
- *Yaratıcılık çoğu zaman düşünme veya problem çözmeyle ilişkilendirilir. Genellikle zihinsel bir işlev olarak adlandırılır.*
- *Bir düşünce biçimi olarak ele alındığında, yaratıcılık çoğu zaman rasyonelliğe ve mantığa ters bir şey olarak tanımlanır.*

1.1.3. Yaratıcılığa İlişkin Kuramlar

Üzerinde çok düşünülen, soyut ve tartışmalı bir kavram olarak yaratıcılık, birçok değişik bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Bunlar arasından literatürde en fazla sözü edilenler aşağıda incelenmektedir.

1.1.3.1. Psikoanalitik Kuram

Bu kuram adından da anlaşılacağı gibi psikoanalizmin savunucusu olan psikologların görüşlerini kapsamaktadır. Freud, Kris, Kubie, Slochower, Mac Kinnon ve Jung, kurama katkısı olan en belirgin isimlerdir. Freud yaratıcılığı, kişinin karşı koyamadığı “libido” enerjisi ile bilinç altı arasındaki çatışmanın savunması olarak düşünür. Ona göre yaratıcı kişi yüceltme mekanizmasını harekete geçirerek, içgüdülerini toplumca kabul edilir biçimde ortaya koyar. Bu haliyle de gerçek dünya ile değil, daha çok fantezilerle ilgilidir (Akt: Çoban, 1999, s.45).

Sungur psikoanalitik yaratıcılık kuramının gelişimine, Kris ve L. Kubie'nin görüşlerinin katkıda bulunduğunu belirtir. Kris'e göre yaratma süreci esinlenme ve zenginleştirme olmak üzere iki temel aşamadan geçer. Birinci aşamada ego, geçici olarak bilinç öncesi düşünme düzeyine geri dönüşe izin vermek için düşünceler üzerindeki kontrolünü gevşetir. Bu yolla düşünme anında ortaya çıkan nötr enerji serbest kalarak kişiyi, işlevsel bir zevke yaratıcılığa yöneltir. Kubiede yaratıcı düşüncenin temelini bilinç öncesinde görür. Kubie, bilinç öncesi düşünmedeki anlam yoğunlaşmasının önemini vurgulamıştır. Ayrıca yaratıcılık üzerindeki korku, suçluluk gibi nörotik duyguların yaratıcılık üretimini sınırladığını öne sürmüştür (Sungur, 1992, s.48).

1.1.3.2. İnsancıl Kuram

Literatürde de yaygın olarak görülebilecek bir biçimde “hümanist kuram” diye de adlandırabilecek olan bu kuramın geliştiricileri arasındaki ilk isimler Rogers ve Maslow'dur. Rogers, yaratıcı süreci bir taraftan bireyin eşsizliği dışında gelişen bir karmaşık ilişkisel ürünün ortaya çıkışı; öte yandan maddelerin, olayların, insanların ya da onun yaşantısının koşullarının ortaya çıkışı olarak tanımlar. (Sungur, 1992, s.51- 52).

Abraham Maslow ise, özel yetenek gerektiren yaratıcılık ile her insanda bulunan kendini gerçekleştirme tutkusunun bir sonucu olan yaratıcılığı ayırmıştır. Kendini gerçekleştiren kişi, olağanüstü esnek bir yapıya sahiptir, bu nedenle çelişkili kavramları kendi içinde barındırabilir ve insanlara hoşgörü ile yaklaşarak karmaşık yaşamı eğlenceli hale getirir (Akt: Çoban, 1999, s.48).

1.1.3.3. Çağrışım Kuramı

Bu kuram yaratıcı düşünceyi çağrışımlarla açıklamaya çalışmaktadır. Kuramın temelleri bazı kaynaklarda İngiliz Hume ve Mill'e kadar dayandırılmaktadır (Sungur, 1992, s.50). Çünkü onlar her türlü bilginin temelini tecrübeye dayandırmakta, dolayısıyla da çağrışımın önemini vurgulamaktadırlar. Bu kuramın ünlü ismi Mednick, yaratıcı çözümlerin rastlantı, benzerlik ve aracılık yollarıyla oluşabileceği görüşünü öne sürmektedir. Uyarıcılar, istenilen çağrışım elemanlarını bir rastlantı sonucu yan yana getirerek yaratıcı süreci oluştururlar. X ışınları, penisilin gibi buluşların rastlantı sonucu buldukları bilinmektedir. Bu tür örnekler, çağrışım kuramının rastlantı açıklamaları için güçlü bir dayanak oluşturmaktadır (Bender, 2006, s.54).

1.1.3.4. Gestalt Kuramı

Başka alanlardaki fikirleri ile de gündemde olan Gestaltçı psikologlar, yaratıcılık terimi yerine “üretken düşünce” ve “sorun çözme” kavramlarını kullanmayı tercih etmişlerdir. Bu kurama katkı sağlayan isimlerin başında Koffka, Köhler ve Wertheimer gelir. Gestaltçılar, düşünme temelinin ayrı ayrı tepki çağrışım zincirlerinden oluştuğu fikrine karşı çıkarlar. Onlara göre kişi, problem durumuna bir bütün olarak tepki vermekte ve problemin tüm yapısını fark ederek, yapının parçalarını yeni bir organik bütün ortaya koymak üzere kavramaktadır (Çiftçi, 2002, s.23).

Gestaltçı bakış açısı, yaratıcı düşünceyi geliştirme amacı ile değilse de, öğrenmeyi kolaylaştırdığı düşünceleriyle uzun yıllar ülkemizde de kabul

görmüş ve eğitim sistemimiz, özellikle ilköğretim aşamasında Gestaltçı bir yapıya dayalı olarak kurgulanmıştır (Bender, 2006, s.55).

1.1.3.5. Algı Kuramı

Schachtel, “Metamorphosis” (1959) adlı kitabında, algıya dayalı bir yaratıcı süreç kuramı ortaya koymuştur. Bu düşünceye göre yaratıcı bir tavır ortaya koymak için gereken güdülenme, dış dünya ile ilişki kurma ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Yaratıcılık, bir objeye farklı görüş açılarından bakabilmeyi sağlayan algısal bir açıklıktan doğmaktadır. Bu algısal eylem geleneksel kurallar ile sınırlandırılmayacağı için de yeterince özgür, bunun sonucu olarak da özgündür (Akt: Sungur, 1992, s.50).

1.1.4. Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları

Yaratıcı fikirler, belirli bir sürecin tamamlanmasıyla ortaya çıkar. Stein, yaratıcı süreci üç evreye ayırmıştır. Önce varsayım oluşturulması, hazırlık evresi ve denenecek bir plan veya görüşle tamamlanması, varsayımın gerçeğe uygun olup olmadığını anlamak için dikkatli bir inceleme ya da teste dayanıklılığı ölçme, ikinci dönemi oluşturur. Son olarak da iletişim, elde edilen ürünü ya da verileri başkalarının önüne serip tepkilerin görülmesi ve kabullenilmesi olasılığıdır (Bender, 2006, s.56).

Yaratıcılığın tanımlarına bakıldığında yaratıcılığın temelinde aynı olanın farklılaştırmak için birleştirilmesi yatmaktadır. Bu birleştirme ise belirli bir süreçte gerçekleşmektedir. Yaratıcılık süreci, zaman içinde süreleri olaydan olaya, bireyden bireye farklılaşabilen beş aşamadan oluşmaktadır: “Bilgi

Toplama Aşaması, Kuluçka Aşaması, Aydınlanma Aşaması, Değerlendirme ve Uygulama Aşaması, Sosyalleşme Aşaması” (Göksel, 2003, s.20).

1.1.4.1. Bilgi Toplama Aşaması

Yaratıcı eylem beynimizin konu üzerine odaklanmasıyla başlar. Konuyla ilgili olarak belleğimizdeki kayıtları değerlendirir, bilgi toplar, bunları amacımıza uygun biçimde düzenler ve değerlendirmeye alırız (Yıldırım, 2002, s. 41).

Bu dönemde sorun, ihtiyaç ya da gerçekleştirilmek istene şey saptanır ve tanımlanır. Çözüm ya da ihtiyaçlar için bilgi ve malzeme toplanır (Üstündağ, 2003, s.10). Bu aşamanın tam anlamıyla başarılı olabilmesi için araştırma, ihtiyaç duyulan bilginin tespiti ve bilgiye ulaşabilmek ve kişisel sınırları zorlama yeteneği gerekir (Bently, 1999, s.76).

1.1.4.2. Kuluçka Aşaması

Bilgi toplama aşamasını kuluçka dönemi izler. Bu evre duruma göre çok kısa olabileceği gibi çok uzun dönemi de gerektirebilir. Bu aşama aslında toplanan bilginin sindirilmesi (Bently, 1999, s.76) olarak adlandırılabilir. Böylece elde edilen bilgi tam anlamıyla özümsemeye çalışılacaktır. Kuluçka aşamasında sorundan çıkarak geriye doğru gidilir. Sorun zihnin irdelemesine ve incelemesine bırakılır (Üstündağ, 2002, s.10). Bu aşama zorunluluktan kaynaklanır. Çoğu zaman başka işlerle uğraşmak zorunda olduğumuzdan ve dikkatimizin dağılmasından dolayı çalışmamıza ara vermek zorunda kalabiliriz (Yıldırım, 2002, s.43).

1.1.4.3. Aydınlanma Aşaması

Bu aşamada düşünceler yaratıcılığa temel oluşturmak üzere zihinde doğarlar (Üstündağ, 2002, s.10). Yaratıcılık, anlık parıltılar ve ışıltılar halinde gelişir. İnsanların bu parıltıların farkına varmaları ve bunları zaman kaybetmeden kaydedebilmeleri gerekir (Bently, 1999, s.77).

Beynimiz bilinçli veya bilinç altında konuyu düşünürken bir uyarı arayarak ilişkinin doğmasını sağlar ve artık yeni fikir yaratılmıştır (Yıldırım, 2002, s.43). Ortaya çıkan her yaratıcı düşüncenin en iyi düşünce olacağı şeklinde bir önyargı gelişir. Ancak, sonradan üretilen düşünceler bunun böyle olmadığını gösterir. Zihin çevresinde yeni algılar elde ettikçe yeni düşünceler ortaya çıkar (İraz, 2005, s.21).

1.1.4.4. Değerlendirme ve Uygulama Aşaması

Yaratılan her fikir hemen uygulanabilecek kadar iyi olmayabilir (Yıldırım, 2002, s.43). Bu nedenle bu aşamada ortaya çıkan fikirler toplanır ve işe yarayacaklar bir kenara ayrılır (Bently, 1999, s.77). Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan fikirler bu aşamada ihtiyaçlarımızı karşılar mı karşılamaz mı, hazırlık aşamasında belirlediğimiz ölçütlere uygun mu değil mi sorularına cevaplar aranır. Mantıksal düşünce burada devreye girerek yaratılan fikrin uygulamaya değer olup olmadığına karar verir (İraz, 2005, s.21).

1.1.4.5. Sosyalleşme Aşaması

Herhangi bir fikrin kabul edilebilir ve uygulanabilir olması da yeterli değildir. Bir fikrin toplum tarafından da kabul görmesi gerekir. Yaratılan fikir,

yaratıcısından bağımsız olarak da yeryüzünde varlığını sürdürebilmelidir. Halkın yaratılan düşünceyi benimsemesine yaratıcı düşüncenin sosyalleşmesi denmektedir. Yaratıcılık sürecinin son aşaması olan sosyalleşme, yaratıcılıkla yeniliğin birleştiği noktaları göstermektedir (Akat vd., 2002, s.434).

1.1.5. Yaratıcılık Türleri

Bilgi birikimi: Yaratıcılıkta bilgi birikimi öncelikle aranmamalıdır. Ancak bilgi birikimi oluşmadan da yaratıcılık çok sınırlı kalmaktadır. Yaratıcılık, yokluktan veya hiçten icat edilen bir şey değildir. Kişi ancak önceki bilgi ve becerisine dayanarak yaratıcı olabilmektedir (Rıza, 1999, s.10).

Uzmanlık: Kişi kendi konusunda ne kadar uzmanlık ve bilgi sahibiyse yeni düşünceleri hayata geçirmekte o kadar başarılı ve istekli olacaktır. Alandaki kişisel gelişim beraberinde denenmemiş şeyleri deneme isteği, yeni bir şeyler üretme isteği getirecektir. Bu da yaratıcılığın devreye girdiği noktadır.

Akıcılık: Belli bir süre içinde çok sayıda kabul edilebilecek düşünce, çözüm veya alternatifler üretmektir (Rıza, 1999, s.10).

Yaratıcı Düşünce: İnsan, kendisini diğer canlılardan ayıran düşünme yetisi sayesinde dünyasını biçimlendirebilmektedir. Bu biçimlendirmeyi yaparken duygu ve düşüncelerini ne kadar iyi organize ederse o kadar başarılı olur. Yaratıcı düşünce de tam bu noktada devreye girer. Kendisine yenilikler arayan insan farkında olarak veya farkında olmadan yaratıcı fikirler geliştirmeye başlar.

Esneklik: Yaratıcılık alanında diğer önemli ölçüt de esneklik veya çeşitliliktir. Esneklik veya çeşitlilik, üretilen düşünce, çözüm veya

alternatiflerin farklı tür ve sınıflara ait olmasıdır. Farklı tür ve düşünceler olaya farklı açılardan bakılmasını gerektirir (Rıza, 1999, s.10).

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

İletişim Becerileri: Düşünceleri sözlü ve yazılı olarak, doğru, iyi ve güzel bir şekilde ifade etmektir. İletişim becerileri, yaratıcılık açısından büyük önem taşımaktadır. Düşünceler diğerlerine doğru, iyi ve güzel bir şekilde aktarılmadıkça hiçbir önem taşımamaktadır (Rıza,1999, s.10).

1.1.6. Yaratıcılığın Boyutları

Bireysel yaratıcılığın oluşmasında birçok değişken etkilidir. Bunlar; bireyin içinde yer aldığı toplum, aile, yaşam tarzı, okul ve toplumda aldığı eğitim ve bireyin özellikleridir. Bireyin özelliklerinden, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özellikleridir.

Toplumsal Boyut: Birey, toplumun değer yargılarını benimser ve algılar. (San ve Gülerüz, 2004, s.67). Toplumun değer yargıları, düşünme şekli bireyin düşüncelerini biçimlendirir ve onu etkiler. Toplumun yapısı ne kadar esnekse bireylerin yaşam ve kazanım alanları o kadar genişler. Bu durum bireyin güven duygusu kazanma, keşfetme ve kendini geliştirme gibi etkinliklerine olanak sağlar. Bireylerin yaratıcılığı da kişisel özgürlükleriyle orantılıdır.

Eğitimsel Boyut: Eğitim, bireyin ait olduğu toplumun en küçük üyesi olan ailede başlar. Aile içindeki özgürlükler de bireyin yaratıcılığını etkileyen faktörlerdendir (San ve Gülerüz, 2004, s.76). Okullarımızda uygulanan eğitim programlarının tek düze ve aynı düşüncede bireyler yetiştirmeye yönelik

olması bireylerin yaratıcı eylemlerine olanak tanımamaktadır. Bunun yanı sıra okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmekte olan öğretmenlerimizin de yetişme tarzı, öğretimde kullandıkları yöntem, etkinlik ve stratejilerin de yaratıcılık konusunda önemli bir engel olduğu söylenebilir. Son dönemlerde değişen eğitim programları ile yaratıcılığın eğitimimizde karşılaştığı engeller bir nebze de olsa ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Yaratıcı okul, geleneksel öğretimi sorgulayarak, onu geliştiren, ortaya yeni bir okul kültürü koymaya çalışan dinamik bir yapı olarak tanımlanabilir. Yaratıcı okul, hayatla bağlar kuran, yaratma süreçlerini kullanan, eleştirilere ve yeniliklere açık bir okuldur (San ve Güler, 2004, s.105).

Bireysel Boyut: Yaratıcılık her ne kadar toplumsal ve eğitimsel boyutlar içerse de sonuçta bireyde şekillenen bir özelliktir. Her bireyin olaylara yaklaşımı, yorumları birbirinden farklıdır. Bireylerin yaratıcılıklarını incelerken öncelikle bireyin özelliklerini bilmek gerekir. Bireyin özgüveni, bağımsızlığı ne kadar sağlamsa bireyin o kadar yaratıcı olacağını söylenebilir.

1.1.7. Yaratıcılık Teknikleri

Beyin Fırtınası: Bu teknik Alex Osborn tarafından 1930 yılında ortaya atılmıştır. Çağrıştırma ve uyarma etkisi yaparak grup halinde düşünce yaratan tekniğe beyin fırtınası denir.

Ters Beyin Fırtınası: Beyin fırtınası, hangi düşüncelerle başarılı olunabilir temelinde yapılır. Düşünceler ne şekilde başarısızlığa uğratılabilir amacıyla yapılmasına denir. Bu teknikle yapılabilecek hatalar ve engeller aranır.

Düşünce Haritası: Bu teknikte değişim ve uyarılma esastır. Ortaya konulan konu ile ilgili fikirler ortak konuyla ilişkilendirilmeye çalışılır.

Kontrol Listesi: Odaklanan konu hakkında yaratıcı kişi ya da takımlara, yaratıcı düşünce arama işini kolaylaştırmak için daha önceden hazırlanmış sorular sorulması yöntemidir. Burada amaç soru ile konuyu ilişkilendirerek yeni düşünce yaratılmasını güdülemektir.

Gordon Yöntemi: Beyin fırtınasına kaldığı yerden devam eden daha sistemli bir tekniktir. Diğer tekniklerdeki gibi takımın tüm üyeleri yaratıcı düşünce üretilecek hedefi bilmez. Hedef belli olmadığı için yaratıcılık önyargılardan ve alışkanlıklardan arındırılmış olur.

Varsayımları Sorgulama: Varsayımlar bozularak, tersine çevrilerek, sorgulayarak, yaratıcı düşünce teşvik edilebilir (Gülel, 2006, s.23-24).

1.1.8. Bireysel ve Örgütsel Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramı; temelinde birey olmasına karşılık, örgütlerin temel kaynağının insan olması ve insanlar tarafından idare edilmesi nedeniyle örgütsel boyutta da ele alınan bir kavramdır (Çavuş, 2006, s.89). Bu sebeple aşağıda önce birey boyutunda yaratıcılık ve ardından örgütsel boyutuyla yaratıcılık kavramları değerlendirilmeye çalışılacaktır.

1.1.8.1. Bireysel Yaratıcılık

Bireyler yaratıcılık yönünden çok önemli yetenek farklılıklarına sahiptirler. Yaratıcı güç ve yeteneğe sahip olan bireyler, yaratıcı gücü az olan bireylere göre daha değişik ve orijinal düşünceler ortaya koyarlar. Yaratıcı düşünme yetisine sahip bireyler diğerlerine göre daha özgür düşünce ve esnek

davranış gösterebilme eğilimindedirler. Yaratıcı bireyler hem kararlarında hem de sosyal değerlerinde bağımsızdırlar (Akat vd., 2002, s.436).

Yaratıcı düşünme, bir bireyin hayal gücünü kullanma, zihninde canlandırma, varsayımlar ileri sürme gibi yollarla bir sorunu açık bir şekilde kavrayabilmesi ve daha sonra bununla ilgili olarak yeni ya da geleneksel yolları izleyerek değişik bir görüşü veya kavramı ortaya atmasıdır (Çavuş, 2006, s. 89).

İstisnasız her insanda yaratıcılık yeteneği vardır. Bunu görebilmek için, insanın küçük yaştaki çocukların kendi başlarına ya da arkadaşlarıyla birlikte oynadıkları oyunları gözlemesi yeterlidir. Bu oyunlarda yaratıcı yeteneğin bütün belirtileri gözlemlenebilir (Çavuş, 2006, s.90).

Yaratıcılık var veya yok şeklinde tanımlanabilecek bir büyüklük değil, kişiye ve koşullara göre değişik derece ve boyutları olan bir düşünce biçimidir. Yaratıcılık zamanla öğrenilebilir ve geliştirilebilir (Yıldırım, 1998, s.22). Yaratıcı olmayan birey yoktur. Sadece az ya da çok engellenmiş, dondurulmuş ve uzun ya da kısa süreli eğitime gereksinmesi olan bireyler vardır (Sungur, 1992, s.61).

Düşünsel sermayenin dayanağı, düşünen yaratıcı insandır. Çağımızda bu özellikleriyle yaratıcı insan, örgütlerin en önemli zenginlik kaynağı haline gelmiştir. Drucker, 21. Yüzyılın yaratıcı insanı olarak bilgi işçisini tanımlamış ve yöneticilerin çözmeleri gereken sorunun bu bilgi işçilerinin verimliliği olacağına dikkat çekmiştir (Akt: Düren, 2000, s.100).

Yaratıcı bireyin özellikleri şu şekilde sıralanabilir: “Problemlere duyarlılık göstermek, derin anlayış sahibi olmak, araştırmacı ve meraklı olmak, fazla sayıda işe yarar fikir üretebilmek, özgün ancak işlevsel fikir üretebilmek,

yeniliğe ve değişime açık olmak, bir fikirden diğerine rahatlıkla geçebilme, akışkanlık ve değişim özelliğine sahip olmak, sentez yeteneğine sahip olmak, analiz yeteneğine sahip olmak, karmaşık ilişkileri kontrol altına alma ve değerlendirme, yorumlama yapabilme özelliğine sahip olmak” (Marşap, 1999, s.59).

Barker, yaratıcı bireyin özelliklerini aşağıdaki gibi ele almaktadır:

- *Kişisel estetiğe sahiptir: Karmaşıklığı basitleştirme dürtüsüne sahiptir. Kalıpları bağlantıları ve benzerlikleri bulmaya çalışır. Asimetri ve belirsizlik karşısında büyük tahammül gösterir.*
- *Problem arama yeteneğine sahiptir: Yanıtsız kalmış soruları araştırır. Problemlerin en zoruyla tercih eder. Bir sonraki meydan okumanın, bir sonraki bilmecenin ne olacağı konusunda doyumsuz bir merakı vardır. Araştırma yapmayı sever.*
- *Zihinsel hareketliliğe sahiptir: Belirli bir duruma çok çeşitli açılardan bakabilir. Fikirleri ters yüz eder. Ardışık varsayımları birbirinden ayırabilir. Değişik durumları alışılmadık imgelere veya kelime oyunlarına başvurarak açıklar.*
- *Risk almaya isteklidir: Tehlike içinde yaşamayı sever. Keşfedilmeyi bekleyen bilinmeyenleri arar. Yetkinliğin sınırlarını zorlamaktan hoşlanır.*
- *Kendi yaptığı işe nesnel yaklaşabilir: Yaptığı iş konusunda başkalarının fikirlerine başvurur. Eleştiri kabul eder ve bunlardan sonraki çalışmalarında yararlanır. Geri bildirimle beslenir.*
- *Öz-motivasyonu vardır: İşi yapmak kendi başına bir amaçtır. İşe tutkuyla bir şeyler yaratmak için yaklaşır. Performansın dış motivasyon*

biçimlerinden etkilenmez. Gözetim altında tutulmaktan hoşlanmaz (Barker, 2001, s.41).

1.1.8.2. Örgütsel Yaratıcılık

Değişimin hızla arttığı günümüzde, örgütlerde yaratıcılık, problem çözme ve yenilikçilik konularına olan ilgi de sürekli artmaktadır (Göksel, 2003, s.21). Bilginin en değerli kaynak haline geldiği günümüzde, en iyi bilgiye sahip olan ve bunu en iyi şekilde kullanan örgütlerin başarıya ulaştığı açıktır. Bu örgütlerin en çok önem verdikleri kaynaklar, maddi kaynaklardan daha değerli olarak düşündükleri insanın düşünce gücüne dayanan sermayeleridir (Çavuş, 2006, s.91).

Yaratıcılık konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, yaratıcılığın öncelikle bireysel bir eylem olduğu vurgulanmıştır (İraz, 2005, s.48). İlerleyen yıllarda ise yaratıcılığın örgütler için de bir yetenek olduğu kabul edilmiş ve üzerine çalışmalar yapılmıştır. Bireysel yaratıcılık çabalarının örgütsel sistem, prosedür ve süreçlerinin bireysel yaratıcılığı güçlendirerek örgütsel boyuta ulaştıracağı belirtilmektedir. Doğru bir şekilde yapılandırıldığında, iş hayatında yaratıcılık, hem orijinal fikirler üretmek hem de ilerlemeyi engelleyen problemleri çözmek için bir araç olarak kullanılabilir (Çavuş, 2006, s.92).

Yaratıcılığı anlamak ve teşhis etmek onu özendirmek ve uygulamaktan çok daha farklı bir sorundur. Yaratıcılık çabaları yüksek maliyetli olmakla birlikte, örgütlerin yaşaması ve gelişmesi için gereklidir (Akat vd., 2002, s.438).

Örgütlerde, çalışanların farklılıklarından yaratıcı fikirler ortaya koymak amacıyla yararlanmaları sağlanırsa, yararlı öğrenmenin gerçekleşebileceği ve

örgütlerin misyonlarını yerine getirmede daha etkin olabileceği görülmektedir (Çavuş, 2006, s.94). Örgütlerde, bireyin işini etkin bir şekilde yerine getirmesi amacıyla; bilgilenmesi, görgü kazanması, yeteneklerinin gelişmesi ve tutumunun değişmesi bireysel değişime karşılık gelir. Bireysel değişim yalnızca biçimsel yönde gerçekleşmez, kişinin psikolojik yönü, kişinin sosyal yönü bu değişimi desteklemek durumundadır. Bu değişim örgütsel etkinliği arttırmaya yönelik olarak gerçekleştirilir (Sucu, 2000, s.17). Aynı şekilde örgütsel etkinlik artırımını amaçlayan örgütsel yaratıcılık, örgütü oluşturan bireylerin arasındaki ilişkilerin değiştirilmesi işlemidir.

Çalışanlara özgürlük vermek, onlara ulaşılması gereken sonuç hakkında değil, sonuca ulaşmak için kullanacakları yöntem konusunda olmalıdır. Çerçevesi net çizilmiş özel stratejik amaçlar insanların yaratıcılığını daha iyi değerlendirecektir. Çalışanlar hangi dağa ve dağa nasıl tırmanacakları konusunda özgür bırakılırsa daha yaratıcı olacaklardır.

Yaratıcılığı etkileyen iki temel kaynak zaman ve paradır. O nedenle zamanı ve parayı doğru şekilde dağıtmak yaratıcılığı destekleyebilir de öldürebilir de. Yaratıcı fikirler oluşturmasını istediğiniz takımlar kuruluyorsa en önemli şey bu takımların tasarlanmasıdır. Takımlar ne kadar heterojen olursa yaratıcılıkları o derece artacaktır.

Yöneticilerin büyük bölümü çok meşguldür. Bu nedenle başarıyı takdir etmeyi bir kenara bırakırlar. Bu ise yaratıcılığın en büyük düşmanlarından biridir. Yaratıcılığın motivasyonu için denetleyici teşvik araç ve yöntemlerinden faydalanmak gereklidir. Üst yönetimin desteği yaratıcılığı artıracaktır. Ancak yaratıcılık, asıl bütün organizasyonun desteği sağlandığında artar (Çavuş, 2006, 93).

Örgütsel yaratıcılığın yönetimi, örgütlerde yönetsel görevleri yeniden organize ederek üstün bir yetenek ve başarı ile yönetme sürecidir. Örgütsel yaratıcılık için, örgüt bireylerinde öncelikle, yaratıcılığın oluşması ve gelişmesinde önemli bir yere sahip olan; yüksek bir kültürel birikim, azim, cesaret, kararlılık, hoşgörü, özgür ve bütüncül düşünebilme, geleceğe yönelik vizyonel bakış açısı, tutum ve davranış bütünlüğü gerekli olmaktadır (Marşap, 1999, s.51).

Yaratıcı düşünme yineleyici bir süreçtir. Örgütsel yaratıcılığı arttırmanın en iyi yolu, üretilen her bir düşünce üzerine yapılan ufak eklemelerin sayısını arttırmaktır. Bu, gittikçe artan yenilikçi düşünlere yol açmaktadır (Buzan vd., 2001, s.257). Woodman ve diğerleri örgütsel yaratıcılığı, kompleks sosyal sistemlerde beraber çalışan bireyler tarafından oluşturulan değerli, yararlı, yeni ürün, hizmet, fikir veya süreç olarak tanımlamaktadır. Bu çerçevede yaratıcılık yeniliğin kaynağı olarak sınırlandırılmıştır. Örgütsel yaratıcılık, mevcut sınırlardan ileri gitmeyi gerektirir (Akt: Çavuş, 2006, s.94).

Bu sınırlar teknolojik, sosyal, organize, bilgi verici veya fiziksel olabilir. Bu bağlamda üç değişik yaratıcılık vardır: yeni şeyler yaratmak, farklı şeyleri bir araya getirmek veya mevcut şeyleri tanımlamak. Yaratıcılık, insanların gözlerini gördüklerine açmalarını ve bu alanda faaliyet göstermelerini sağlamaktadır (Çavuş, 2006, s.94). Bireyler yeteneklerini yaratıcı ve yenilikçi davranışlara dönüştürmede nasıl önemli farklılıklar gösteriyorlarsa, örgütlerde üyelerinin sahip oldukları yetenekleri yeni ürün, süreç ve hizmetlere dönüştürme yönünden aynı şekilde anlamlı farklılıklar gösterirler (Şimşek, 2001, s.294). Yöneticiler, yaratıcı ve yenilikçi

yeteneklerini en etkili biçimde kullanabilmek için, örgütlerindeki yaratıcı sürecin farkına varma ve bunu özendirmede üzerlerine düşeni yapmalıdırlar (Çavuş, 2006, s.96).

1.1.9. Yaratıcılığı Engelleyen Faktörler

Yaratıcı olabilmek için, yenilenmeyi nelerin engellediğini anlamamız gerekir. Yenilenmeyi engelleyen şeylerin pek çoğu insanın dışında değil, kafasındadır. Fakat sorun genellikle yeni fikirlerin bulunmamasından değil; bu fikirlere kulak verilmemesindedir. Yaşlanan bir toplum ya da örgüt, William Blake'in "zihin kelepçelenmesi" olarak ifade ettiği şekilde yeni fikirlere karşı kendini koruma mekanizmaları geliştirmektedir (Akt: Çavuş, 2006, s.95).

Yaratıcılığın ortaya çıkmasını sağlayan bir takım örgüt içi ve örgüt dışı faktörler vardır. Bununla birlikte, her insanın içinde doğuştan gelen bir güç olsa da, bu gücü kullanmaktan alıkoyan birtakım engeller vardır (Rawlinson, 1995, s.22). Yaratıcılığı engelleyen faktörler genel olarak şu biçimde sıralanabilir:

- *Olayları çok dar bir sınıra hapsederek farklı bakış açısı ve boyutları görememek veya bunun tam tersine konuyu çok geniş sınırlar içinde değerlendirerek dikkati toplayamamak,*
- *Çabuk yargılama veya sonuca gitme eğilimi, belirsizlik veya düzensizliğe tahammül edememek,*
- *Aşırı baskı veya bunun tam tersine disipline olamama, baskı ve öz disiplini birbirine karıştırmak,*
- *Aşırı ciddiyet, hayal gücü mizah, oyun veya hobileri küçümsemek,*
- *Bilimsellik adına sezgi veya öngörüğü küçümsemek,*

- *Özgüven eksikliği, farklılığı göze alamama, sosyal uyum kaygıları ve korku,*
- *Tek taraflı uzmanlaşma, iş veya yaşama biçimi,*
- *Olayları veya kavramları zihinde canlandıramamak, dilin yanlış kullanımı veya sadece dile dayanarak temel duyuları ihmal etmek,*
- *Farklılığa tahammül edemeyen bir aile, iş veya sosyal ortam,*
- *Dikkati dağıtan veya iç karartan fiziksel ortamlar (Yıldırım, 1998, s.48).*

Yaratıcılığın engellerini genel olarak ele almak mümkün olduğu gibi, birey örgüt ve toplum açısından da sınıflandırmak mümkündür.

1.1.9.1. Bireysel Engeller

Her insanın içinde doğuştan gelen yaratıcı bir güç olsa da, bu gücü kullanmaktan alıkoyan birtakım engeller de mevcuttur (Rawlinson, 1995, s.22). Yaratıcılığı engelleyen bu bireysel engelleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür; *kendine güvensizlik, hata yapma ve eleştirilme korkusu, mükemmeli isteme ve uyumculuk, engellerden korkma, bir konu üzerine yoğunlaşma ve sabırla çalışma güçlüğü, bilişsel çelişiklere direnç, kimlik duygusunda doğan savunma mekanizmaları* (Sungur, 1997, s. 275). Bireyin bu tür özelliklere sahip olması zararlı gerilim olarak adlandırılan zihinsel gerilimler, kırıklıklar, güvensizlik ve yetersiz hırs ile daha da pekiştirilirler.

1.1.9.2. Örgütsel Engeller

Örgütte yaratıcılığın engeli, değişmeden kalmaya direnen bir yönetim, eski modellerin baskısı ve bunlara eklenen hiyerarşinin üst kademelerinde yer

alanların astlara yeterince güven duymaması ve kurulu düzene olan bağılılığıdır. Bunların yanı sıra yaratıcılığı engelleyen diğer örgütsel faktörler şunlardır: *geriye dönük tutumla, önceden ve sürekli özeleştir, deneyim ve teknik uzmanlık, bireysel güvensizlik duygusu, otoriter yönetim, kusursuz olma isteği, ciddi işler yapma isteği* (Sungur, 1997, s.276).

1.1.9.3. Toplumsal Engeller

Tüm yenilikler, her zaman şaşırtıcı, güvensizlik yaratan ve bazı toplumsal dengeleri sarsan olaylardır. Bir uygarlık, kendi gelişim sürecine uygun teknikler, ideolojiler, inançlar ve dünya görüşünden oluşan veriler yelpazesine sahiptir. Bütün bunlarda gerek yaratıcılık gerekse de yenilik sürecinde önemli rol oynarlar.

Değişiklik ve yeniliği hoş gören değer sistemini destekleyen toplumlar ancak yaratıcılığı geliştirebilir. Doğrudan doğruya cezalandırma ya da dolaylı olarak toplumdan geri itme, ayırma, ilişkiyi kestirme biçimlerinde topluma uyma baskılarının şiddet derecesine göre yaratıcılık desteklenir veya engellenir (Çavuş, 2006, s.99). Bu nedenle toplumun geneline olan uyumla birlikte yaratıcılığın engelleri de ortaya çıkmış olacaktır. Bu engeller şöyle sıralanabilir; *fantezi ve hayal kurmak zaman kaybıdır, oyun sadece çocuklar içindir, sorunlar matematik düşünce ya da fazla para ile çözülür, sorunların doğru ve tek bir çözümü vardır, sezgi, heyecanlar, saçma düşüncelerdir* (Sungur, 1997, s.278).

1.2.Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Bağlılık İle İlgili Kavramlar

Örgütsel bağlılık, literatürde genel olarak “belirli bir örgütün üyesi olarak kalmaya yönelik güçlü bir istek; “örgüt adına yüksek düzeyli çaba gösterme isteği” ve “örgütün değerlerine ve hedeflerine inanılması, benimsenmesi” biçiminde tanımlanmaktadır (Dilek, 2007, s.31).

O'Reilly ve Chatman örgütsel bağlılığın, bireyin örgütteki araçsal birlikteliğini anlatan bireysel çıkar ve kazanımlara ulaşmayı amaçlayan “uyum” boyutu, örgütteki diğer bireylerle yakın olma duygusuyla kendini ifade ettiği “özdeşleşme” boyutu ile bireysel ve örgütsel amaç ve değerlerin uygunluğu olan “içselleşme” boyutunu içeren ve bireyin örgütle bütünleşme derecesini ifade eden bir kavram olduğunu belirtmektedir (Akt: Dilek, 2005, s. 31-32).

Örgütsel bağlılık, insanların içselleştirdikleri bir inanç olarak kabul edilmektedir. Örgütsel bağlılığın gerekleri şunlardır; “örgütün amaç ve değerlerine karşı güçlü bir inanç duyma, örgütün amaç ve hedefleri için beklenenden daha fazla çaba harcama, örgüt üyeliğinin devamını güçlü bir biçimde isteme” (Dilek, 2005, s.32).

Meyer ve Allen ise, örgütsel bağlılığı “çalışanların örgütle ilişkilerini niteleyen ve onların örgüt içinde kalma kararlarını ifade eden psikolojik durum" olarak tanımlamıştır (Akt: Dilek, 2005, s.32).

Duygusal bağlılığı güçlü olan çalışanlar, kendileri istedikleri için örgüt içinde kalırlarken; devam bağlılığı güçlü olanlar, şartlar öyle gerektirdiği için örgütte kalmaya devam ederler. Normatif bağlılıkta ise, örgütte kalmak vicdani-ahlâki bir sorumluluk olarak değerlendirilmektedir.

Örgütsel bağlılık genel olarak işe katılma sadakat ve örgüt değerlerine olan inanç da dahil olmak üzere bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığını ifade eder. Örgüt, yaşamını devam ettirmek için işgörenlerin örgütten ayrılmasını önlemeye çalışır. Bunu yaparken ücret arttırma, yükselme olanağı sağlama, özendiriciler sunma gibi yollar izlemektedir (Çetin, 2004, s.90).

Örgütsel bağlılık, beş nedenden dolayı örgütler için yaşamsal bir konu haline gelmiştir. Bu kavram; ilk olarak işi bırakma, devamsızlık, geri çekilme ve iş arama faaliyetleri ile ikinci olarak iş doyumu, işe sarılma, moral ve performans gibi tutumsal, duygusal ve bilişsel yapılarla; üçüncü olarak özerklik, sorumluluk, katılım, görev anlayışı gibi işgörenin işi ve rolüne ilişkin özelliklerle; dördüncü olarak yaş, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim gibi işgörenlerin kişisel özellikleriyle ve son olarak, bireylerin sahip olduğu örgütsel bağlılık kestiricilerini bilmeye yakından ilişkilidir (Balay, 2000, s.1).

Örgüte bağlanmanın, işgörenin davranışını etkilemesiyle ilgili dört tür çıktıdan söz edilebilmektedir.

- *Örgütün amaç ve değerlerine tam olarak kendini adayanlar, örgütsel etkinliklere aktif olarak katılırlar.*
- *Kendilerini örgüte adayan işgörenler, genelde örgütte kalmaya ve örgütün amaçlarına ulaşmasına katkıda bulunmaya güçlü istek duyarlar.*
- *Örgüte bağlılık ile işten ayrılma arasında tutarlı ters bir ilişki bulunmaktadır.*
- *İşten doyum, işten ayrılmanın başlangıç döneminde önemli kestiricisi iken, zaman geçtikçe bağlılık, işten ayrılmanın doyumdan daha güçlü bir kestiricisi olmaktadır (Çakır, 2007, s.8).*

Örgütsel bağlılığın kavramsallaştırılması ve araştırılması için ortaya çıkan dört temel yaklaşım da Suliman tarafından incelenmiştir. Bunlar:

Tutumsal Yaklaşım: Bu yaklaşım örgütsel bağlılığı kavramsallaştırmak için kullanılan en meşhur yaklaşımdır. Örgütsel bağlılık ,“bireyin bir örgüte dahil olma ve özdeşleşme gücünün oranıdır”.

Davranışsal Yaklaşım: Bu yaklaşım onu örgüte sadık hale getiren yatırımları (örn. zaman, arkadaşlık, emekli aylığı) ile ilgili görüşü vurgular. Örgütsel bağlılığı “devam etme ile bağlantılı kar ve ayrılma ile bağlantılı maliyet” olarak tanımlamaktadır.

Normatif Yaklaşım: Bu yaklaşıma göre, örgütün amaçları ile çalışanın hedef ve değerleri uygunluk arz ediyorsa bu durum çalışanı örgütüne zorunlu olarak bağlı hissettirir.

Çok Boyutlu Yaklaşım: Bu yaklaşım çok yeni bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım sadece duygusal bağlılığın, algılanan maliyetin veya ahlaki zorunluluğun örgütsel bağlılığı tek başlarına geliştiremeyeceğini, her üçünün de ortak rol oynaması gerektiğini vurgular (Akt: Gürkan, 2006, s.7-8).

1.2.1. Örgütsel Bağlılık Tanımları

- “Örgütsel bağlı, kişinin örgütte çalıştığı süre içinde sarf ettiği emek, çaba, zaman edindiği statü ve para gibi şeyleri örgütten ayrıldığı zaman kaybedeceği ve bütün yaptıklarının boşa gideceği korkusu sonucu oluşan bağlılıktır.” (Akt: Tiryaki, 2005, s.89).
- “Örgütsel bağlılık, çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımını ifade etmektedir ve işgören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur.” (Akt: Tiryaki,

2005, s.89).

- *“Örgütsel bağlılık, bir çalışanın örgütün amaçlarını, değerlerini kabul etmeye olan inanç ve örgütün yararı için çaba göstermeye olan isteklilik derecesi olarak düşünülmektedir.”* (Akt: Tiryaki, 2005, s.89).

Örgütsel bağlılık literatürü, araştırmacıların, büyük ölçüde bireylerin bağlılık niteliği, kişinin örgütsel amaç ve çıkarları koruma isteği, örgüte dönük belli davranışsal gerekleri yerine getirme ve örgütle paylaşılan birlikteliğin daha çok moral psikolojik gücü üzerinde odaklandığını göstermektedir (Gürkan, 2006, s.10).

1.2.2. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları

Örgütsel bağlılık ile ilgili sınıflandırmalar yapılmıştır. Literatürde yapılan sınıflandırmalar çoğunlukla bağlılığın hesapçı/araçsal ve bunun zıttı olan moral veya normatif bağlılık yönündedir. Bunların dışında farklı bağlılık sınıflandırmaları da vardır (Balay, 2000, s.19).

1.2.2.1. Etzioni'nin Sınıflandırması

Etzioni, örgütsel bağlılığı, üyelerin örgüte bağlılıkları bakımından üçe ayırmaktadır. En olumsuz uçta negatif-yabancılaştırıcı, ortada nötr-hesapçı ve en olumlu uçta ise pozitif-moral bağlılık vardır. Yabancılaştırıcı bağlılık, birey, örgütü cezalandırıcı veya zararlı gördüğü zaman meydana gelirken; nötr veya hesapçı bağlılıkta bireyler bağlılık düzeylerini, güdülerini karşılayacak şekilde ayarlayabilirler. Moral bağlılıkta ise, standartlar ve değerler içselleştiğinde ve örgüte bağlılık göreceli olarak ödüldeki değişimlerden etkilenmediği zaman gerçekleşir. Yabancılaştırıcı bağlılıkta kişi, psikolojik olarak örgüte bağlılık

duymamasına rağmen, üye olarak kalmaya zorlanırken, nötr-hesapçı bağıllıkta kişi, verilen ücrete karşılık olarak bir günde çıkarılması gereken is normuna uygun ölçüde bir bağıllık ortaya koymaktadır. En olumlu uçta yer alan pozitif-moral bağıllıkta ise birey, örgütün amacını ve örgütteki işini özde değerli saymakta ve işi, her şeyden önce ona değer verdiği için yapmaktadır (Gürkan, 2006, s.26).

1.2.2.2. Wiener'in Sınıflandırması

Wiener, araçsal güdüleme (araçsal bağıllık) ve örgütsel bağıllık (normatif- moral bağıllık) ayırımına dayanan kuramsal modelin kurucusudur. Araçsal güdüleme, hesapçı, yararcı, kendi ilgi ve çıkarlarına dönük olmayı ifade ederken; normatif- moral bağıllık ise değer ya da moral temeline dayanan güdüleme ile gerçekleşmektedir. Bu moral ve normatif inançlar, içselleşmiş baskılar yaratmak suretiyle kişinin, örgütsel amaç ve çıkarları karşılayacak biçimde davranmasını sağlar. Böylece araçsal güdüleyici eylemler kişinin kendisine yönelimli iken, normatif güdüleyici eylemler örgütsel eğilimler taşır (Akt: Gürkan, 2006, s.27) İşgören ile örgüt arasında değişimsel bağıllık olarak da adlandırılan bu bağıllık türünde örgüt, işgörenin bazı güdülerini doyururken; dönüşte işgörenden örgüte katkı yapmasını beklemektedir. Değişim ilişkisi (yarar- katkı oranı), bir dereceye kadar dengede ya da işgörenin lehine olduğu sürece işgören örgütten ayrılmayı istemeyerek ona bağıllık duyacaktır. Örgüte psikolojik bağıllık ise, bundan farklı olarak araçsal olmayan ve işgörenin örgüte duygusal bağıllığıdır. İşgören bu bağıllık türünde örgütün amaç ve değerleriyle özdeşleşir ve hatta onları içselleştirir (Erdoğan, 2006, s.38).

1.2.2.3. Allen ve Meyer'in Sınıflandırması

Natalie Allen ve John Meyer örgütsel bağlılığı üç grupta ele almaktadırlar. Bunlar duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılıktır.

1.2.2.3.1. Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık bireyin bağlı bulunduğu örgüte duygusal bir bağ hissetmesi ve bundan dolayı üstün bir çaba göstermeye istekli olmasıdır. Bu gibi durumlarda bireyin örgütte kalmayı istemesinin nedeni örgütün amaç ve değerleri ile kendini özdeşleştirmesidir. Örgüte duygusal olarak bağlı çalışanlar kendi istekleriyle örgütte kalmaya devam ederler (Çakır, 2007, s.21-22). Bu boyutla ilgili bir takım araştırmalar yapan Porter, duygusal bağlılığın üç unsurun sonucunda ortaya çıktığını belirtmiştir; *organizasyonu amaç ve değerlerinin kabulü, organizasyonun amacına ulaşmada gönüllü katkıda bulunma isteği, organizasyonda kalmaya devam etme isteği* (Akt: Güven, 2006, s.6).

Allen ve Meyer ise duygusal ve tutumsal bağlılık faktörlerini özetle aşağıdaki şekilde sıralamaktadırlar:

İş Güçlüğü: İşgörenin çalıştığı örgütte yaptığı işin güç, mücadeleyi gerektiren ve heyecanlı bir iş olması;

Rol Açıklığı: Örgütün işgörenden neler beklediğini açıkça belirtmesi;

Amaç açıklığı: İşgörenin, örgütte yaptıklarının niçin yaptığı konusunda açık bir anlayışa sahip olması;

Amaç Güçlüğü: İşgörenin yerine getirdiği iş gereklerinin özellikle aranan ya da talep edilen olması;

Yönetimin Öneriye Açıklığı: Üst yönetimdeki kişilerin, örgütteki diğer işgörenlerden gelen fikirleri dikkate alması;

Arkadaş Bağlılığı: Örgütteki insanlar arasında yakın ve samimî ilişkilerin olması;

Örgütsel Bağımlılık: İşgörende, örgütün söylediğini yapacağına ilişkin güven duygusunun olması;

Eşitlik: Örgütteki insanlardan bazılarının hak ettiğinden fazlasını, bazılarının da hak ettiğinden azını alması;

Katılım: İşgörenin kendi iş yükü ve performans standartlarına ilgili kararlara katılımını sağlamaktır (Akt: Erdoğan, 2006, s.44 - 45).

Bu bağlılık, işgörenler yatırım yaptıkça ya da yan kazançlar elde ettikçe artmaktadır. Çünkü bunlar örgütten ayrılma durumunda kaybedilecektir. İş seçeneklerinin sınırlı olma durumunda da bu tür bir bağlılık gelişecektir (Balay, 2000, s.5).

1.2.2.3.2. Devam Bağlılığı

Örgütten ayrılmanın maliyetini göze almayı ve bunu kabul etmeyi anlatır. Buna göre devam bağlılığı, işgörenin bir örgütteki yatırımları, örneğin kıdemi ve yararlanmaları, oradan ayrılmanın maliyetini çok yüksek tutuyorsa çalışan kişi o örgüte bağlanır (Çakır, 2007, s.22). Bu yaklaşım aynı zamanda örgütsel bağlılığı, ödül - maliyet bakış açısından irdelemektedir. Burada üzerinde durulan öge, pazarlık ya da örgütle birey arasındaki ilişkilerin karşılıklı değişebilir olmasıdır. Bağlanan açısından daha yüksek düzeyde bir değişim ilişkisi onun sisteme daha fazla bağlılığı demektir (Erdoğan, 2006, s.43).

Allen ve Meyer ise devam ya da hesapçı bağıllık faktörlerini aşağıdaki gibi özetlemiştir:

Beceriler: İşgörenin mevcut örgütte sahip olduğu beceri ve deneyimin ne kadarını bir başka örgüte transfer edebileceği ya da yararlı kılabilceği,

Eğitim: İşgörenin sahip olduğu formal eğitimin, mevcut örgüt ve benzerleri dışındakiler için çok yararlı olmayacağı düşüncesi,

Kendine yatırım: İşgörenin zaman ve çabasının büyük bir bölümünü çalıştığı örgüte yapmış olması,

Emeklilik primi: İşgörenin, mevcut örgütte kalması durumunda alabileceği emeklilik priminin ayrılması halinde kaybedebilmesidir (Akt: Balay, 2000, s.79).

1.2.2.3.3 Normatif Bağlılık

İşgörenlerin örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtır. Yüksek zorunluluk bağıllığı olan çalışanlar, örgütte kalmak zorunda olduklarını hissederler. Bireylerin örgüte bağıllık duyması, kişisel yararları için bu şekilde davranmaları istendiğinden değil, fakat yaptıklarının doğru ve ahlâkî olduğuna inanmaları nedeniyle belli davranışsal eylemleri sergilemelerine yardım eder (Balay, 2000, s.22). Allen ve Meyer' in incelemesi, duygusal bağıllığın olumlu iş deneyimleri sonucunda geliştiğini ve duygusal bağıllık hisseden çalışanların iş yerindeki verimliliğe katkıda bulduklarını göstermektedir (Erdoğmuş, 2006, s.43).

Allen ve Meyer'e göre normatif bağıllık, bireyin hem örgüte girişi öncesindeki (ailesel/kültürel sosyalleşme) hem de girişi sonrasındaki (örgütsel

sosyalleşme) yaşantılarından etkilenmektedir. Bu da kişilerin sahip olduğu örgütsel bağlılık normunu anlatır (Akt: Çetin, 2004, s.96).

1.2.2.4. O' Reilly ve Cahtman'nın Sınıflandırması

Örgütsel adanmışlığın, örgüte psikolojik olarak kendini adama olduğunu, uyum, özdeşleşme ve içselleşme olmak üzere üç boyut ve aşamada ele alınabileceğini belirtir. Bu boyutlar:

- Uyum: Burada temel amaç, belirlenmiş olan dış ödüllere ulaşmaktır. Bireyler tutum ve davranışlarını, belli cezaları savuşturma ve belli kazanımları elde etme temeline oturtarak gerçekleştirirler (Balay, 2000, s.23).
- Özdeşleşme: Bağlılığın ikinci aşaması olup bireylerin örgüte ve çalışanlarına yakın olma isteklerine bağlıdır. Özdeşleşmede birey başkalarının etkilerini, kendini tanımlamaya imkân veren ilişkilerin (kendinin farkına varılıp, değerli bulunması gibi) kurulma ve sürdürülmesi karşılığında kabul eder. Kısaca özdeşleşme, bireyin, değer verdiği şey ya da şeyler karşılığında örgütü ile bir anlamda bir kişilik bütünleşmesine girmesidir. Özdeşleşen birey örgütünden gurur duyar (Balay, 2000, s.23).
- İçselleştirme: Bağlılığın son aşaması olup birey ve örgütsel değerlerin karşılıklı uyumunu ifade eder. İçselleştirme, bireyin değerlerinin örgütsel değerlerle uyum içinde olması ve örgütsel değerlerin bireyin tutum ve davranışlarında etkili olmasıdır. Bu aşamada bireyin, örgütün değerlerini gerçekten kişisel değerleriyle uyumlu ve ödülleyici görmesi söz konusudur. Görülen o ki, içselleştirmede bireyin, örgütün değer ve

normlarını, kendi değer ve normları olarak, zorlama olmaksızın içten kabulü ve benimsemesi söz konusudur. Bu haliyle de içselleştirmede normatif bağlılık vardır (Mercan, 2006, s.12).

1.2.2.5. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması

Katz ve Kahn bir örgüt ortamında kişileri, bağlılık duymaya yönelen farklı ödüllere dayalı devreler olduğunu ileri sürmüşlerdir. İşgörenlerin sistem içindeki eylemleri, hem iç ödüller hem de bazı dış ödüllerin birleşiminin bir sonucudur. İç ödüller anlatımsal devreyi, dış ödüller ise araçsal devreyi ifade eder. Bu ayırım, kişilerin bağlılığının niteliğini belirtir (Gürkan, 2006, s.30).

1.2.2.6. Mowday'ın Sınıflandırması

Örgütsel bağlılığı davranışsal ve tutumsal bağlılık olmak üzere iki kategoriye ayırmışlardır.

- Tutumsal bağlılık örgüte kişinin özdeşleşmesi gerçekleştiği zaman ya da örgütün amaçları ve bireyin bunları uygun ya da tamamlayarak artmasının olması durumunda mevcuttur. Tutumsal bağlılık örgüte özel bireysel özdeşleşme ve onun amaçları ve bu amaçları kolaylaştırmak için üyeliği sürdürmeye istekli olma durumunu betimler. Örgütün amaçları ve bireyin bunlara uyumunun artmasıyla gerçekleşir. Tutumsal bağlılık böylece bireyin bir örgüte özel özdeşleşmesi ve onun amaçlarını ve bu amaçları kolaylaştırmak için üyeliği sürdürmeyi isteme durumunu gösterir.
- Davranışsal bağlılık kişinin davranışsal faaliyetlere bağlılığından kaynaklanır. Bu araştırmacılar, her iki tür bağlılık arasında dönüşümlü

(daireesel) bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüşlerdir. Buna göre bağıllık tutumu, bağıllık davranışlarına götürürken, bu davranışlar da dönüšte bağıllık tutumlarını kuvvetlendirir. Davranışsal bağıllığın bireyin örgüte bağıllığını, geçmişteki yatırım eylemlerine bağılı olup olmamasını belirtmektedir. Bu yaklaşımda, örgütsel bağıllık, doğasında çoğunlukla hesapçı olarak tanımlanmaktadır (Akt: Özkan, 2005, s.68).

1.2.3. Örgütsel Bağıllığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağıllık konusunun anlaşılmasında ele alınması gereken bir diğerkonu ise örgütsel bağıllığı etkileyen faktörlerdir. Örgütsel bağıllığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörler bulunmaktadır.

Schwenk bu faktörleri dört ana gruba ayırarak incelemiştir.

- *Geçmişteki iş yaşantıları ve tecrübeleri,*
- *Kişisel demografik faktörler,*
- *Örgütsel – görevsel faktörler,*
- *Durumsal faktörlerdir* (Akt: Balay, 2000, s.51).

Mowday ve arkadaşları bağıllığı etkileyen faktörleri dört grupta sınıflandırmışlardır.

- *Kişisel özellikler,*
- *İş özellikleri,*
- *Çalışma deneyimleri,*
- *Yapısal özellikleridir* (Akt: İnce ve Gül, 2005, s.57-58).

İşgörenlerin örgüte bağıllık hissetmesi, kendi iş verimlerini arttırarak örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Dolayısıyla bir örgütün, işgörenlerin örgüte bağıllığını arttırabilecek ya da azaltabilecek faktörlerin farkında olması

önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütsel bağlılığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörler vardır. İşgörenlerin örgüte bağlılığını etkileyen bu faktörler şöyle sıralanmaktadır (Çetin, 2004, s.99):

- 1- *Yas, cinsiyet ve deneyim,*
- 2- *Örgütsel adalet, güven, iş tatmini,*
- 3- *Rol belirliliği, rol çatışması,*
- 4- *Yapılan işin önemi, alınan destek,*
- 5- *Karar alma sürecine katılım, işin içinde yer alma,*
- 6- *İş güvenliği, tanınma, yabancılaşma,*
- 7- *Medeni durum, ücret dışında sağlanan haklar,*
- 8- *Çaresizlik, iş saatleri, ödüller, rutinlik,*
- 9- *Terfi olanakları, ücret, diğer işgörenler,*
- 10- *Liderlik davranışları, dışarıdaki iş olanakları, işgörelere gösterilen ilgi.*

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler üzerinde yapılan araştırmalarda, demografik faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerinin nispi olarak daha az; örgütsel ödüller ve iş değerlerinin ise, örgütsel bağlılıkla daha güçlü bir ilişki içinde olduğu gözlemlenmiştir. Bir başka çalışmada John Mathieu ve Dennis Zajac, örgütsel bağlılıkla 48 değişken arasında ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir. Ancak bunlardan sadece medeni durum, yetenek, ücret, yetenek çeşitliliği ve faaliyet alanı, görev bağlılığı, lider iletişimi ve katılımcı liderlik kavramlarının bağlılıkla doğrudan ilişkili olduğunu test edebilmişlerdir. Yukarıda da ifade edildiği üzere, örgütsel bağlılığı etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Ancak, sözü edilen bu faktörlerin hangisinin bağlılığı daha iyi ya da daha güçlü şekilde kestirdiği yönünde kesin ifadelerde bulunmak yanıltıcı olabilecektir (Akt: Bayram, 2005, s.135).

Richard Mowday, Lyman Porter ve Richard Steers bağıllık faktörlerini; bireysel faktörler, iş ve role ilişkin faktörler, iş deneyimi ve çalışma ortamına ilişkin faktörler ve örgüt yapısına ilişkin faktörler olarak dört grupta araştırmışlardır. Celep ise bu faktörleri; kişisel özellikler, örgütsel yapı, işin özellikleri, örgütsel iklim, örgütsel süreçler olarak beş grupta toplamıştır (Akt: Celep, 2000, s.34).

Genel olarak incelendiğinde örgütsel bağıllığı etkileyen ve belirleyen faktörleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- 1) Kişisel- Demografik Faktörler,
- 2) Örgütsel- Görevsel Faktörler,
- 3) Durumsal Faktörler,
- 4) Diğer Faktörler (Erdoğan, 2006, s.53).

1.2.4.1. Kişisel- Demografik Faktörler

Kişisel-demografik faktörler ile örgütsel bağıllık arasında güçlü ilişkiler bulunmaktadır. Kişisel faktör olarak yaş, cinsiyet, kıdem, medeni durum, eğitim durumu, ücret, unvan gibi kriterler ele alınmıştır (Balay, 2000, s.55).

1.2.4.1.1. Yaş

Yapılan araştırmalarda yaş ile örgütsel bağıllık arasında tutarlı pozitif bir ilişkinin varlığı ortaya konmuştur. John Meyer ve Natalie Allen yaşı ilerlemiş olan işgörenlerin daha olgun olmaları ve işyerlerinde daha çok deneyim sahibi olmaları nedeniyle örgüte yönelik duygusal bağıllıklarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir (Kamer, 2001, s.28).

Mesleklerine yatırım yapmamış daha genç işgörenlerin, meslekî başarıları gelişmiş olan daha yaşlı işgörenler kadar örgütlerine bağlılık duymadıkları; meslekleri ne olursa olsun daha genç ve daha az doyumlu işgörenlerin, daha yüksek düzeyde iş bırakma eğilimi taşıdıkları anlaşılmıştır. James Morris ve John Daniel Sherman da daha ileri yaşta, daha az eğitim almış ve daha yüksek düzeyde yeterlilik duygusu içinde olan işgörenlerin daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamışlardır (Balay, 2000, s.58).

İşgörenin örgütte görev süresi arttıkça daha iyi mevkilerde bulunma olasılığı da artmakta, ayrıca işgören zaman içinde neden bu kadar uzun süre kaldığı konusunda kendini zihinsel olarak ikna etmektedir. Bunun sonucu olarak da çalışılan örgütün çekiciliği artmakta ve duygusal bağlılık düzeyi yükselmektedir (Çırpan, 1999, s.60).

1.2.4.1.2. Cinsiyet

Erkekler için farklı cinsler arasında çalışma, daha düşük düzeyde duygusal bağlılık, yüksek devamsızlık ve daha düşük düzeyde örgütte kalma isteğine yol açarken; kadınlar için grupta farklı cinsler arasında çalışma, daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılık ile ilişkili bulunmuştur (Balay, 2000, s.57).

Bazı araştırmacılar ise kadınların çok fazla ayrımcılık baskı yaşamalarından dolayı işlerine daha bağlı olduğu sonuçlarını ortaya koymaktadır (Kamer, 2001, s.28). Kadınların işlerine daha bağlı olduğunu ortaya koyan araştırmaların sonuçlarına göre kadınlar için bir örgütün üyesi olmak önemlidir. Kadınların buldukları pozisyonu elde etmek için erkeklerden çok daha fazla çaba gösterip engel aştıkları düşünülmektedir (Şimşek, 2002, s.20).

1.2.4.1.3. Eğitim Düzeyi

Örgüte bağlılık ile eğitim arasında tamamıyla tutarlı olmamakla birlikte zayıf düzeyde olumsuz bir ilişki vardır (Çırpan, 1999 s.61). Sonuçlar daha fazla eğitilmiş işgörenlerin daha az bağlılık gösterdiği yönündedir. Bireylerin farklı eğitim düzeyinde olmaları, onların örgütte daha fazla kalma isteğini ortaya çıkarmıştır (Balay, 2000, s. 55). Eğitim düzeyi yüksek bireylerin örgüte bağlılıkları arasındaki olumsuz ilişkinin nedeni, bireylerin beklentilerinin örgütün karşılayamayacağı kadar yüksek olmasından kaynaklandığı ileri sürülmüştür (Çırpan, 1999, s.61).

Araştırma sonuçlarının büyük çoğunluğu, yaş ve kıdem arasında örgütsel bağlılık arasında olumlu, eğitim ve örgütsel bağlılık arasında ise olumsuz bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur (Erdoğan, 2006, s.55). İşgörenler yüksek eğitim düzeyine sahip olduğu zaman örgütün değişim teorisine göre, değişimi eşitlemek için birey tarafından algılanan belirli ödülleri sağlamak, zor olabilmektedir. Böylece aynı zamanda kozmopolit olmaya eğilimli yüksek eğitimli kişilerin örgüte daha az bağlı oldukları görülmektedir. James Morris ve John Daniel Sherman da daha ileri yasta, daha az eğitim ve daha yüksek düzeyde yeterlik duygusu olan işgörenlerin daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamışlardır (Balay, 2000, s.56).

1.2.4.1.4. Kıdem

İşgörenlerin kişisel yatırımları, çarpıcı şekilde onları örgüte bağlamaktadır. İstihdam öncesi yapılan fedakârlıklar, emeklilik maaşı alma plânları, statü, artan yaş, kıdem, alınan hizmet ve benzeri örgütsel yatırımlar,

geçirilen zamanın fazlalığı ile birlikte örgütten ayrılma maliyetini arttırırken, örgüte sadakati kuvvetlendirmeye hizmet etmektedir. Buradan hareketle, birey ve örgüt arasındaki değişim uygunluğunun, zaman içinde örgütsel bağlılığı arttırdığını söylemektedirler (Balay, 2000, s.58).

Birçok araştırmacı işle ilgili tutumların uygun belirleyicilerini araştırmışlardır. Bağlılığı ise ilgiyi, katılımı arttıran en önemli faktörün kariyer evresi olduğu belirtilmiştir. Kariyer evresi olarak meslekte geçirilen süre kastedilmektedir. Bu araştırmaların birçoğu, örgütsel bağlılık gibi iş tutumlarının bireylerin kariyer düzeylerinin ilerlemesiyle arttığını ortaya koymaktadır. Bruce Buchanan, kıdemin işgörenlerin bağlılığını nasıl etkilediğini açıklamak için geliştirdiği modelde çalışılan süreyle ilgili bazı sonuçlara varmıştır. Bu modelde ilk yıl bireylerin güvenlik ihtiyacı ve beklentilerinin karşılanıp karşılanmayacağı zihinde önemli yer tutmaktadır. Örgütteki ikinci ve dördüncü yıllar arasında birey statüsünü geliştirmeye çaba göstermekte ve başarısızlık korkusu duymaktadır. Beşinci yıldan sonra olgunluk aşaması gelmekte ve bu aşamadan sonra bağlılık yükselmektedir (Şimşek, 2002, s.21).

1.2.4.1.5. Medenî Durum

İşgörenlerin aile ve akrabalık sorumluluğu ya da bireyin aile ve yakınlarına olan yükümlülükleri de bağlılıkta önemli bir faktördür. Aile ve akraba sorumluluğu olan işgörenlerin iş ve aile yükümlülüklerine ilişkin istemleri çatıştığında, örgüte ve uygulamalarına daha az bağlılık duydukları ileri sürülmektedir (Balay, 2000, s.59). Medeni halin zorunlu bağlılıkla ilişkili olabileceğini belirtmektedir. Bunun nedenini ise, evli bireylerin bekarlara göre

genelde daha fazla finansal yük üstlenmeleri olarak açıklamaktadır. Bakmakla yükümlü olduğu kişiler daha fazla olabileceğinden bu kişilerin sorumluluk hissi yüksek olacaktır. Örgütten elde ettiği kazançlarla ailesinin geleceğini teminat altına almak isteyecektir. Bu nedenle medeni durumun devamlılık bağlılığı ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür (Şimsek, 2002, s.21).

Ayrıca çocuk sahibi olup olmama durumuna göre de iş tutumları etkilenmektedir. Çocuk sahibi olmak örgütsel bağlılığı önemli ölçüde etkilemektedir. Genel olarak küçük çocuğu olan kişiler, örgüte ve kariyerlerine daha az bağlanmaktadır. Bu durumun etkisi tüm sorumluluğunu ve bakımını üstlendiği, küçük çocuğu olan kadınlarda erkeklere oranla daha fazladır (Erdoğan, 2006, s.57).

1.2.4.2. Örgütsel Görevsel Faktörler

Bağlılığı etkileyen örgütsel görevsel faktörler kapsamında rol çatışması, görev kimliği, sosyal etkileşim tercihlerinin olması, astların beceri düzeyi, ise odaklanma, is güçlüğü, rol belirsizliği, ilerleme olanakları, araçsal iletişim, kararlara katılım, bireyin gereksinmelerine önem verme ödeme eşitliği ve denetim ilişkilerinden söz edilebilir (Balay, 2000, s.61). Şimsek işle ilgili özelliklerden en az üç faktörün örgüte bağlılık üzerine etkisi olduğunu belirtmektedir. Bunlar işin içeriği, beceri çeşitliliği ve özerklidir (Şimsek, 2002, s.62).

İşin içeriği: İş özellikleri modeli öğelerinin ortalaması olarak hesaplanmaktadır. İşin içeriği ne kadar zengin olursa örgüte bağlılık düzeyi de o oranda artmaktadır. İşin karmaşıklık düzeyi arttıkça işgörenlerin bağlılık düzeyi de artmaktadır (Erdoğan, 2006, s.58).

Beceri çeşitliliği: Beceri çeşitliliği ile bağlılık arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Sürekli çalışanlar ile yarı zamanlı çalışanlar üzerinde yapılan araştırmalar, yarı zamanlı çalışanlar için beceri çeşitliliğinin bağlılık üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür (Çırpan, 1999, s.63).

Rol: Örgüte bağlılıkla ilgili role ilişkin değişkenler, meslek işgörenleri arasında bağlılığı belirlemede önemli olabilmektedir. Bunlardan biri meslekî rol çatışmasıdır. Rol çatışmasının örgüt ortamında bağlılık üzerindeki olumsuz etkileri, davranışsal olmasa bile çoğunlukla psikolojik olarak kendi kabuğuna çekilme ve ilgisizlik şeklinde olmaktadır. Bu deneyimi yaşayan işgören duygusal olarak bir boşunalık duygusu yaşar ve iş arkadaşlarından umutsuz bir uzaklaşma girişiminde bulunur. Eğer kişilerin işyerlerindeki rolleri çatışıyorsa, hatta belirsizlik varsa, kişinin örgüte bağlılığı zayıf olacaktır. Rol belirsizliği ile bağlılık arasında da olumsuz bir ilişki görülmüştür (Erdoğan, 2006, s. 58).

Bağlılığı etkileyen faktörlerden iş arkadaşlarına olan bağlılığın, örgütsel bağlılığı doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. İş arkadaşlarına ve örgüte bağlılık ilişkisinin, işe sarılma faktörüne bağlı olarak düşünülebileceği ileri sürülmektedir. Böylece iş arkadaşlarına bağlılığın, örgütsel bağlılığı, işe sarılma yolu ile etkileyebileceği söylenebilir (Çırpan, 1999, s.63).

1.2.4.3. Durumsal Faktörler

Bireyin örgüte giriş öncesindeki genel bağlılık eğilimi ve o ana kadarki yaşantıları belli bir ön bağlılık çerçevesi oluşturur. İnsanların örgütsel bağlılığa ilişkin durumsal tepkilerini kestirmeyi öneren başlıca üç yaklaşımdan söz edilebilir:

- Araçsal Kestirim: Buna göre insanlar, örgütle karşılaşmalarında temelde ödeme, ilerleme, adaletli yönetim gibi arzulanan davranışlarla ilgilenirler. Bireysel bağlılıktaki değişme, büyük oranda ön karşılaşmanın doğrudan ve açık oluşuna dayanmaktadır. Önceki örgütsel bağlılık düzeyinin ya hiç ya da az etkisi vardır.
- Benzeyiş Kestirimi: Burada bireylerin önceki tutumları, onları önceki tutumlarına uygun tepki verecek şekilde yönlendirmektir. Eğer insanlar karşılaşma algılarını, önceki bakış açılarına uydurmaya çalışırlarsa, önceki bağlılık düzeyleri ile karşılaşmaya verdikleri tepkilerin uygunluğu arasında olumlu bir ilişki olmalıdır. Önceden daha az bağlılık gösterenler, kurumla olan adaletsiz, uygunsuz karşılaşmalarda daha olumsuz tepkide bulunurken, önceden daha çok bağlılık duyanlar, söz konusu durumlarda aynı tepkiyi gösterememektedirler.
- Adaletin Grup-Değer Kestirimi: Bu yaklaşıma göre yüksek ön bağlılığı olan insanlar, örgütle olan karşılaşmaları boyunca kendilerine adaletsiz davranıldığını hissettikleri zaman buna tepki gösterirler (Balay, 2000, s.64-65).

Örgütsel bağlılığı etkileyen bir diğer örgütsel unsur, örgütsel adalettir. İşgörenlerin örgüt hakkındaki düşünceleri, örgütü güvenilir bulup bulmamaları, onların bağlılıklarını etkilemektedir. İşgörenlerin iş yerinde beklentilerinin karşılandığı bir ortam algılamaları, bağlılıklarını arttırmaktadır. Ayrıca ücret eşitliği, grup normları ve işgörenlerin örgütle ilgili olumlu tutumları ile bağlılık arasında olumlu bir ilişki vardır (Çırpan, 1999, s.64-65).

1.2.4.4. Diğer Faktörler

Bağlılık literatürü örgütsel bağlılığı belirleyen başka faktörlerin varlığını da ortaya koymaktadır. Alternatif iş fırsatları ya da daha sınırlı iş fırsatları bağlılığı etkilemektedir. Daha az iş seçenekleri olduğunu algılayan işgörenlerin örgütlerine olan bağlılığı daha fazla olmaktadır. İş örgütünün büyüklüğü, işgörenlere sunulacak iş koşulları, olanakları ve ödülleriyle yakından ilişkilidir. Bütün bunlarda bir iyileşme, işgörenin örgüte bağlılığını artırır. Buna karşın örgütsel büyüklük, örgüt içi bürokratikleşmeyi artırıcı bir faktördür. Küçük örgütlerde ise işgörenlerin örgütlerine bağlılığı daha fazladır (Balay, 2000, s.95).

1.2.5. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Örgüte bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesi ile ilgili olarak olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında, üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali bulunmaktadır. Örgütsel bağlılığın sonuçlarına ilişkin olarak, davranışsal sonuçların bağlılıkla en güçlü ilişkiler içinde olduğu bulunmuştur. Bunlardan özellikle iş doyumu, güdülenme, katılım ve örgütte kalma arzusu örgütsel bağlılıkla olumlu, iş değiştirme ve devamsızlık ise bağlılıkla olumsuz bir ilişki içerisinde (Bayram, 2005, s.135).

Örgütsel bağlılık ile ilgili olarak yaptığı çalışmada Donna Randall, bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin bireye ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlarını irdelemiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan düşük, ılımlı ve

yüksek örgütsel bağlılık kavramları aşağıda ifade edilmiştir (Balay, 2000, s.84).

1.2.5.1. Düşük Örgütsel Bağlılık ve Sonuçları

Örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren işgörenler, bireysel görevle ilişkili çabalarda geri oldukları gibi, grup bağlılığının sağlanmasında da en az çaba gösterirler. Bu yüzden bunlar, örgüt içinde “*duygusuz işgörenler*” olarak tanımlanmaktadır. Düşük örgütsel bağlılık; söylenti, itiraz ve şikâyetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, müşterilerin güveni kaybolmakta, yeni durumlara uyum sağlanamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir (Bayram, 2005, s.135).

İşgören için olumlu sonuçları: İşgörenin bağlılığının düşük olduğu durumda, belirsiz ve çatışmaya olanak veren bir ortamın çıkması, yenileşmenin gerekliliğini önemli ölçüde artırabilir. Düşük bağlılığın olduğu bir kamu okulunda, yönetici yenileşmeye gitmese de durumdan sorumlu tutulamayabilir. Bu durum, aynı zamanda işgörenin başka bir iş aramasına neden olabilir. Bu işgören, yeni bir örgüte girdiğinde en azından kendisi için yeni bir adanma ortamı yaratma olanağına sahip olabilir (Celep, 2000, s.22).

İşgören için olumsuz sonuçları: Düşük örgütsel bağlılıkta bireyin yaratıcılığı ve gelişmeye açık olup olmadığı ortaya çıkabilir. Ayrıca birey örgüte düşük düzeyde bağlılık duyduğu için alternatif iş olanaklarını araştırabileceğinden bu durum, insan kaynaklarının daha etkili kullanımını sağlayabilir. Bu konudaki bulgular, düşük düzeyde bağlılık gösteren bireylerin, davranışlarına ilişkin sonuçları hakkında uyarıldıklarında bağlılıklarının genellikle yükseldiğini göstermiştir (Balay, 2000, s.85).

Örgüt için olumlu sonuçları: Örgütsel düzeyde düşük bağlılık olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Çünkü daha yüksek işgören devri ve devamsızlık, yıkıcı ve düşük performans gösteren işgörenlerin potansiyel zararlarını sınırlandırabilir. Bu tür işgörenlerin örgütü bırakması demek, diğer işgörenlerin tutumlarının iyileşmesi ve bunlar yerine alınacak işgörenlerin örgüte yeni beceriler getirmesi demektir (Erdoğan, 2006, s.64).

Örgüt için olumsuz sonuçları: Düşük örgütsel bağlılık söylenti, itiraz ve şikayetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, hizmet alanların güveni kaybolmakta yeni durumlara uyum sağlayamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir. Örgütte yayılan informal zararlı iletişim, örgütün otorite yapısını tehdit etmekte ve üst yönetimin meşruluğunu sorgulanır hale getirmektedir (Balay, 2000, s.87).

Genel olarak düşük bağlılık düzeyi, işgören devri, örgütten ayrılma ya da göreve gelmeme, işin niteliğinde düşme, örgüte sadakatsizlik, zimmete geçirme gibi örgüte karşı suça yönelme ve örgütsel ilgilerini koruma ve geliştirmede sınırlı rol davranışı göstermesiyle ilintilidir. Düşük Bağlılık, örgütü suçlama, isyankâr davranış gösterme, zararlı biçimsel olmayan iletişimi doğurduğunda, örgütün etkililiği tehlikeye düşmekte; örgüt çevrenin güvenini kaybetmekte; yeni durumlara uyum sağlamada güçlük çekmekte ve gelir kaybetmektedir. Örgüt dışındaki referans gruplarına yönelimli olan işgörenler zor kontrol edilebilmektedir (Celep, 2000, s.24).

1.2.5.2. İlimli Örgütsel Bağlılık ve Sonuçları

Birey deneyiminin güçlü fakat örgütle özdeşleşmenin ve bağlılığın tam olmadığı düzeydir. Bireyin genellikle rol gereklerine tüm tepkime gücüyle

cevap vermesine olanak yoktur. Çünkü kişinin yaşam alanının yalnızca bir bölümü örgütsel rolde doldurulur (Erdoğan, 2006, s.65).

İşgören için olumlu sonuçları: Bu düzeyde yer alan işgörenler, sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkmakta ve bu yüzden birey olarak kimliklerini korumak için çaba göstermektedirler. Örgütün bütün değil, bazı değerlerini kabul etme yeterliğine sahip olmakta, örgütün beklentilerini karşılarken, bir yandan örgütle bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedirler (Balay, 2000, s.88). Bireyin örgütüne sınırsız sadakat duymadığı bağlılık düzeyidir. İşgörenler bu düzeyde örgütün beklentilerini karşılarken, hem örgütle bütünleşmeyi hem de kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedirler (Celep, 2000, s.26).

İşgören için olumsuz sonuçları: Örgüte ılımlı düzeyde bağlılık, her zaman olumlu sonuçlar doğurmayabilir. İşgörenlerin yaratıcılık, yardımseverlik, fikir önerme, jestler yapma, irade ve fedakarlık gibi üyelik davranışları önemlidir. Bu düzeydeki işgörenler, topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bir bocalama ve çatışma yaşarlar (Balay, 2000, s.89).

Örgüt için olumlu sonuçları: İşgörelere ve dolayısıyla örgüte dönük olumlu sonuçlardan dolayı örgütte hizmet süresi artabilmekte, örgütten ayrılma isteği az olabilmekte ve daha büyük iş doyumuna ulaşabilmektedir. İlimli bağlılık birey ve örgütün karşılıklı değer uyumunu yansıttığından bireye dengeli inisiyatif ve kişisel tercih olanağı vermekte, böylece sonuçta dengeli bir bağlılık düzeyi ortaya çıkmaktadır (Balay, 2000, s.89).

Örgüt için olumsuz sonuçları: İşgörenler olumlu üyelik davranışları gösteremediklerinden kararsızlık yaşamaktadırlar. Bu durum ise örgütün verimsiz işleyişine yol açabilmektedir. İlimli adanma düzeyi, işgörenin örgütte

kalma süresini arttırdığından yeni işgörenlerin örgüte gelmesi engellenmiş olur. Bu durum örgütteki yenileşme ve değişmeyi olumsuz yönde etkiler. Uzun vadede örgütsel amaçlarda eskimeye neden olur (Erdoğan, 2006, s.67).

1.2.5.3. Yüksek Örgütsel Bağlılık ve Sonuçları

Bu bağlılık düzeyinde bireyler, örgüte güçlü tutum ve eğilimlerle bağlılık gösterirler. Örgütle olan özdeşleşme sonucunda yüksek bağlılık, hem birey hem de örgüt açısından önemli sonuçlar oluşturmaktadır (Erdoğan, 2006, s. 67).

İşgören için olumlu sonuçları: Bu bağlılık düzeyi bireye, meslekte başarı ve ücretten doyum sağladığı gibi, dış baskılara karşın örgüte yüksek derecedeki sadakatini de devam ettirir. Örgüt işgörenin sadakatine karşılık ona yetki devrederek ve onu üst pozisyona getirerek bir şekilde ödüllendirir. Yüksek düzeyde bağlılık gösteren bireyler aynı zamanda yüksek derecede işlerine de bağlı iseler örgütün en değerli üyeleri olurlar (Balay, 2000, s.89). Belli durumlarda yüksek bağlılık düzeyi işgörenin konumunu ve tanınmasını arttırabilir. Örgüt işgörenin örgüte itaat etmesine karşılık yetki güçlerini işgörene devretmek suretiyle onu ödüllendirmektedir (Celep, 2000, s.26)

İşgören için olumsuz sonuçları: Yüksek derecede bağlılık, bireyin aşırı derecede grupta bütünleşmesine ve kimliğinin grup içinde erimesine yol açmaktadır. Bu bireyler ayrıca kişisel yetersizliklerini kapatmak amacıyla grup içinde daha etkin olma çabası gösterdiklerinde, bazen aile ilişkilerinde gerilim yaşamaktadırlar. Zamanlarının büyük bir bölümünü örgütlerine ayırdıklarından dolayı ev ve iş hayatı arasında bir denge kuramamaktadırlar. Buna paralel

olarak da diğer insanlarla yeterli ilişki geliştirmediklerinden toplumsal yabancılaşma yaşayabilirler (Balay, 2000, s.92).

Örgüt için olumlu sonuçları: Yüksek düzeyde bağlılık örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Her husustan önce işgörenin yüksek düzeyde bağlılığı, örgüte güven veren kararlı işgücünün oluşmasını sağlar. Bu kararlı ve güven verici işgücü örgüt amaçlarını isteyerek kabul eder ve en verimli ürünü ortaya koymaya çalışır (Erdoğmuş, 2006, s.68).

Örgüt için olumsuz sonuçları: Olumsuz yüksek bağlılığın bireye olduğu kadar örgüte de etkisi vardır. Örgüt yüksek derecede verim ve sorgulanmayan sadakatten yarar sağlasa bile çok aşırı yanlış sadakat biçiminin verime zarar verdiği düşünölmektedir. Bu durum örgütsel esnekliğin azalmasına, geçmişteki politika ve uygulamalara aşırı güven duymaya, bunun sonucunda geleneksel uygulamaların yüksek bağlılık, örgüte en yüksek düzeyde verim sağlamaktadır. Ancak aşırı bağlılık örgütün esnekliğini azaltabilmektedir. Örgüt kendisine güçlü biçimde bağlanan; ancak örgütün gerektirdiği koşullara uymayan işgörenleri, örgütte tutmak zorunda kalmaktadır. Sonuçta; yüksek bağlılık düzeylerinin kabul edilmeyen olumsuz sonuçlarından ve en önemlilerinden birisi, bu işgörenlerin örgüt adına yasal ve ahlâkî olmayan davranış göstermede daha istekli davranabildikleridir. Örgüt içi çatışmalarda, bu işgörenler, kendi kişisel ahlaklarını ve yaptırımları, örgütün emirlerinin ve kurallarının üstünde tutabilmektedir (Celep, 2000, s.29).

1.3. Problem

Ölkemizde her ilköğretim okulu milli eğitimin amaçları doğrultusunda eğitim ve öğretimi gerçekteştirmek durumundadır. Öğretmenler belirlenen

amaçlara ulaşacak şekilde sınıf ortamını ve öğretim yöntemini düzenlemektedirler. Bu amaçlara ulaşma yolunda çağı ve gelişen teknolojiyi takip ederek, özgün, farklı ve değişik çalışmalar ve aktiviteler ile öğrencileri sıradanlıktan kurtararak, düşünen ve çağı takip eden bireyler olarak yetiştirmek öğretmenlerin en önemli görevleri arasında olmalıdır.

Bloom, toplumsal sistem içerisinde yer alan her örgütün insan yaşamında değişik etkileri olduğunu, ancak aile dışında hiçbir toplumsal kurumun, bireyler ve bireylerin gelecekları üzerinde okullar kadar etkili olmadığını belirtmektedir (Şahin, 1999, s.3).

Öğretmenler, mesleklerinin özelliklerini kişiliklerine yansıtmaya eğilimlidirler. Örneğin; sınıf öğretmenleri genellikle ılımlı bir tutum takınırlar. Branş öğretmenleri ise, ergenlik çağındaki çocuklarla ilişki durumunda olduklarından, güçlükler karşısında daima uyanık bulunma özelliğini gösteren bir kişilik geliştirirler (Tezcan, 1994, s.318).

Öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki ilişkiler okulun havasını ve personelin moralini birinci derecede etkiler. Öğretmenler, yöneticileri kendilerini meslekte mutlu veya mutsuz kılan etkenler olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlarlar.

Bu ilişkiler yapıcı ve yaratıcı yönde olduğu zaman, okulun havası düzelir, çalışanın morali yükselir (Bursalıoğlu, 2002, s.47). Bu durum öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yüksek olmasını sağlayacağı gibi öğretmen verimliliğini de artırır. Öğretmenlerin gelişmeleri zevkle takip etmelerini, kendilerini sürekli olarak yenilemelerini ve yaratıcı düşüncelerini sağlar.

Bu araştırmanın problem cümlesi: İlköğretimde çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, yaratıcılık düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

1.4. Amaç

Amaç, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, örgütsel bağlılıklarının (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık), yaratıcılıklarını etkileyip etkilemediğini saptamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin, duygusal bağlılığa ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin, devam bağlılığına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin, normatif bağlılığa ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin yaratıcılıkları ne düzeydedir?
5. Öğretmenlerin, duygusal bağlılığa ilişkin anlayışları, bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, öğretim düzeyi, branş ve kıdem yılı) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin, devam bağlılığına ilişkin anlayışları, bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, öğretim düzeyi, branş ve kıdem yılı) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin, normatif bağlılığına ilişkin anlayışları, bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, öğretim düzeyi, branş ve kıdem yılı) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
8. Öğretmenlerin yaratıcılıkları, bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, öğretim düzeyi, branş ve kıdem yılı) göre farklılaşmakta mıdır?
9. Öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
10. Öğretmenlerinin devam bağlılık düzeyleri ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

11. Öğretmenlerinin normatif bağlılık düzeyleri ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Önem

Araştırmalar öğrencilerin gelişen çağı yakalayabilmek için yeni ve farklı metotlarla ve aktivitelerle eğitim almaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu ortamı öğretmen yaratmak zorundadır. Çünkü öğretmen öğreteceği bilgilerle yeni nesilleri şekillendirmekte, gençleri eğitmektedir. Bu durum da öğretmenin gelişen teknolojileri takip ederek, teknoloji ile yaratıcılığını birleştirerek farklı ve yeni çalışma yöntemleri ortaya koymalarına bağlıdır.

Öğretmenlerin yaratıcılıklarını kullanabilmeleri için çalıştıkları kurum içerisinde huzurlu ve mutlu olmaları gerekmektedir. Çalıştıkları kuruma olan bağlılıkları ne kadar yüksek olursa, kendilerine olan verimlilikleri ve öğrenciler için olan verimlilikleri de yüksek olacaktır.

Buna bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yüksek olması, kurum içerisinde huzurlu ve mutlu olmalarını sağlayacağı için, öğrencilere karşı da verimliliklerinin artmasını sağlayacaktır.

Bu araştırmada; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, yaratıcılıklarına ne kadar etki ettiği araştırılarak, öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin de artacağına inanılmaktadır.

Araştırmanın bir başka önemi ise, öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini etkileyen sebeplerin açığa çıkarılmasının sağlanması düşüncesidir.

Sonuçta bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişki açısından önemlidir.

1.6. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, kendilerine uygulanan “Kişisel Bilgi Formunu”, “Örgütsel Bağlılık Ölçeğini” ve “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeğini” samimi ve tarafsız olarak yanıtlamışlardır.

2. Araştırmanın uygulandığı örneklem evreni temsil etmektedir.

1.7. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2009 - 2010 eğitim öğretim yılında yapılmıştır.

2. İstanbul’un Anadolu yakasındaki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

3. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık anlayışları duygusal, normatif ve devamlılık bağlılığı olmak üzere üç boyutta sınıflandırılarak sınırlandırılmıştır.

4. Araştırma, “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ve “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği” ile elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.8. Tanımlar ve Kısaltmalar

Yönetim: Belirli birtakım amaçlara ulaşmak için basta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu ve verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulatma süreçlerinin toplamıdır (Eren, 1996, s. 3).

Yönetici: Bir zaman dilimi içerisinde ve değişken çevre koşulları altında belirli birtakım amaçları gerçekleştirmek üzere maddî ve beşeri üretim faktörlerini uyumlu bir şekilde bir araya getiren ve çalıştıran kimsedir (Eren, 1996, s.6).

Yönetici, okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını

koruyacak iç öğelerin lideri ve formel yetkilerden güç alan bir üsttür (Bursalıoğlu, 1994, s.38).

Eğitim Yönetimi: Toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere kurulan eğitim sisteminde, millî eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelen eğitim işgörenleri ile diğer kaynakları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1983, s.13)

Örgüt: Bir amacı gerçekleştirmek için güçlerini birleştiren insan topluluğudur (Başaran, 1983, s.32).

Bağlılık: İşlerin olumlu ya da olumsuz gittiği durumlarda çalışma arzusunu kesintisiz destekleyen zihinsel ve duygusal bir süreçtir.

Örgütsel Bağlılık: Kişinin örgütü ile kurduğu kimlik birliğinin ve kendisini o örgütün bir parçası olarak hissetmesinin derecesidir (Baransel, 1996, s. 44).

Yaratıcılık: Merak etme yeteneği, uyumsuzluk ve gerilimle baş etme kapasitesi, bireyin kendini yeniye yöneltmesi, yaşantısının bilincine varması ve buna tüm benliğiyle tepkide bulunmasıdır (Üstündağ 2002, s.1).

1.9. İlgili Araştırmalar

Yurt içinde ve yurt dışında araştırmacılar “Örgütsel Bağlılık” ve “Yaratıcılık” ile ilgili konularda birbirinden bağımsız olarak birçok araştırmalar yapmışlardır.

1.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kenç (2001), Elazığ ilinde görev yapan anasınıfı ve ilköğretimin birinci sınıf öğretmenlerinin yaratıcı eğitim ve uygulama konusundaki görüşlerini incelediği araştırmasında kendisinin geliştirdiği 64 maddelik likert tipi ölçeği

kullanmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, sınıf türü ve sınıf mevcudu değişkenleri açısından öğretmenlerin yaratıcı eğitim ve uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmazken mesleki deneyim açısından anlamlı bir fark belirlenmiştir (Akt: Gülel, 2006, s.33).

Dündar'ın (2003), ilköğretim okullarında öğrenci yaratıcılığını geliştirmede yönetici ve öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarında öğrenci yaratıcılığının gerekliliğine ve bunun için gerekli koşulların sağlanmasının şart olduğuna inandıkları, öğretmenlerin yaratıcılığı geliştiren öğretim tekniklerini bildikleri ve sınıfta uyguladıkları noktasında kararsız kaldıkları belirlenmiştir (Akt: Gülel, 2006, s. 34).

Varoğlu (1993), kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve örgütlerine ilişkin tutumları, bağlılıkları ve değerlerini incelediği araştırmasında, işgörenlerin işlerine ve örgütlerine yönelik tutumları içerisinde önemli yer tutan örgütsel bağlılığı, hem genel hem de alt boyutlarıyla incelemiştir. Araştırma sonuçları, Türk kamu sektöründeki çoğunlukla yüksek düzeyde devamlılığa yönelik bağlılık gösterdiklerini; işgörenlerin ayrılma ve çalışma nedenlerinin ağırlıklı çalışma ortamındaki faktörlerce belirlendiğini, devamlılığa yönelik bağlılığın aslında görünürdeki bağlılık olarak ortaya çıktığını; çıkara dayalı bağlılığın ise gerçekte bağlılık olarak düşünülemeyeceğini istatistiksel olarak ortaya koymuştur (Erdoğan, 2006, s.74)

Celep (1996), eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile ilgili araştırmasında, öğretmenlerin çalıştıkları okula, öğretmen arkadaşlarına, öğretmenlik mesleğine ve öğretim işlerine dayalı olarak örgütlerine

bağlılıklarını saptamaya çalışmıştır. Araştırma sonuçları, kendisini okula aday olan öğretmenlerin okul için, beklenilenin ötesinde çaba gösterdiğini, çalıştıkları okulun üyesi olmaktan gurur duyduklarını ve başka okulda çalışma isteğinde olmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde öğretim işlerine adanmış olduklarını; adanmanın okuldan çok, öğretmenlik mesleğine dönük olduğunu göstermiştir (Balay, 2000, s.164).

Özden (1997), yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında, öğretmenlerin çalıştıkları okul ile bütünleşmemelerindeki (örgütsel bağlılık) farklılaşmanın %40 kadar yönetici davranışlarından duyulan memnuniyet ile %20 oranında da öğretmenlerin okul yönetimine katılımları ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin fakülte ya da enstitü çıkışlı olmalarının ve cinsiyetlerinin, ne örgütsel bağlılık ne de istenilen doyum ile ilişkili olduğu görülmüştür (Balay, 2000, s.165).

1.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Parker (1998), "Torrance Bilim Adamı Yetiştirme Programı" adlı bir program geliştirmiştir. Öğrencilerin çoğu 2 haftalık yaz programına katılmışlardır. Yönerge ve uygulamalar hazırlanmış ve öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını keşfetmelerine yardım edilmiştir. 9 yıllık uygulama sonunda bazı enstitüler bu programı uygulamışlardır. Bunlardan ilki olan Southwestern Louisiana Üniversitesi, 1989 yılında, 4-6. Sınıf öğrencilere uygulamış; daha sonra bu öğrenciler için 1992 yılında geliştirilen programda, 7-8. sınıf öğrenciler için matematik, fen ve sanat alanlarında yaratıcılıklarını

geliştirmeleri hedeflenmiştir; elde edilen sonuçlar yapılan çalışmaların başarılı olduğunu göstermiştir (Gülel, 2006, s.34-35).

Monchak (1994), ilköğretim okullarında örgütsel yapı, çatışmanın çözümü ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri ele aldığı araştırmasında, okullardaki bürokratik ve mesleki yapılar, yöneticilerin çatışmayı çözme yöntemleri ile ilköğretim yönetici ve öğretmenlerinin algılarına göre belirlenen yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi bulmaya çalışmıştır. Araştırma verileri, beş tarama aracından oluşan, 15 okul bölgesindeki 20 yönetici ve 237 öğretmenin verdiği yanıtlardan toplanarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, yöneticilerin öğretmenlerden büyük ölçüde daha uzlaşmacı olduğunu, yöneticilerin bir çatışma durumu ile karşılaştıklarında, ilköğretimdeki bürokratik yapıdan etkilenmelerine ilişkin algılarının öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğunu göstermiştir (Erdoğan, 2006, s.73-74).

Everett (1992), tarafından yapılan okul, öğretmen ve yönetici liderin bir işlevi olarak öğretmenlerin tutumsal bağlılığı konusundaki araştırma, öğretmenlerin, okullarına ve öğretime olan tutumsal bağlılıklarını ölçmeyi amaçlamıştır. Sonuçlar yöneticilerin, öğretmenin okula ve öğretime bağlılığını sağlamada önemli bir faktör olarak algılandığını, örgütsel bağlılık çalışmasında liderliğin etkili bir değişken olduğunu göstermiştir (Erdoğan, 2006, s.73-74).

Lukasavich (1994), lise müdür ve öğretmenlerinin örgütsel yapı, çatışmayı çözme davranışları ve örgütsel bağlılık algılarını araştırmıştır. Araştırma, okulların bürokratik yapılanma düzeyi ile bu yapının okul etkililiği üzerinde etkili olan iki önemli faktörü arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Sonuçlar, müdürlerin öğretmenlerden önemli ölçüde daha yüksek

düzeyde uzlaşma davranışı gösterdiğini; bürokratik eğilimli müdürlerin, çekilme şeklindeki çatışmayı çözme stilini kullandıklarını, müdürlerin öğretmenlerden oldukça yüksek düzeyde okula bağlılık duyduklarını ortaya çıkarmıştır (Balay, 2000, s.156-157).

1.9.3. Araştırmaları Değerlendirme

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerden olan kişisel özellikler (yas, cinsiyet, eğitim seviyesi, medeni hal, örgütte çalışma süresi v.b) ile bu özelliklerin örgüte bağlılık düzeyi üzerindeki etkisi konusunda birçok araştırma yapılmıştır (Çırpan, 1999, s. 60).

Çeşitli yaş gruplarında olan çocuklarla ve üniversite öğrencileriyle de yaratıcılık ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır.

İnsanlığın gelişmesinde ve değişmesinde en büyük gücün, bilgi kabul edildiği 21. yüzyılda, ilerlemenin temel adımlarının atıldığı eğitim kurumlarında çalışanların, teknolojik bilgileri ve yeni gelişimleri yakından takip ederek bunları öğrencilere yaratıcı bir anlayış ile aktarmaları ancak kurumlarına olan aidiyet ihtiyacının kişide olmasıyla mümkündür. Bu anlamda eğitim kurumlarında çalışanların da kurumlarına olan inanç ve bağlılıkları bütün olmalıdır ki kendisini kurumuna ait hissedenen bir çalışan, yaratıcılığını kullanarak çağdaş, düşünen, sorgulayan, kendisine güvenen ve yaratıcı bireyler yetiştirebilsin.

Sonuç itibariyle ilgili literatür tarandığında örgütsel bağlılığın, yaratıcılık ile ilgili ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri çözümleme yöntemi ve araştırmanın süre ve olanakları hakkında bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık anlayışları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu nedenle, çalışma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel Tarama Modelleri; iki ya da daha çok sayıdaki değişkenler arasındaki değişimi ve aralarındaki dereceyi belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2006, s.81).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmayı Anadolu yakasındaki İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden edinilen bilgilere göre; basit, tesadüfi örneklem ile araştırmanın evrenini oluşturan resmi ilköğretim okul sayıları ve bu okulların yer aldıkları ilçeler aşağıda belirtilmiştir.

İLÇELER	İLKÖĞRETİM OKULU
SAYILARI	
Adalar	5
Ataşehir	32
Beykoz	23
Çekmeköy	25
Kadıköy	56
Kartal	40
Maltepe	41
Pendik	57
Sancaktepe	26
Sultanbeyli	24
Şile	9
Tuzla	26
Ümraniye	44
Üsküdar	69
TOPLAM	= 477

Elde edinilen bilgiler doğrultusunda, araştırmanın örneklemini Kadıköy, Kartal, Maltepe ve Pendik ilçelerinde görev yapan öğretmenler olmaktadır. Örneklemini oluşturan ilçelerdeki resmi ilköğretim ve öğretmen sayıları aşağıdadır.

İLÇELER	İLKÖĞRETİM	ÖĞRETMEN	UYGULANACA
OKULLARI	SAYISI	ÖĞRETMEN	SAYISI
Kadıköy	56	1925	60
Kartal	40	1665	50

Maltepe	41	1526	50
Pendik	57	2853	65
TOPLAM	= 194	=8969	= 225

Kadıköy ilçesinde 7, Kartal ilçesinde 5, Maltepe ilçesinde 5 ve Pendik ilçesinde 8 olmak üzere, okulların bulunduğu sosyo - ekonomik çevre özellikleri dikkate alınarak orta - üst, orta ve orta - alt düzeyde 25 ilköğretim okulu örnekleme dahil edilmiştir. 25 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerden basit tesadüfi örnekleme yolu ile seçilen 177 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik birinci veri toplama aracı,

Meyer, Allen ve Smith tarafından geliştirilen “*Örgütsel Bağlılık Ölçeği*” dir. Söz konusu ölçek örgütsel bağlılığı; duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık olmak üzere üç alt boyutta incelemektedir. Allen ve Meyer 1990 yılındaki çalışmalarında daha önce geliştirdikleri ölçeğe normatif bağlılık kavramını eklemişlerdir. Allen ve Meyer’in bu çalışması, bağlılık ölçekleri arasında en çok uygulanan ölçeklerden birisi olmuştur. Ölçekte duygusal (tutumusal) bağlılık, devamlı (hesabî) bağlılık ve normatif bağlılık kavramları ele alınmıştır. Allen ve Meyer’in üç ögeli kuruma ve işe bağlılık ölçeği bu alanda geliştirilmiş ölçekler arasında üzerinde en çok çalışma yapılan ölçektir (Baysal ve Paksoy 1999, s.7-15). Ölçek, Ek 1’de sunulmuştur.

Çetin (2004), Örgütsel Bağlılık Ölçeği, 18 maddeden oluşmaktadır ve kendi içinde üç bölümü vardır, *Duygusal Bağlılık* (1., 2., 3., 4., 5., 6. maddeler), *Devamlılık Bağlılığı* (7., 8., 9., 10., 11., 12. maddeler) ve *Normatif Bağlılık* (13., 14., 15., 16., 17., 18. maddeler) olmak üzere 5 aşamalı likert tipi ölçekte değerlendirilmektedir (Akt: Çakır, 2007: 65).

Araştırmada kullanılacak ikinci ölçekte, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla, Sungur(1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Raudsepp (1979) tarafından geliştirilen “How creative are you? - Ne Kadar Yaratıcısınız?” ölçeği kullanılmıştır (Akt: Gülel, 2006: 37). Ölçek Ek 2’de sunulmuştur. Ölçekte 50 ifade bulunmaktadır. Ölçekte ifadeler; kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum olmak üzere 5 aşamalı likert tipi ölçekte değerlendirilmektedir. Her ifadeye göre söz konusu seçenekler; -2, -1, 0, +1, +2 değerlerinden birini almaktadır. Daha sonra bu puanların toplanması ile testi yanıtlayanların yaratıcılık puanları elde edilecektir.

Test puanı 100 ile 80 arasında olanların yaratıcılık düzeyi yüksek, 79 ile 60 arasında olanların yaratıcılık düzeyi ortalamanın üzerinde, 59 ile 40 arasında olanların yaratıcılık düzeyi orta, 39 ile 20 arasında olanların yaratıcılık düzeyi ortalamanın altı ve 19 ile 0 arasında olanların yaratıcı olmadıkları kabul edilmektedir (Akt: Çoban, 1999). Ancak bu çalışma için ölçek; 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmış en düşük yaratıcılık puanı 50 ve en yüksek yaratıcılık puanı 250 olarak bulunmuştur. Veriler buna göre değerlendirilecektir (Akt: Tanıt, 2007, s.61).

2.4. Verileri Çözümleme Yöntemi

Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği ile toplanan verilerin tümü, SPSS for Windows 17.0 paket programı ile çözümlenmeye tabi tutulmuştur.

Anket ile toplanan verilerin çözümüne geçilmeden önce, verilerin belirlenen sınırlar içinde olup olmadığı, hatalar barındırıp barındırmadığı kontrol edilmiştir. Hatalı ya da çözümlenmeye tabi tutulamayacak kadar eksik olan anketler araştırmadan çıkarılmıştır.

Çözümlemelerde, öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin değişkenler (cinsiyet, yaş, en son mezun olunan öğretim kurumu ve mesleki kıdem) bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiş, “Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” (ve 3 alt boyutu) ise bağımlı değişkenler olarak istatistikî işlemlere sokulmuştur.

1. Öğretmenlerin demografik özelliklerini özetlemek amacıyla, cinsiyet, yaş, en son mezun olunan öğretim kurumu ve mesleki kıdem değişkenlerinin frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanmıştır.
2. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine bakılmaksızın, Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık Ölçeğini algılama düzeylerini araştırmak üzere, öğretmenlerin ölçekler ve alt boyutlarına verdikleri puanların ortalaması (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri hesaplanmıştır.
3. Öğretmenlerin, ölçekler ve alt boyutlarına verdikleri puanları; cinsiyet ve mezuniyet değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır.

4. Öğretmenlerin, ölçekler ve alt boyutlarına verdikleri puanları; yaş, ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve hangi gruplar arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik Post-hoc Scheffe (anlamlı farklar) testi uygulanmıştır.
5. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri (alt boyutlar dahil) arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere *Pearson's momentler çarpım korelasyonu* tekniği kullanılmıştır.
6. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin ölçekler ve alt boyutları üzerinde normallik dağılımı gösterip göstermediğini araştırmak için Levene F (varyans homojenliği) testi uygulanmıştır (Bkz. EK-1).
7. Öğretmenlerin kişisel özelliklerinden yaş ve mesleki kıdem, analizlere uygun olarak yeniden gruplandıktan sonra istatistikî işlemlere tabi tutulmuştur.
8. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin 3, 4, 5, 7, 10 ve 12 numaralı ifadeleri olumsuz olduklarından bunlara ait puanlar ilerleyen bölümlerdeki istatistikî analizler öncesi ters çevrilerek işlemlere sokulmuştur.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar "anlamlı" olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği ile toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

3.1. Örneklem Grubunun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde

Dağılımları

Araştırmaya katılan, resmi ilköğretim okullarında görev yapan 177 öğretmenin cinsiyet, yaş, en son mezun olunan öğretim kurumu ve mesleki kıdem değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Tablo 3.1.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı				
Değişken	Gruplar	f	%	
Cinsiyet	Kadın	113	63,8	
	Erkek	64	36,2	
	Toplam	177	100,0	
Yaş	30 yaş ve altı	62	35,0	
	31-40 yaş	71	40,1	
	41-50 yaş	27	15,3	
	51 yaş ve üstü	17	9,6	
	Toplam	177	100,0	
Mezuniyet	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim Fakültesi	151	85,3	
	Diğer Fakülteler	26	14,7	
	Toplam	177	100,0	
Öğretmenlikteki Kıdem	1-5 yıl	42	23,7	
	6-10 yıl	48	27,1	
	11-15 yıl	34	19,2	
	16-20 yıl	23	13,0	
	21 yıl ve üzeri	30	16,9	
	Toplam	177	100,0	

Tablo 3.1.1’de görüldüğü üzere;

- Öğretmenlerin %63,8’i kadın ve kalan %36,2’si erkektir.
- Öğretmenlerin %35,0’i 30 ve altı yaş grubunda, %40,1’i 31-40, %15,3’ü 41-50 yaş grubunda ve kalan %9,6’sı 51 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır.

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğunu, %85,3 ile Eğitim Enstitüsü/ Eğitim Yüksek Okulu ve Eğitim Fakültesi mezunu, kalan %14,7'si ise diğer bir fakülte mezunudur.
- Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin dağılım incelendiğinde; en büyük grubu %27,1 ile 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. En küçük grubu ise %13,0 ile öğretmenlik mesleğini 16-20 yıldır yapanların oluşturduğu bulunmuştur.

3.2 İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Yapılan Analizler

Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile örgütsel bağlılıklarına arasındaki ilişki ve yaratıcılık toplam puanları ile örgütsel bağlılığı algılama düzeylerinin, kişisel özelliklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Bulgular ve bunlara ait sonuçlar, araştırmanın amaçlarına uygun bir sıra ile tablolar halinde, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

3.2.1 Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu alt bölümünde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kişisel özelliklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İstatistiksel analizler, demografik (kişilik özelliklerin) grupların normallik dağılımına uygun olarak, parametrik (t-test ve tek yönlü varyans analizi – ANOVA) teknikler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin kişisel özelliklerinden yaş ve kıdeme ilişkin gruplar normallik testlerine uygun olarak tekrar düzenlenmiştir.

Tablo 3.2.1.1. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerini**Puanlamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler**

1. Alt Boyut (Duygusal Bağlılık) İfadeleri	\bar{X}	<i>Ss</i>
01. Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir.	3,13	1,25
02. Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.	3,57	0,87
03. Okulumda güçlü bir aitik duygusu taşıyorum.	2,47	0,99
04. Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış hissetmiyorum.	2,47	1,04
05. Okulumda aileden biri gibi hissetmiyorum.	2,48	1,10
06. Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır.	3,21	1,06
2. Alt Boyut (Devam Bağlılığı) İfadeleri		
07. Şu anda benim için bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar zorunluluktur.	3,20	1,22
08. İstesem bile bu okuldan ayrılmak benim için çok zor olur.	3,06	1,03
09. Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur.	2,70	1,17
10. Şu anda bu okuldan ayrılmayacak kadar az seçeneğim var.	2,63	1,02
11. Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim.	2,61	1,07
12. Bu okuldan ayrılmanın birkaç olumsuz sonucundan biri mevcut alternatiflerin azlığıdır.	2,91	1,10
3. Alt Boyut (Normatif Bağlılık) İfadeleri		
13. Şu andaki işverenimle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum.	2,74	0,95
14. Benim yararına bile olsa şu anda bu okuldan ayrılmanın doğru olmayacağını düşünüyorum.	3,26	1,18
15. Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi zorunlu hissederim.	2,68	0,89
16. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.	3,31	0,90
17. Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissinden dolayı bu kurumdan ayrılmam.	3,22	0,97
18. Okulumda karşı kendimi borçlu hissediyorum.	2,59	1,02

SEÇENEK	PUAN ARALIĞI
Kesinlikle katılmıyorum	1,00-1,80
Katılmıyorum	1,81-2,60
Kararsızım	2,61-3,40
Katılıyorum	3,41-4,20
Kesinlikle katılıyorum	4,21-5,00

Örgütsel Bağlılık Ölçeği, duygusal (6 ifade), devam (6 ifade) ile normatif (6 ifade) bağlılık adlı üç alt boyuttan oluşmakta olup, ölçeğin toplam 18 ifadesi vardır. Tüm ifadelerin birlikte değerlendirilmesi ile de genel örgütsel bağlılık düzeyi hesaplanmaktadır. Ölçeğin ifadeleri ‘kesinlikle katılmıyorum’ ile ‘kesinlikle katılıyorum’ arasında değerlendirilmektedir. Her alt boyuttan alınabilecek en düşük toplam puan 6, en yüksek toplam puan ise 30’dur. Ölçeğin ifadelerine ilişkin algılama düzeylerine ait ortalama puan ve standart sapma değerleri yukarıda, Tablo 2’de özetlenmiştir (ölçeğin ifadelerine ilişkin ayrıntılı katılım düzeyleri EK-1’de verilmiştir). Ölçek ve alt boyutlara ilişkin betimsel istatistikler ise aşağıda, Tablo 3.2.1.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.2.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler					
Alt Boyutlar ve Ölçek	Betimsel İstatistikler				
	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Maks.</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Duygusal Bağlılık	172	8,00	30,00	20,45	4,68
Devam Bağlılığı	175	8,00	29,00	17,46	3,05
Normatif Bağlılık	177	6,00	28,00	17,80	3,56
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	172	31,00	83,00	55,87	8,69

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri $\bar{X}_{Duygusal\ bağıllık}=20,45$ ile ortalamanın üstündedir (Tablo 3.2.1.2.). Duygusal bağlılık alt boyutu ifadelerine bakılacak olursa; en yüksek ortalama puan $\bar{X}=3,57$ ile “02. *Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir*” ifadesine verilmiştir (Tablo 3.21.1.). Öğretmenlerin görev yaptığı okulun

sorunlarını içselleştirdikleri görülmektedir. Alt boyutun en düşük puanlanan ifadeleri ise $\bar{X}=2,47$ ile “03. Okulumda güçlü bir aitlik duygusu taşıyorum.” ve “04. Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış hissetmiyorum.” ifadeleri olmuştur (‘katılmıyorum’ düzeyinde). Ancak bu her iki ifade de olumsuz olduğundan, öğretmenlerin okullarına aidiyetlik hissettikleri ve duygusal olarak da bağlanmış oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri, $\bar{X}_{Devam\ bağlılığı}=17,46$ ile duygusal bağlılık düzeylerinden daha düşük gerçekleşmiştir (Tablo 3.2.1.2.). Öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinin ortalamasının çok az üstünde olduğu anlaşılmaktadır. Devam bağlılığı alt boyutu ifadelerine bakılacak olursa; en yüksek ortalama puanın $\bar{X}=3,20$ ile “07. Şu anda benim için bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar zorunluluktur.” ifadesine verildiği görülmektedir (Tablo 3.2.1.1.). İfadenin olumsuz olduğu dikkate alınır, öğretmenlerin şu an görev yaptıkları okulda çalışmalarını biraz da zorunluluk olarak gördükleri anlaşılmaktadır. İfadeye katılım düzeyi ‘kararsızım’ olmuştur. Alt boyutun en düşük puanlanan ifadesi ise $\bar{X}=2,61$ ile “11. Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim.” olmuştur (‘kararsızım’ düzeyinde). Öğretmenlerin şu an çalıştıkları okuldan çok da memnun olmadıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığın üçüncü alt boyutu olan normatif bağlılığa ilişkin düzeyleri ise, $\bar{X}_{Normatif\ bağlılık}=17,80$ olarak hesaplanmıştır (Tablo 3.2.1.2.). Devam bağlılığı düzeyinde olduğu gibi, öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri de ortalamaya çok yakın olarak bulunmuştur. Normatif bağlılık alt boyutu ifadelerine bakılacak olursa; en yüksek ortalama puanın $\bar{X}=3,31$ ile “16. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.” ifadesine

verildiği görülmektedir (Tablo 3.2.1.1.). Ancak ifadeye katılım düzeyi ‘kararsızım’ düzeyinde kalmıştır. Bu da araştırmaya katılan öğretmenlerin okul ile ilgili çok da olumlu duygular beslemediklerini göstermektedir. Bu durum diğer ifadelerde verilen ortalama puanlarla tutarlılık göstermektedir. Alt boyutun en düşük puanlanan ifadesi $\bar{X}=2,59$ ile “18. Okulumu karşı kendimi borçlu hissediyorum.” olmuştur (‘Katılmıyorum’ düzeyinde). Öğretmenlerin okullarına karşı güçlü bir bağlılık hissetmedikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin genel örgütsel bağlılık düzeyleri ise $\bar{X}_{\text{Örgütsel}}=55,87$ olarak hesaplanmıştır. Örgütsel bağlılık toplam puanının en düşük 30 ve en yüksek 90 olduğu göz önüne alındığında, bu puanın ortalamasının biraz üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.1.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri							
Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair T-Testi							
Alt Boyut/Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t-test		
					t	Sd	P
Duygusal bağlılık	Kadın	110	23,18	4,20	3,01	170	0,002*
	Erkek	62	17,64	5,46			
Devam bağlılığı	Kadın	112	19,25	3,00	2,52	173	0,022*
	Erkek	63	15,97	3,16			
Normatif bağlılık	Kadın	113	19,71	3,61	2,79	175	0,018*
	Erkek	64	15,88	3,49			
Örgütsel Bağlılık (Genel)	Kadın	110	58,10	8,40	2,56	170	0,024*
	Erkek	62	53,46	9,24			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin örgütsel (kuruma) bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan t-testi sonucuna (Tablo 3.2.1.3.) göre, duygusal, devam, normatif ve genel örgütsel bağlılık düzeylerinde cinsiyet değişkeni anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak okullarına yönelik duygusal bağlılık düzeylerinin farklı olduğu ve bu farkın kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,01$ ve $p<,05$). Duygusal bağlılık düzeylerini gösterir ortalama puanlarına bakıldığında, kadın öğretmenlerin kurumlarına olan duygusal bağlılık düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=23,18$ ve $\bar{X}_{Erkek}=17,64$).

Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak devam bağlılığı düzeylerinin de farklı olduğu ve bu farkın yine kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,52$ ve $p<,05$). Devam bağlılığı düzeylerine ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, kadın öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinin erkeklere göre yine daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Kadın}=19,25$ ve $\bar{X}_{Erkek}=15,97$).

Kadın ve erkek öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,79$ ve $p<,05$). Normatif bağlılık düzeylerine ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, kadın öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin erkeklere göre yine daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=19,71$ ve $\bar{X}_{Erkek}=15,88$).

Son olarak, öğretmenlerin örgütsel (kuruma) bağlılık düzeylerinin genel olarak da cinsiyetlerine göre farklılaştığı ve farkın kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,56$ ve $p<,05$). Örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin

ortalama puanlar incelendiğinde, alt boyutlarda olduğu gibi, kadın öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılık düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=58,10$ ve $\bar{X}_{Erkek}=53,46$).

Tablo3.2.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi							
Alt Boyut/Ölçek	Yaş	N	\bar{X}	Ss	ANOVA		Post-Hoc Scheffe
					F	p	
Duygusal bağlılık	30 yaş ve altı (1)	59	19,75	5,01	6,35	0,002*	3 ile 1, 2
	31-40 yaş (2)	71	19,75	4,18			
	41 yaş ve üstü (3)	42	22,62	4,43			
Devam bağlılığı	30 yaş ve altı (1)	61	17,31	3,54	0,66	0,519	-
	31-40 yaş (2)	71	17,72	2,68			
	41 yaş ve üstü (3)	43	17,99	2,92			
Normatif bağlılık	30 yaş ve altı (1)	62	14,26	3,82	5,17	0,011*	1 ile 2, 3
	31-40 yaş (2)	71	19,58	3,45			
	41 yaş ve üstü (3)	44	19,83	3,25			
Örgütsel Bağlılık (Genel)	30 yaş ve altı (1)	59	55,14	10,24	5,68	0,007*	3 ile 1, 2
	31-40 yaş (2)	71	54,64	7,19			
	41 yaş ve üstü (3)	42	58,96	8,07			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık ve alt boyutları puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan *tek yönlü varyans analizi* (ANOVA) sonucu yukarıda, Tablo 3.2.1.4'de özetlenmiştir. Buna göre örgütsel bağlılık ölçeği ve 2 alt boyutu için öğretmenlerin yaşı anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. ANOVA testi sonrası yaş değişkeninin hangi gruplar arasında

anlamli farkliasma olduğunu araştırmaya yonelik yapılan Post-hoc Scheffe testi sonucu ise takip eden Tablo 3.2.1.4.1.'da verilmiştir.

Tablo 3.2.1.4.1. Yaş Değişkenine İlişkin Scheffe Anlamli Farklar Testi (Örgütsel Bağlılık)				
Bağımlı Değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Fark (I-J)	p
Duygusal Bağlılık	30 yaş ve altı (1)	31-40 yaş (2)	0,000	0,988
		41 ve üştü (3)	-2,870	0,002*
	31-40 yaş (2)	30 yaş ve altı (1)	0,000	0,988
		41 ve üştü (3)	-2,870	0,002*
	41 ve üştü (3)	30 yaş ve altı (1)	2,870	0,002*
		31-40 yaş (2)	2,870	0,002*
Normatif Bağlılık	30 yaş ve altı (1)	31-40 yaş (2)	-5,320	0,007*
		41 ve üştü (3)	-5,570	0,005*
	31-40 yaş (2)	30 yaş ve altı (1)	5,320	0,007*
		41 ve üştü (3)	-0,250	0,487
	41 ve üştü (3)	30 yaş ve altı (1)	5,570	0,005*
		31-40 yaş (2)	0,250	0,487
Örgütsel Bağlılık (Genel)	30 yaş ve altı (1)	31-40 yaş (2)	0,500	0,156
		41 ve üştü (3)	-3,820	0,010*
	31-40 yaş (2)	30 yaş ve altı (1)	-0,500	0,156
		41 ve üştü (3)	-4,320	0,004*
	41 ve üştü (3)	30 yaş ve altı (1)	3,820	0,010*
		31-40 yaş (2)	4,320	0,004*
<i>*Ortalama fark p<.05 düzeyinde anlamlıdır.</i>				

ANOVA testi sonrası (Tablo 3.2.1.4), yaş değişkenin öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farkliasmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=6,35$ ve $p<0,05$). Öğretmenlerin hangi yaş grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu araştırmaya yonelik yapılan Post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.2.1.4.1.); 41 ve üştü yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal

bağlılık puanları ile 30 yaş ve altı ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal bağlılık puanları arasında [Grup 3 ile Grup 1-2] anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında (Tablo 3.2.1.4.); 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin, diğer iki yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{30 \text{ yaş ve altı}}=19,75$; $\bar{X}_{31-40 \text{ yaş}}=19,75$; $\bar{X}_{41 \text{ veya üstü}}=22,62$).

Öğretmenlerin yaşlarının, onların devam bağlılığı puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=,66$ ve $p>0,05$). Ortalama puanlara bakıldığında (Tablo 3.2.1.4.); yaş gruplarına göre öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. ($\bar{X}_{30 \text{ yaş ve altı}}=17,31$; $\bar{X}_{31-40 \text{ yaş}}=17,72$; $\bar{X}_{41 \text{ veya üstü}}=17,99$).

Öğretmenlerin yaşlarının, onların normatif bağlılık düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=5,17$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.2.1.4.1.); 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin normatif bağlılık puanları ile 31-40 yaş ve 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin normatif bağlılık puanları arasında [Grup 1 ile Grup 2-3] anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında (Tablo 3.2.1.4); 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin, diğer iki yaş grubundaki öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{30 \text{ yaş ve altı}}=14,26$; $\bar{X}_{31-40 \text{ yaş}}=19,58$; $\bar{X}_{41 \text{ veya üstü}}=19,83$).

Son olarak, öğretmenlerin yaşlarının, onların Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=5,68$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; 41 ve üstü yaş

grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ile 30 ve altı yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları arasında [Grup 3 ile Grup 1-2] anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında (Tablo 3.2.1.4.); 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, diğer iki yaş grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{30 \text{ yaş ve altı}}=55,14$; $\bar{X}_{31-40 \text{ yaş}}=54,64$; $\bar{X}_{41 \text{ veya üstü}}=58,96$).

Tablo 3.2.1.5. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair T-Testi							
Alt Boyut/Ölçek	Mezuniyet	N	\bar{X}	ss	t-test		
					t	sd	p
Duygusal bağlılık	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	146	22,31	4,49	2,23	170	0,028*
	Diğer Fakülteler	26	20,12	4,65			
Devam bağlılığı	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	149	19,52	3,04	2,81	173	0,007*
	Diğer Fakülteler	26	16,33	3,08			
Normatif bağlılık	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	151	17,79	3,60	0,12	175	0,909
	Diğer Fakülteler	26	17,88	3,33			
Örgütsel Bağlılık (Genel)	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	146	58,40	8,67	2,59	170	0,017*
	Diğer Fakülteler	26	55,52	8,47			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin en son mezun oldukları eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan t-testi sonucuna (Tablo 3.2.1.5.) göre,

duygusal, devam ve genel örgütsel bağlılık düzeylerinde mezuniyet değişkeni anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır.

Öğretmenlerin mezuniyetlerine bağlı olarak okullarına yönelik duygusal bağlılık düzeylerinin farklı olduğu ve bu farkın Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. mezunu öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,23$ ve $p<,05$). Duygusal bağlılık düzeylerine ilişkin ortalama puanlarına bakıldığında, Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. mezunu öğretmenlerin kurumlarına olan duygusal bağlılık düzeylerinin diğer fakültelerden mezun öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.}=22,31$ ve $\bar{X}_{Diğer F.}=20,12$).

Öğretmenlerin mezuniyetlerine bağlı olarak devam bağlılığı düzeylerinin de farklı olduğu ve bu farkın yine Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. mezunu öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,81$ ve $p<,05$). Devam bağlılığı düzeylerine ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. mezunu öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre yine daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.}=19,52$ ve $\bar{X}_{Diğer F.}=16,33$).

Öğretmenlerin mezuniyetlerine bağlı olarak normatif bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ($t=0,12$ ve $p>,05$). Normatif bağlılık düzeylerine ilişkin ortalama puanlara bakıldığında; Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.}=17,79$ ve $\bar{X}_{Diğer F.}=17,88$).

Son olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel (kuruma) bağlılık düzeylerinin genel olarak da mezuniyetlerine göre farklılaştığı ve bu farkın Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. mezunu öğretmenler lehine olduğu

bulunmuştur ($t=2,59$ ve $p<,05$). Örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde, Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. mezunu öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılık düzeylerinin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.}=58,40$ ve $\bar{X}_{Diğer F.}=55,52$).

Tablo 3.2.1.6. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri							
Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi							
Alt Boyut/Ölçek	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss	ANOVA		Post-Hoc Scheffe
					F	p	
Duygusal bağlılık	1-5 Yıl (1)	39	18,44	3,78	8,29	0,000**	1, 2 ile 3, 4
	6-10 Yıl (2)	48	18,15	4,92			
	11-15 Yıl (3)	34	21,59	4,93			
	16 Yıl ve üstü (4)	51	22,65	3,95			
Devam bağlılığı	1-5 Yıl (1)	41	16,91	3,26	4,33	0,023*	4 ile 1, 2, 3
	6-10 Yıl (2)	48	17,11	3,14			
	11-15 Yıl (3)	34	16,82	3,39			
	16 Yıl ve üstü (4)	52	19,57	2,59			
Normatif bağlılık	1-5 Yıl (1)	42	16,24	4,16	5,27	0,003*	1, 2 ile 3, 4
	6-10 Yıl (2)	48	16,33	3,59			
	11-15 Yıl (3)	34	19,21	2,89			
	16 Yıl ve üstü (4)	53	19,28	3,42			
Örgütsel Bağlılık (Genel)	1-5 Yıl (1)	39	54,42	8,75	5,14	0,007*	4 ile 1, 2, 3
	6-10 Yıl (2)	48	54,21	9,20			
	11-15 Yıl (3)	34	54,62	8,73			
	16 Yıl ve üstü (4)	51	59,00	7,25			

*Fark $p<,05$ düzeyinde, **Fark $p<,001$ düzeyinde anlamlıdır.

Yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre (Tablo 3.2.1.6.) örgütsel bağlılık ölçeği ve 3 alt boyutu için öğretmenlerin mesleki kıdemleri

anlamli bir farklılaşmaya neden olmaktadır. ANOVA testi sonrası kıdem değişkeninin hangi gruplar arasında anlamli farklılaşmaya neden olduğunu bulmak için yapılan post-hoc Scheffe testi sonucu ise takip eden Tablo 3.2.1.6.1’de verilmiştir.

Tablo 3.2.1.6.1. Kıdem Değişkenine İlişkin Scheffe Anlamli Farklar Testi (Örgütsel Bağlılık)				
Bağımlı Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalama Fark (I-J)	p
Duygusal Bağlılık	1-5 Yıl (1)	6-10 Yıl (2)	0,290	0,466
		11-15 Yıl (3)	-3,150	0,002*
		16 yıl ve üstü (4)	-4,210	0,000**
	6-10 Yıl (2)	1-5 Yıl (1)	-0,290	0,466
		11-15 Yıl (3)	-3,440	0,001*
		16 yıl ve üstü (4)	-4,500	0,000**
	11-15 Yıl (3)	1-5 Yıl (1)	3,150	0,002*
		6-10 Yıl (2)	3,440	0,001*
		16 yıl ve üstü (4)	-1,060	0,071
	16 yıl ve üstü (4)	1-5 Yıl (1)	4,210	0,000**
		6-10 Yıl (2)	4,500	0,000**
		11-15 Yıl (3)	1,060	0,071
Devam Bağlılığı	1-5 Yıl (1)	6-10 Yıl (2)	-0,200	0,326
		11-15 Yıl (3)	0,090	0,897
		16 yıl ve üstü (4)	-2,660	0,024*
	6-10 Yıl (2)	1-5 Yıl (1)	0,200	0,326
		11-15 Yıl (3)	0,290	0,128
		16 yıl ve üstü (4)	-2,460	0,026*
	11-15 Yıl (3)	1-5 Yıl (1)	-0,090	0,897
		6-10 Yıl (2)	-0,290	0,128
		16 yıl ve üstü (4)	-2,750	0,018*
	16 yıl ve üstü (4)	1-5 Yıl (1)	2,660	0,024*
		6-10 Yıl (2)	2,460	0,026*
		11-15 Yıl (3)	2,750	0,018*

Normatif Bağıllık	1-5 Yıl (1)	6-10 Yıl (2)	-0,090	0,883
		11-15 Yıl (3)	-2,970	0,002*
		16 yıl ve üstü (4)	-3,040	0,001*
	6-10 Yıl (2)	1-5 Yıl (1)	0,090	0,883
		11-15 Yıl (3)	-2,880	0,006*
		16 yıl ve üstü (4)	-2,950	0,002*
	11-15 Yıl (3)	1-5 Yıl (1)	2,970	0,002*
		6-10 Yıl (2)	2,880	0,006*
		16 yıl ve üstü (4)	-0,070	0,917
	16 yıl ve üstü (4)	1-5 Yıl (1)	3,040	0,001*
		6-10 Yıl (2)	2,950	0,002*
		11-15 Yıl (3)	0,070	0,917
Örgütsel Bağıllık (Genel)	1-5 Yıl (1)	6-10 Yıl (2)	0,210	0,308
		11-15 Yıl (3)	-0,200	0,321
		16 yıl ve üstü (4)	-4,580	0,002*
	6-10 Yıl (2)	1-5 Yıl (1)	-0,210	0,308
		11-15 Yıl (3)	-0,410	0,146
		16 yıl ve üstü (4)	-4,790	0,001*
	11-15 Yıl (3)	1-5 Yıl (1)	0,200	0,321
		6-10 Yıl (2)	0,410	0,146
		16 yıl ve üstü (4)	-4,380	0,005*
	16 yıl ve üstü (4)	1-5 Yıl (1)	4,580	0,002*
		6-10 Yıl (2)	4,790	0,001*
		11-15 Yıl (3)	4,380	0,005*
*Fark $p < .05$ düzeyinde, **Fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.				

Kıdem değişkenin, öğretmenlerin duygusal bağıllık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=8,29$ ve $p < 0,001$). Öğretmenlerin hangi kıdem grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu araştırmaya yönelik yapılan Post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.2.1.6.1.); 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal bağıllık düzeyleri ile 11-15 ve 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal bağıllık düzeyleri arasında [Grup 1-2 ile Grup 3-4] anlamlı bir

farklılık olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında (Tablo 3.2.1.6); 11-15 ve 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin, diğer iki kıdem grubundaki öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=18,44$; $\bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=18,15$; $\bar{X}_{11-15 \text{ yıl}}=21,59$; $\bar{X}_{16 \text{ yıl ve üstü}}=22,65$).

Öğretmenlerin kıdemlerinin, onların devam bağlılığı düzeylerinde de istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,33$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri ile 1-5, 6-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri arasında [Grup 4 ile Grup 1-2-3] anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında (Tablo 3.2.1.7.); 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinin, diğer üç kıdem grubundaki (daha az kıdeme sahip) öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=16,91$; $\bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=17,11$; $\bar{X}_{11-15 \text{ yıl}}=16,82$; $\bar{X}_{16 \text{ yıl ve üstü}}=19,57$).

Öğretmenlerin kıdemlerinin, onların normatif bağlılık düzeylerinde de istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=5,27$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri ile 11-15 ve 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri arasında [Grup 1-2 ile Grup 3-4] anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında; 11-15 ve 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin, diğer iki kıdem grubundaki öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu

görülmektedir ($\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=16,24$; $\bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=16,33$; $\bar{X}_{11-15 \text{ yıl}}=19,21$; $\bar{X}_{16 \text{ yıl ve üstü}}=19,28$).

Son olarak, öğretmenlerin kıdemlerinin, onların Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=5,14$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ile 1-5, 6-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları arasında [Grup 4 ile Grup 1-2-3] anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında; 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, diğer üç kıdem grubundaki (daha az kıdeme sahip) öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=54,42$; $\bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=54,21$; $\bar{X}_{11-15 \text{ yıl}}=54,62$; $\bar{X}_{16 \text{ yıl ve üstü}}=59,00$).

3.2.2 Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular

Araştırmanın bu alt bölümünde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin kişisel özelliklerine (cinsiyet, yaş, mezuniyet ve mesleki kıdem) göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3.2.2.1. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Maddelerini Puanlamalarına İlişkin Betimsel

İstatistikler

Ölçeğin İfadeleri	\bar{X}	<i>Ss</i>
01. Belirli bir sorunu çözerken her zaman doğru işlemi takip ettiğim konusunda büyük ölçüde emin olarak çalışırım.	3,82	1,11
02. Cevabını alamayacağımı umduğum soruları sormak boş yere vakit kaybidir.	3,59	1,08

03. Sorun çözümede adım adım mantıklı aşamaların en iyi yöntem olduğuna inanırım.	3,99	0,97
04. Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşırtacak kadar değişik fikirler ortaya atarım.	3,59	0,95
05. Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri konusunda oldukça fazla kafa yorarım.	2,89	1,34
06. İnsanlık için özel şeyler yapabileceğime inanıyorum.	3,57	0,92
07. Benim için doğru olanları yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir.	4,07	0,87
08. Olaylar karşısında emin davranmayan kişilere saygımı yitiririm.	3,42	1,16
09. Güç problemlerin çözümü ile bir süre uğraşabilirim.	3,88	1,00
10. Sırasında bazı konulara kendimi fazla kaptırırım.	3,59	1,12
11. Çoğunlukla en iyi fikirler özellikle meşgul olmadığım zamanlar aklıma gelir.	3,56	1,06
12. Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda önsezilerime ve doğruluk veya yanlışlık hislerime güvenirim.	3,69	1,08
13. Sorun çözdüğüm zamanlar, sorunun analiz aşamasında daha hızlı elde ettiğim bilgiyi sentezleme aşamasında ise daha yavaş çalışırım.	3,28	1,07
14. Bir şeyler biriktirme ile ilgili uğraşları severim.	3,10	1,23
15. Hayal alemine dalmak, bir çok önemli projemin ortaya çıkmasını sağlar.	3,10	1,20
16. Eğer şimdiki mesleğimin dışında başka iki meslek arasında seçim yapmam istenseydi, bir kaşif yerine yönetici olmayı tercih ederdim.	2,94	1,30
17. Aynı toplumsal sınıf ve aynı meslek grubundan olan kişilerle daha kolay anlaşabilirim.	3,28	1,16
18. İleri düzeyde estetik duyarlılığa sahibim.	3,28	0,98
19. Sorun çözümünde önseziler güvenilmez rehberdir.	2,76	1,16
20. Başkalarına düşüncelerimi beğendirmekten ziyade, yeni fikirler ortaya çıkarmayı severim.	3,40	1,03
21. Kendimi yetersiz gördüğüm alanlardan kaçınmaya çalışırım.	2,92	1,15
22. Bana göre bilginin kaynağı içeriğinden daha önemlidir.	3,08	1,06
23. "Eğlenceden önce iş" kuralını uygulayan insanlardan hoşlanırım.	3,23	1,15
24. Başkalarının gösterdiği saygıdan çok, insanın kendisine olan saygısı daha önemlidir.	3,90	0,94
25. Kusursuzluk peşinde koşan kişilerin, pek akıllı olmadığı düşüncesindeyim.	3,11	1,15
26. Başkalarını etkilemeyi gerektiren işleri severim.	3,22	1,17
27. Her şeye bir yer bulunması ve her şeyin yerli yerinde olması benim için önemlidir.	3,62	1,14
28. Fazlası ile ilginç fikirler üretmek isteyen kişiler pratik değildir.	3,07	0,97
29. Hiçbir çıkış yolu olmasa da yeni düşüncelerle dolu olmayı severim.	3,36	0,99
30. Bir soruna belirli bir yaklaşımın yarar sağlamayacağını anladığımda yöntemimi rahatlıkla değiştirebilirim.	3,41	1,11
31. Cevabı olmayan soruları sormaktan hoşlanırım.	2,46	1,11
32. İlgilerim uğruna mesleğimi değiştirme yerine, mesleğim uğruna ilgilerimi değiştiririm.	2,97	0,94
33. Bir sorunu çözememek, zaman zaman yanlış soruların sorulması yüzündendir.	3,23	1,08
34. Zaman zaman sorulara şipşak çözümler bulabilirim.	3,68	0,97
35. Kişinin yanlışlarını analiz etmesi boşuna zaman kaybıdır.	2,46	1,12
36. Yalnızca düzensiz bir şekilde düşünenler benzetme ve analizlere başvururlar.	2,63	0,99
37. Yakalanmadığı sürece, her zaman bir dolandırıcının zekasına hayran kalmışım.	2,73	1,27
38. Sık sık pek anlamadığım ve henüz açıklayamadığım bir sorun üzerinde çalışmaya başlarım.	2,71	0,96
39. Sık sık insanların, yolların ve küçük şehirlerin isimlerini unuturum.	2,81	1,22

40. Başarımın yolunun çok çalışmaktan geçtiği inancındayım.	3,55	1,05
41. İyi bir grup üyesi olarak kabul edilmek benim için önemlidir.	3,56	1,12
42. İçimden geçenleri kontrol altında tutmasını bilirim.	3,54	1,12
43. Sorumluluk duygusuna sahip, tamamen güvenilir bir kişiyim.	3,88	1,02
44. Kesin olmayan ve sezilmesi güç konulardan hoşlanmam.	3,25	1,02
45. Grup ile çalışmayı tek başına çalışmaya tercih ederim.	3,13	1,20
46. Birçok kişinin sorunu, olay ve olguları çok ciddiye almalarından kaynaklanır.	3,67	1,03
47. Soruları bir kenara atmaya, sık sık onların üzerinde çalışırım.	3,45	1,04
48. Ulaşmaya tasarladığım hedeflerim uğruna çabuk elde edebileceğim bir kazancı ya da rahatlığı kolaylıkla bir kenara atabilirim.	3,24	0,92
49. Bir üniversite profesörü olsaydım teoriye dayalı dersler yerine uygulamalı ders vermeyi tercih ederdim.	3,87	1,16
50. Yaşamın gizemi ilgimi çeker.	3,76	1,10

SEÇENEK	PUAN ARALIĞI
Kesinlikle katılmıyorum	1,00-1,80
Katılmıyorum	1,81-2,60
Kararsızım	2,61-3,40
Katılıyorum	3,41-4,20
Kesinlikle katılıyorum	4,21-5,00

Ne Kadar Yaratıcısınız? (Yaratıcılık) Ölçeği, öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanan toplam 50 ifadeden meydana gelmektedir. Ölçeğin ifadeleri ‘kesinlikle katılmıyorum’ ile ‘kesinlikle katılıyorum’ arasında değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 50, en yüksek toplam puan ise 250’dir. Yüksek puan yüksek yaratıcılık düzeyini, düşük puan ise düşük yaratıcılık düzeyini göstermektedir. Ölçeğin ifadelerine ilişkin öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelerin ortalama puan ve standart sapma değerleri yukarıda, Tablo 3.2.2.1’de

özetlenmiştir (Öğretmenlerin, ölçeğin ifadelerine ilişkin ayrıntılı katılım düzeyleri EK-1’de verilmiştir). Toplam puana ilişkin betimsel istatistikler aşağıda, Tablo 3.2.2.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.2.2.2. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler					
Ölçek	N	Min.	Maks.	\bar{X}	Ss
Ne kadar yaratıcısınız?	177	90	225	166,27	20,77

Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri 90 ile 225 arasında değişmekte olup, ortalama puan $\bar{X}_{Yaratıcılık}=166,27$ olarak hesaplanmıştır (Tablo 3.2.2.). Tablo 3.2.2.3’den de görüleceği üzere, öğretmenlerin yaratıcılık puanları en düşük 90 ile 100 arasında olmuştur. 101-150 yaratıcılık puanı olan öğretmenler örneklemin %7,3’ünü, 201-250 arasında puan alanlar ise örneklemin %2,8’ini oluşturmaktadır. Yaratıcılık puanlarının en çok 151-200 puan aralığında yığıldığı (%85,9) görülmektedir.

Tablo 3.2.2.3. Öğretmenlerin Yaratıcılık Ölçeği Puanlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları			
Yaratıcılık Puanı (Gruplanmış)	f	%	
90 (en alt) -100 puan	7	4,0	
101-150 puan	13	7,3	
151-200 puan	152	85,9	
201-225 (en üst) puan	5	2,8	
Toplam	177	100,0	

Yaratıcılık ölçeği ifadelerinin öğretmenlerce değerlendirilmesine bakılacak olursa; en yüksek ortalama puanın $\bar{X}=4,07$ ile “07. Benim için doğru olanları yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir.” ifadesine verildiği görülecektir (Tablo 10). Öğretmenler, kendi doğrularını başkalarının onayından daha çok önemsemektedir (‘Katılıyorum’ düzeyinde). Ölçeğin en düşük puanlanan ifadesi ise $\bar{X}=2,46$ ile “31. Cevabı olmayan soruları sormaktan hoşlanırım.” ifadesi olmuştur (‘Katılmıyorum’ düzeyinde). Öğretmenlerin daha çok cevabı olan sorulara değer verdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 3.2.2.4. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair T-testi							
Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t-test		
					t	Sd	P
Yaratıcılık	Kadın	113	170,23	17,29	3,24	175	0,000**
	Erkek	64	160,80	25,59			

**Fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak yaratıcılık düzeylerini algılamalarının farklı olduğu ve bu farkın kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,24$ ve $p < ,001$). Yaratıcılık düzeylerine ilişkin ortalama puanlara bakıldığında; kadın öğretmenlerin kendilerini erkelere göre daha yaratıcı algıladıkları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=170,23$ ve $\bar{X}_{Erkek}=160,80$).

Tablo 3.2.2.5. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi							
Ölçek	Yaş	N	\bar{X}	Ss	ANOVA		Post-Hoc Scheffe
					F	p	
Yaratıcılık	30 yaş ve altı (1)	62	174,42	21,34	6,93	0,001*	1 ile 2, 3
	31-40 yaş (2)	71	162,87	20,85			
	41 yaş ve üstü (3)	44	162,31	19,43			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin yaşlarının, onların yaratıcılık düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=6,93$ ve $p < 0,05$).

Tablo 3.2.2.5.1. Yaş Değişkenine İlişkin Scheffe Anlamlı Farklar Testi (Yaratıcılık Ölçeği)				
Bağımlı Değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Fark (I-J)	p
Yaratıcılık	30 yaş ve altı (1)	31-40 yaş (2)	11,550	0,001*
		41 ve üstü (3)	12,110	0,001*
	31-40 yaş (2)	30 yaş ve altı (1)	-11,550	0,001*
		41 ve üstü (3)	0,560	0,287
	41 ve üstü (3)	30 yaş ve altı (1)	-12,110	0,001*
		31-40 yaş (2)	-0,560	0,287

*Ortalama fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.2.2.5.1'deki Post-hoc Scheffe testine göre; 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile 31-40 ve 41 ve üstü yaş

grubundaki öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında [Grup 1 ile Grup 2-3] anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında (Tablo 3.2.2.5.); 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenler, kendilerini diğer iki yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yaratıcı olarak algılamaktadırlar (\bar{X}_{30} yaş ve altı =174,42; \bar{X}_{31-40} Yaş =162,87; \bar{X}_{41} veya üstü =162,31).

Tablo 3.2.2.6. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair T-Testi							
Ölçek	Mezuniyet	N	\bar{X}	ss	t-test		
					t	sd	P
Yaratıcılık	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	151	172,38	21,18	3,08	175	0,001*
	Diğer Fakülteler	26	163,56	18,02			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, yaratıcılık düzeylerinin (algılarına göre) mezuniyetlerine göre farklılaştığı ve bu farkın Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. mezunu öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,08$ ve $p < ,05$). Yaratıcılık düzeylerine ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde; Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F. mezunu öğretmenlerin, kendilerini diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha yaratıcı buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.} =172,38$ ve $\bar{X}_{Diğer F.} =163,56$).

Tablo 3.2.2.7. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri							
Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anlamlı Bir							
Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi							
Ölçek	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss	ANOVA		Post-Hoc Scheffe
					F	p	
Yaratıcılık	1-5 Yıl (1)	42	171,41	12,21	5,49	0,005*	1, 2 ile 3, 4
	6-10 Yıl (2)	48	170,53	25,90			
	11-15 Yıl (3)	34	160,20	25,21			
	16 Yıl ve üstü (4)	53	159,97	15,10			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin kıdemlerinin, onların yaratıcılık düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=5,49$ ve $p < 0,05$).

Tablo 3.2.2.7.1. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Scheffe				
Anlamlı Farklar Testi (Yaratıcılık Ölçeği)				
Bağımlı Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalama Fark (I-J)	p
Yaratıcılık	1-5 Yıl (1)	6-10 Yıl (2)	0,880	0,091
		11-15 Yıl (3)	11,210	0,003*
		16 yıl ve üstü (4)	11,440	0,001*
	6-10 Yıl (2)	1-5 Yıl (1)	-0,880	0,091
		11-15 Yıl (3)	10,330	0,009*
		16 yıl ve üstü (4)	10,560	0,007*
	11-15 Yıl (3)	1-5 Yıl (1)	-11,210	0,003*
		6-10 Yıl (2)	-10,330	0,009*
		16 yıl ve üstü (4)	0,230	0,511
	16 yıl ve üstü (4)	1-5 Yıl (1)	-11,440	0,001*
	6-10 Yıl (2)	-10,560	0,007*	

		11-15 Yıl (3)	-0,230	0,511
*Ortalama fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.				

3.2.2.7.1.'deki Post-hoc Scheffe testine göre; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile 11-15 ve 16 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında [Grup 1-2 ile Grup 3-4] anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, kendi yaratıcılık düzeylerini, diğer iki kıdem grubundaki öğretmenlerden daha yüksek algıladıkları görülmektedir ($\bar{X}_{1-5 \text{ yıl}}=171,41$; $\bar{X}_{6-10 \text{ yıl}}=170,53$; $\bar{X}_{11-15 \text{ yıl}}=160,20$; $\bar{X}_{16 \text{ yıl ve üstü}}=159,97$). Bu algı düzeyi, yaş değişkeni için bulunan sonuç ile de tutarlılık göstermektedir.

3.2.3 Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki *Pearson's Momentler Çarpım Korelasyon* tekniği ile incelenmiş olup, sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.2.3.1. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Duygusal Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki			
Ölçek		Duygusal Bağlılık	Yaratıcılık Düzeyi
Duygusal Bağlılık	<i>r</i>	1	,543**
	<i>p</i>		0,000
	<i>N</i>		172
Yaratıcılık Düzeyi	<i>r</i>		1

	<i>p</i>		
	<i>N</i>		

****Korelasyon 0,001 düzeyinde anlamlıdır.**

Tablo 3.2.3.1'den görüldüğü gibi öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönde ve 0,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır ($r=,543$ ve $p<,001$). Buna göre; kurumlarına ilişkin duygusal bağlılık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin, yaratıcılık düzeyleri de yüksek olmaktadır ya da tersi şekilde, duygusal bağlılık düzeyi düşük öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri de düşük olmaktadır.

Tablo 3.2.3.2 Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Devam Bağlılığı Düzeyleri Arasındaki İlişki			
Ölçek		Devam Bağlılığı	Yaratıcılık Düzeyi
Devam Bağlılığı	<i>r</i>	1	,285**
	<i>p</i>		0,000
	<i>N</i>		175
Yaratıcılık Düzeyi	<i>r</i>		1
	<i>p</i>		
	<i>N</i>		

****Korelasyon 0,001 düzeyinde anlamlıdır.**

Öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında da pozitif yönde ve 0,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,292$ ve $p<,001$).

Tablo 3.2.3.3. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Normatif Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ölçek		Normatif Bağlılık	Yaratıcılık Düzeyi
Normatif Bağlılık	<i>r</i>	1	,513**
	<i>p</i>		0,000
	<i>N</i>		175
Yaratıcılık Düzeyi	<i>r</i>		1
	<i>p</i>		
	<i>N</i>		

**Korelasyon 0,001 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında da pozitif yönde ve 0,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,513$ ve $p<,001$).

Tablo 3.2.3.4. Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki			
Ölçek		Örgütsel Bağlılık	Yaratıcılık Düzeyi
Örgütsel Bağlılık	<i>r</i>	1	,292**
	<i>p</i>		0,000
	<i>N</i>		175
Yaratıcılık Düzeyi	<i>r</i>		1
	<i>p</i>		
	<i>N</i>		

**Korelasyon 0,001 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında da pozitif yönde ve 0,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,543$ ve $p<,001$).

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen bulgulardan yola çıkarak araştırma sonuçları ile karşılaştırmalar yapılmış; uygulamacı ve araştırmacılara yönelik sonuç ve önerilerde bulunulmuştur.

4.1. Sonuç

Öğretmenlerin %63,8'i kadın ve kalan %36,2'si erkektir. Öğretmenlerin %35,0'i 30 ve altı yaş grubunda, %40,1'i 31-40, %15,3'ü 41-50 yaş grubunda ve kalan %9,6'sı 51 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, %85,3 ile Eğitim Enstitüsü/ Eğitim Yüksek Okulu ve Eğitim Fakültesi mezunu, kalan %14,7'si ise diğer bir fakülteden mezundur. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin dağılım incelendiğinde; en büyük grubu %27,1 ile 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. En küçük grubu ise %13,0 ile öğretmenlik mesleğini 16-20 yıldır yapanların oluşturduğu bulunmuştur.

Araştırmaya İstanbul ilinin Anadolu yakasında resmi ilköğretim okullarında görev yapan 177 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarına aidiyetlik hissettikleri ve duygusal olarak bağlanmış oldukları görülmektedir.
- Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarından çok da memnun olmadıkları, devam bağlılığı düzeyinde görülmektedir.
- Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarına karşı güçlü bir bağlılık hissetmedikleri normatif bağlılık düzeyinde görülmektedir.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ortalamanın biraz üzerinde çıkmıştır.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, cinsiyetlerine göre farklılaştığı ve farkın kadın öğretmenlerde daha fazla olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, yaşlarına göre farklılaştığı ve farkın 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerde daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, mezuniyetlerine göre farklılaştığı ve bu farkın Eğitim Enstitüsü/ Eğitim Yüksek Okulu ve Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerde daha fazla olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, kıdemlerine göre farklılaştığı ve bu farkın 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde daha fazla olduğu görülmüştür.

- Öğretmenlerden, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kendilerini daha yaratıcı olarak algıladıkları görülmüştür.
- Öğretmenlerden, 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin kendilerini diğer gruplara göre daha yaratıcı olarak algıladıkları görülmüştür.
- Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin, Eğitim Enstitüsü/ Eğitim Yüksek Okulu ve Eğitim Fakültesi mezunu olanlarda daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin, 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde daha yüksek algılandığı görülmüştür.
- Öğretmenlerden; duygusal bağlılık düzeyleri yüksek olanların öğretmenlerin, yaratıcılık düzeylerinin de yüksek olduğu ya da duygusal bağlılık düzeyleri düşük olanların yaratıcılık düzeylerinin de düşük olduğu sonucu elde edilmiştir.
- Öğretmenlerden; devam bağlılık düzeyleri yüksek olanların, yaratıcılık düzeylerinin de yüksek olduğu ya da devam bağlılık düzeyleri düşük olanların yaratıcılık düzeylerinin de düşük olduğu sonucu elde edilmiştir.
- Öğretmenlerden normatif bağlılık düzeyleri yüksek olanların, yaratıcılık düzeylerinin de yüksek olduğu ya da normatif bağlılık düzeyleri düşük olanların yaratıcılık düzeylerinin de düşük olduğu sonucu elde edilmiştir.
- Öğretmenlerin bağlılık düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Örgütsel bağlılık algı düzeyi yüksek öğretmenlerin, yaratıcılık düzeyleri de yüksek olmaktadır ya da örgütsel bağlılık algı düzeyi düşük öğretmenlerin, yaratıcılık düzeyleri de düşük olmaktadır.

4.2. Tartışma

Günümüzde örgütlerin en önemli sermayelerinin insan olduğu kabul edilmiştir. Sürekli gelişen teknoloji ve artan rekabet insan kaynağının en etkin şekilde kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Artık işletmelerde kuruma ve yapılacak işe en uygun, yaratıcı, kişisel gelişime açık, kuruma bağlı çalışanlara ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Bu nedenle bireylerin kurum içerisindeki davranışlarının anlaşılması, beklentilerinin bilinmesi, ihtiyaçlarının karşılanması, onlara değer verildiğinin hissettirilmesi, yaptıkları işten tatmin olmalarını ve kuruma bağlılıklarının artmasını sağlayacaktır (Dilek, 2005, s.145).

Hazırlanan bu tezde örgütsel bağlılık ve yaratıcılık arasındaki ilişkisi incelenmiştir. Son yıllarda birçok araştırmacı örgütsel bağlılık ve yaratıcılık konularını farklı farklı alanlarda incelemişlerdir. Ancak bu araştırma, konusu bakımından ilk olması sebebiyle önemlidir. Araştırmanın sonucunda örgütsel bağlılık ve yaratıcılık arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Erdoğan, okul türüne göre örgütsel bağlılık düzeyinde toplamda, 05 düzeyinde anlamlı farklılık bulmuştur. Özel okullarda görev yapan yöneticiler lehine, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık alt boyutlarının resmî okullarda görev yapan yöneticilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğunu belirtmiştir (Erdoğan, 2006, s.115).

Reyes (1990), yüksek normatif yönelimli (sembolik) ve düşük normatif (faydacı) öğretmenler arasında, okullarına bağlılık ve iş doyumuna ilişkin anlamlı fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, normatif değer yönelimli öğretmenlerin faydacı değer yönelimli öğretmenlere

göre daha çok iş doyumunu elde ettikleri saptanmış; örgütsel bağlılığa ilişkin her iki grup arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Akt: Çakır, 2007, s. 95).

Reyes ve Pounder (1993), okulların örgütsel değer boyutu ile bu okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumunu araştırmışlar ve hipotezi şu şekilde ifade etmişlerdir. Normatif değer boyutuna sahip okullarda (özel okullar) çalışan öğretmenlerin bağlılık ve iş doyumunu, faydacı değer boyutuna (kamu okulları) sahip okullarda görevli öğretmenlerden daha yüksektir. Özel okulların, kamu okullarına göre anlamlı olarak daha çok normatif değer yönelimine sahip olduğu ve kamu okullarına göre özel okullarda görevli öğretmenlerin bağlılık ve iş doyumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Akt: Çakır, 2007, s.94).

Tanıt, örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin, Schwartz Değerler Ölçeği alt boyutları ile Yaratıcılık Ölçeği toplam puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yaptığı Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonucunda, değişkenler arasındaki ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Başka bir ifadeyle; eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmiştir (Tanıt, 2007, s.128).

4.3. Öneriler

Bu araştırmanın daha faydalı olabilmesi için, elde edilen sonuçlara paralel olarak şu önerilerde bulunulabilir

4.3.1.Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını arttırmak amacıyla tedbirler alınmalıdır.
- Öğretmenlerin kurum içinde yaratıcılıklarını kullanmaları teşvik edilmelidir. - Yaratıcılığın teşvik edilmesi için ödüllendirme sistemi uygulanmalıdır.
- Yaratıcılığın önemi ve geliştirilmesiyle ilgili seminerler verilmelidir.
- Okullar, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmek için anketler uygulayabilirler.

4.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- İlköğretim kurumlarında görevli yöneticilerin örgütsel bağlılık ve yaratıcılık düzeyi ilişkisinin ortaya çıkarılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.
- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin ya da yöneticilerin örgütsel bağlılıklarının nasıl yükseltilebileceği ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmen ya da yöneticilerin yaratıcılıklarını nasıl yükseltilebileceği ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- İlköğretim kurumlarında görevli yöneticilerin örgütsel bağlılık ilişkileriyle öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ilişkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- İlköğretim kurumlarında görevli yöneticilerin yaratıcılıklarıyla öğretmenlerin yaratıcılıklarının ilişkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- İlköğretim kurumlarında yöneticilerin performans değerlendirme kriterleri ile yaratıcılıklarının ilişkisinin ortaya çıkarılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Performans değerlendirme kriterleri ile ilköğretim de görevli öğretmenlerin yaratıcılıklarının ilişkisinin ortaya çıkarılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Acar, A. (2000). Etik Değerlerin Kurumsallaştırılması Üzerine Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akat, İ., Budak, G., Budak, G. (2002). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları

Akdoğan, E. (1992). İlkokul 2. Sınıfa Devam Eden Çocukların Yaratıcılık Düzeyleri ile Aileleri Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Artan, İ. (1997). *Örgütsel Değişim ve Gelişme, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, Editör: Suna Tevruz, Ankara: Kal-Der ve Türk Psikologlar Derneği Ortak Yayını.

Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınları.

Barker, A. (2001). *Yenilikçiliğin Simyası*. İstanbul: MESS Yayınları.

Başaran, İ. E. (1983). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Kadioğlu Yayınevi.

Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Gül Yayınevi.

Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıstay Dergisi*, 59, 128-136.

Baysal, A. C. Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 28, İstanbul Üniversitesi.

- Becer, E. (1993). Yaratıcılık ve Grafik Tasarım. *Anadolu Sanat*. Sayı: 1-3, Eskisehir: AÜGSF Yayınları.
- Bender Merih Tekin. (2006). Resim-İş Eğitimi Öğrencilerinde Duygusal Zekave Yaratıcılık İlişkileri. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bentley, T. (1999). *Takımınızın Yeteneklerini Geliştirmede Yaratıcılık*. Çev.: Onur Yıldırım. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Buzan, T., Dottino, T. ve Israel, R. (2001). *Akıllı Lider*. Çev.: Serdar Uçar. İstanbul: Alfa Basın Yayın.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri Analizi El Kitabı* (3. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (7. baskı). Ankara: Pegem.
- Celep, C. (1996). *Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakır, A. (2007). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi.

Çavuş, M. F. (2006). İşletmelerde Personel Güçlendirme Uygulamalarının Örgütsel Yaratıcılık ve Yenilikçiliğe Etkileri Üzerine İmalat Sanayinde Bir Uygulama. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

Çetin, M. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınları.

Çiftçi, Y. (2002). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çırpan, H. (1999). Örgütsel Öğrenme İklimi ve Örgüte Bağlılık İlişkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme ve Personel Yönetim Organizasyon Programı.

Çoban, S. (1999). Yöneticilerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çotuksöken, B. (2003). *Felsefe Açısından Eğitim ve Kültür Kavramları*.

Çotuksöken, B., (Ed.), *Felsefe Söyleşileri I-II içinde (77-81)*, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.

De Bono, E. (1996). *Rekabet Üstü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Dilek, H. (2005). Liderlik Tarzlarının ve Adalet Algısının Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkilerine Yönelik Bir Araştırma. (Doktora Tezi). Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

Dikici, A. ve Gürol, M. (2003). Liselerde Görev Yapan Resim Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Yaratıcılıklarını Geliştirmeye Yönelik Nitelikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt: 13, Sayı: 1, s: 193-214.

Düren, Z. A. (2000). *2000'li Yıllarda Yönetim*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.

Erdoğan, H. (2006). Resmî- Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.

Eren, Erol. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.

Gökaydın, N. (1998). *Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Göksel, A. (2003). *Personel Güçlendirme, Çağdaş İşletme Teknikleri*. Ed:Birol Bumin, Ankara: Gazi Kitabevi.

Gülel, G. (2006). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

Güney, S. (2000). *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Gürkan, Ç. G. (2006). Örgütsel Bağlılık: Örgütsel İklimin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde Örgüt İklimi İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Araştırılması. (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

Güven, M. (2006). Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Uluslararası Kalite Yönetimi Bilim Dalı.

İnce, M., Gül, H., (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Çizgi Kitabevi.

İşler, A. ve Bilgin, A. (2002). Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yaratıcılık Hakkındaki Görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 15, Sayı: 1, s.133-152.

İraz, R. (2005). *Yaratıcılık ve Yenilik Bağlamında Girişimcilik ve KOBİ'ler*, Konya: Çizgi Yayınevi.

Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (2. Baskı). Ankara: Asil

Kamer, M. (2001). Örgüte Güven, Örgüte Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karayağmurlar, B. (1990). Sanatta Yaratıcılık ve Eğitim. *Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kovancı, A. (1994). *Yaratıcılık*. Hava Harp Okulu Bülteni, Cilt 14, Sayı 37.

Kovancı, A. (2001). *Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Sistem Yayıncılık.

Marşap, A. (1999). *Yaratıcı Liderlik*. Ankara: Öncü Kitapları.

Mercan, M. (2006). Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık. (Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel veri Analizi*. (Çok Değişkenli Analizler) (5. baskı). Eskişehir: Kaan.

Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer ve Oluşumlar*. Ankara: Pegem Yayınları.

Özkan, Y. (2005). Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı.

Rawlinson, J. G. (1995). *Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası*. Çev.: Osman Değirmen , 1. Baskı. İstanbul: Rota Yayın.

Rıza, E. T. (1999). *Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*. İzmir: Anadolu Matbaası, İzmir.

Rouquette, M.L. (1992). *Yaratıcılık*. Çev. Isın Gürbüz, İstanbul: İletişim Yayınları.

San.İ., ve Güteryüz H. (2004). *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zeka Uygulamaları*. Ankara: Artım Yayınları.

Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2006). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta.

Sucu, Y. (2000). *Örgütsel Değişim*. Ankara: Elif Yayıncılık.

Sungur, N. (1988). *Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkililiği – EYT Öğrencilerine İlişkin Bir Deneme*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İkinci Baskı. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Sungur, N. (1992). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

Sungur, N. (2001). *Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Şahin, İ. (1999). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şimşek, M. Ş. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. 6.Baskı, Konya: Günay Ofset.

Tanıt, T. (2007). *Eğitim Yöneticilerinin Değer Tercihleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı.

Tezcan, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Yayınları.

Tiryaki, T. (2005). Örgüt Kólürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri. (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pagem Yayıncılık.

Varoğlu, D. (1993). Kamu Sektörü Çalışanlarının İşlerine ve Kuruluşlarına Karşı Tutumları, Bağlılıkları ve Değerleri, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Yıldız, V., Özkal, N., Çetingöz, D., (2003). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 7-8 Yas Grubu Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelin Değerlendirilmesi*. Eğitim Araştırmaları, Sayı: 13. Ankara: Anı Yayıncılık.

EK-1

Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği ifadelerine verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları						
Ölçek Maddesi		K. Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	K. Katılıyorum
Madde 01	<i>f</i>	20	39	44	43	29
	<i>%</i>	11,3	22,0	24,9	24,3	16,4
Madde 02	<i>f</i>	2	21	46	88	18
	<i>%</i>	1,1	11,9	26	49,7	10,2
Madde 03	<i>f</i>	29	68	46	29	2
	<i>%</i>	16,4	38,4	26,0	16,4	1,1
Madde 04	<i>f</i>	29	69	51	15	10
	<i>%</i>	16,4	39,0	28,8	8,5	5,6
Madde 05	<i>f</i>	31	72	38	23	10
	<i>%</i>	17,5	40,7	21,5	13,0	5,6
Madde 06	<i>f</i>	12	41	28	85	8
	<i>%</i>	6,8	23,2	15,8	48,0	4,5
Madde 07	<i>f</i>	20	41	15	82	17
	<i>%</i>	11,3	23,2	8,5	46,3	9,6
Madde 08	<i>f</i>	11	49	38	68	7
	<i>%</i>	6,2	27,7	21,5	38,4	4,0
Madde 09	<i>f</i>	26	62	39	34	14
	<i>%</i>	14,7	35,0	22,0	19,2	7,9
Madde 10	<i>f</i>	23	61	56	28	7
	<i>%</i>	13,0	34,5	31,6	15,8	4,0
Madde 11	<i>f</i>	26	63	43	36	6
	<i>%</i>	14,7	35,6	24,3	20,3	3,4
Madde 12	<i>f</i>	13	65	34	51	12
	<i>%</i>	7,3	36,7	19,2	28,8	6,8
Madde 13	<i>f</i>	9	76	47	38	5
	<i>%</i>	5,1	42,9	26,6	21,5	2,8
Madde 14	<i>f</i>	14	43	21	77	20
	<i>%</i>	7,9	24,3	11,9	43,5	11,3
Madde 15	<i>f</i>	12	66	60	30	3
	<i>%</i>	6,8	37,3	33,9	16,9	1,7
Madde 16	<i>f</i>	7	18	76	57	14
	<i>%</i>	4,0	10,2	42,9	32,2	7,9
Madde 17	<i>f</i>	9	30	58	67	10
	<i>%</i>	5,1	16,9	32,8	37,9	5,6
Madde 18	<i>f</i>	24	63	56	23	8
	<i>%</i>	13,6	35,6	31,6	13,0	4,5

**Öğretmenlerin Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği ifadelerine verdikleri cevapların
frekans ve yüzde dağılımları**

Ölçek Maddesi		K. Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	K. Katılıyorum
Madde 01	<i>f</i>	9	20	13	83	49
	%	5,1	11,3	7,3	46,9	27,7
Madde 02	<i>f</i>	6	27	37	70	36
	%	3,4	15,3	20,9	39,5	20,3
Madde 03	<i>f</i>	9	4	17	92	51
	%	5,1	2,3	9,6	52,0	28,8
Madde 04	<i>f</i>	8	6	65	69	28
	%	4,5	3,4	36,7	39,0	15,8
Madde 05	<i>f</i>	30	56	15	51	23
	%	16,9	31,6	8,5	28,8	13,0
Madde 06	<i>f</i>	1	22	57	68	28
	%	0,6	12,4	32,2	38,4	15,8
Madde 07	<i>f</i>	3	3	34	75	61
	%	1,7	1,7	19,2	42,4	34,5
Madde 08	<i>f</i>	14	20	54	54	34
	%	7,9	11,3	30,5	30,5	19,2
Madde 09	<i>f</i>	12	7	8	113	36
	%	6,8	4,0	4,5	63,8	20,3
Madde 10	<i>f</i>	9	29	21	81	34
	%	5,1	16,4	11,9	45,8	19,2
Madde 11	<i>f</i>	2	38	29	72	34
	%	1,1	21,5	16,4	40,7	19,2
Madde 12	<i>f</i>	9	17	33	76	40
	%	5,1	9,6	18,6	42,9	22,6
Madde 13	<i>f</i>	20	11	56	73	13
	%	11,3	6,2	31,6	41,2	7,3
Madde 14	<i>f</i>	23	40	24	70	17
	%	13,0	22,6	13,6	39,5	9,6
Madde 15	<i>f</i>	21	36	43	55	20
	%	11,9	20,3	24,3	31,1	11,3
Madde 16	<i>f</i>	30	45	25	55	20

	%	16,9	25,4	14,1	31,1	11,3
Madde 17	<i>f</i>	14	38	28	76	20
	%	7,9	21,5	15,8	42,9	11,3
Madde 18	<i>f</i>	12	19	62	65	13
	%	6,8	10,7	35,0	36,7	7,3
Madde 19	<i>f</i>	28	54	33	54	7
	%	15,8	30,5	18,6	30,5	4,0
Madde 20	<i>f</i>	8	32	34	86	16
	%	4,5	18,1	19,2	48,6	9,0
Madde 21	<i>f</i>	24	36	62	38	16
	%	13,6	20,3	35,0	21,5	9,0
Madde 22	<i>f</i>	20	27	53	71	5
	%	11,3	15,3	29,9	40,1	2,8
Madde 23	<i>f</i>	22	17	52	67	17
	%	12,4	9,6	29,4	37,9	9,6
Madde 24	<i>f</i>	3	15	24	88	45
	%	1,7	8,5	13,6	49,7	25,4
Madde 25	<i>f</i>	22	24	57	54	17
	%	12,4	13,6	32,2	30,5	9,6
Madde 26	<i>f</i>	15	35	48	51	26
	%	8,5	19,8	27,1	28,8	14,7
Madde 27	<i>f</i>	12	23	19	86	35
	%	6,8	13,0	10,7	48,6	19,8
Madde 28	<i>f</i>	8	44	60	55	9
	%	4,5	24,9	33,9	31,1	5,1
Madde 29	<i>f</i>	12	18	53	81	12
	%	6,8	10,2	29,9	45,8	6,8
Madde 30	<i>f</i>	11	30	33	72	25
	%	6,2	16,9	18,6	40,7	14,1
Madde 31	<i>f</i>	40	57	37	35	4
	%	22,6	32,2	20,9	19,8	2,3
Madde 32	<i>f</i>	7	48	73	32	12
	%	4,0	27,1	41,2	18,1	6,8
Madde 33	<i>f</i>	14	31	44	68	15
	%	7,9	17,5	24,9	38,4	8,5
Madde 34	<i>f</i>	8	16	24	101	24
	%	4,5	9,0	13,6	57,1	13,6

Madde 35	<i>f</i>	30	82	21	31	9
	%	16,9	46,3	11,9	17,5	5,1
Madde 36	<i>f</i>	21	63	49	34	4
	%	11,9	35,6	27,7	19,2	2,3
Madde 37	<i>f</i>	37	46	30	43	15
	%	20,9	26,0	16,9	24,3	8,5
Madde 38	<i>f</i>	6	86	44	27	10
	%	3,4	48,6	24,9	15,3	5,6
Madde 39	<i>f</i>	23	61	34	34	20
	%	13,0	34,5	19,2	19,2	11,3
Madde 40	<i>f</i>	6	24	46	63	34
	%	3,4	13,6	26,0	35,6	19,2
Madde 41	<i>f</i>	8	30	27	73	35
	%	4,5	16,9	15,3	41,2	19,8
Madde 42	<i>f</i>	19	9	27	95	23
	%	10,7	5,1	15,3	53,7	13,0
Madde 43	<i>f</i>	4	17	28	69	54
	%	2,3	9,6	15,8	39,0	30,5
Madde 44	<i>f</i>	5	42	48	59	18
	%	2,8	23,7	27,1	33,3	10,2
Madde 45	<i>f</i>	19	41	29	64	19
	%	10,7	23,2	16,4	36,2	10,7
Madde 46	<i>f</i>	8	20	23	91	30
	%	4,5	11,3	13,0	51,4	16,9
Madde 47	<i>f</i>	9	24	43	75	22
	%	5,1	13,6	24,3	42,4	12,4
Madde 48	<i>f</i>	4	36	59	63	11
	%	2,3	20,3	33,3	35,6	6,2
Madde 49	<i>f</i>	12	14	17	71	58
	%	6,8	7,9	9,6	40,1	32,8
Madde 50	<i>f</i>	8	23	15	82	44
	%	4,5	13,0	8,5	46,3	24,9

Cinsiyet değişkenine ilişkin Levene Homojenlik testi (Örgütsel Bağlılık Ölçeği)				
Alt Boyut/Ölçek	Değişken	Levene Homojenlik Testi		
		<i>F</i>	<i>p</i>	
Duygusal Bağlılık	Kadın	0,88	0,401	
	Erkek			
Devam Bağlılığı	Kadın	0,99	0,322	
	Erkek			
Normatif Bağlılık	Kadın	0,06	0,803	
	Erkek			
Örgütsel Bağlılık (Genel)	Kadın	0,12	0,726	
	Erkek			
*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.				

Yaş değişkenine ilişkin Levene Homojenlik testi (Örgütsel Bağlılık Ölçeği)					
Alt Boyut/Ölçek	Değişken	Levene Homojenlik Testi			
		<i>F</i>	<i>sd 1</i>	<i>sd 2</i>	<i>p</i>
Duygusal Bağlılık	30 Yaş ve altı	1,88	2	169	0,154
	31-40 Yaş				
	41 Yaş ve üstü				
Devam Bağlılığı	30 Yaş ve altı	1,64	2	172	0,197
	31-40 Yaş				
	41 Yaş ve üstü				
Normatif Bağlılık	30 Yaş ve altı	0,54	2	174	0,582
	31-40 Yaş				
	41 Yaş ve üstü				
Örgütsel Bağlılık (Genel)	30 Yaş ve altı	1,03	2	169	0,276
	31-40 Yaş				
	41 Yaş ve üstü				

*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Mezuniyet değişkenine ilişkin Levene Homojenlik testi (Örgütsel Bağlılık Ölçeği)			
Alt Boyut/Ölçek	Değişken	Levene Homojenlik Testi	
		F	p
Duygusal Bağlılık	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	0,27	0,605
	Diğer Fakülteler		
Devam Bağlılığı	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	0,11	0,747
	Diğer Fakülteler		
Normatif Bağlılık	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	1,92	0,167
	Diğer Fakülteler		
Örgütsel Bağlılık (Genel)	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	0,06	0,810
	Diğer Fakülteler		

*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Kıdem değişkenine ilişkin Levene Homojenlik testi (Örgütsel Bağlılık Ölçeği)					
Alt Boyut/Ölçek	Değişken	Levene Homojenlik Testi			
		<i>F</i>	<i>sd 1</i>	<i>sd 2</i>	<i>p</i>
Duygusal Bağlılık	1-5 Yıl	0,83	3	168	0,477
	6-10 Yıl				
	11-15 Yıl				
	16 Yıl ve üstü				
Devam Bağlılığı	1-5 Yıl	1,03	3	171	0,381
	6-10 Yıl				
	11-15 Yıl				
	16 Yıl ve üstü				
Normatif Bağlılık	1-5 Yıl	0,93	3	173	0,427
	6-10 Yıl				
	11-15 Yıl				
	16 Yıl ve üstü				
Örgütsel Bağlılık (Genel)	1-5 Yıl	1,08	3	168	0,357
	6-10 Yıl				
	11-15 Yıl				
	16 Yıl ve üstü				

*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin Levene Homojenlik testi (Yaratıcılık Ölçeği)			
Ölçek	Değişken	Levene Homojenlik Testi	
		<i>F</i>	<i>p</i>
Yaratıcılık	Kadın	0,74	0,528
	Erkek		

*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Yaş değişkenine ilişkin Levene Homojenlik testi (Yaratıcılık Ölçeği)					
Ölçek	Değişken	Levene Homojenlik Testi			
	Yaş	<i>F</i>	<i>sd 1</i>	<i>sd 2</i>	<i>p</i>
Yaratıcılık	30 Yaş ve altı	0,66	2	174	0,936
	31-40 Yaş				
	41 Yaş ve üstü				
*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.					

Mezuniyet değişkenine ilişkin Levene Homojenlik testi (Yaratıcılık Ölçeği)			
Ölçek	Değişken	Levene Homojenlik Testi	
	Mezuniyet	<i>F</i>	<i>p</i>
Yaratıcılık	Eğitim E./ Eğitim YO/ Eğitim F.	0,19	0,664
	Diğer Fakülteler		
*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.			

Kıdem değişkenine ilişkin Levene Homojenlik testi (Yaratıcılık Ölçeği)					
Ölçek	Değişken	Levene Homojenlik Testi			
	Mesleki Kıdem	<i>F</i>	<i>sd 1</i>	<i>sd 2</i>	<i>p</i>
Yaratıcılık	1-5 Yıl	1,01	3	173	0,406
	6-10 Yıl				
	11-15 Yıl				
	16 Yıl ve üstü				
*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.					

EK 2

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölüm, ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin “ kişisel bilgileri “ ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (x) koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz;

1. Kadın

2. Erkek

2. Yaşınız;

1. 30 yaş ve daha az yaş

2. 31- 40

3. 41- 50

4. 51 ve üzeri yaş

3. En son mezun olduğunuz okul;

1. Eğitim Enstitüsü/ Eğitim Yüksekokulu/ Eğitim Fakültesi

2. Diğer Fakülteler

4. Öğretmenlikteki kıdeminiz

1. 5 yıl ve daha aşağı yıl

2. 6- 10 yıl

3. 11- 15 yıl

4. 16- 20 yıl

5. 21 yıl üzeri yıl

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ:

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları yuvarlak içine alarak belirtiniz. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

- 1- Kesinlikle katılmıyorum
- 2- Katılmıyorum
- 3- Kararsızım
- 4- Katılıyorum
- 5- Kesinlikle katılıyorum

	1	2	3	4	5
1- Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir.					
2- Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.					
3- Okulumda güçlü bir aitlik duygusu taşıyorum.					
4- Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış hissetmiyorum.					
5- Okulumda aileden biri gibi hissetmiyorum.					
6- Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır.					
7- Şu anda benim için bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar zorunluluktur.					
8- İstesem bile bu okuldaki ayrılmak benim için çok zor olur.					
9- Şu anda bu okuldaki ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur.					
10- Şu anda bu okuldaki ayrılmayacak kadar az seçeneğim var.					
11- Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim.					
12- Bu okuldaki ayrılmamanın birkaç olumsuz sonucundan biri mevcut alternatiflerin azlığıdır.					
13- Şu andaki işverenimle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum.					
14- Benim yararına bile olsa şu anda bu okuldaki ayrılmamanın doğru olmayacağını düşünüyorum.					
15- Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi zorunlu hissederim.					
16- Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.					
17- Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam.					
18- Okulumda karşı kendimi borçlu hissediyorum.					

EK 3

NE KADAR YARATICISINIZ TESTİ

Anketin bu bölümü 50 madde içermektedir. Aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, size uygunluk derecesine göre her ifadenin karşısında bulunan seçeneklerden size en uygun kararı sütunlara (x) işareti koyarak belirtiniz. Her madde için yalnızca bir bölüm işaretleyiniz.

	1	2	3	4	5
1. Belirli bir sorunu çözerken her zaman doğru işlemi takip ettiğim konusunda büyük ölçüde emin olarak çalışırım.					
2. Cevabını alamayacağım umduğum soruları sormak boş yere vakit kaybıdır.					
3. Sorun çözmede adım adım mantıklı aşamaları en iyi yöntem olduğuna inanırım.					
4. Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşırtacak kadar değişik fikirler ortaya atarım.					
5. Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri konusunda oldukça fazla kafa yorarım.					
6. İnsanlık için özel şeyler yapabileceğime inanıyorum.					
7. Benim için doğru olanları yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir.					
8. Olaylar karşısında emin davranmayan kişilere saygımı yitiririm.					
9. Güç problemlerin çözümü ile bir süre uğraşabilirim.					
10. Sırasında bazı konulara kendimi fazla kaptırırım.					
11. Çoğunlukla en iyi fikirler özellikle meşgul olmadığım zamanlar aklıma gelir.					
12. Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda önsezilerime ve doğruluk veya yanlışlık hislerime güvenirim.					
13. Sorun çözdüğüm zamanlar, sorunun analiz aşamasında daha hızlı elde ettiğim bilgiyi sentezleme aşamasında ise daha yavaş çalışırım.					
14. Bir şeyler biriktirme ile ilgili uğraşları severim.					
15. Hayal âlemine dalmak, birçok önemli projemin ortaya çıkmasını sağlar.					
16. Eğer şimdiki mesleğimin dışında başka iki meslek arasında seçim yapmam istenseydi, bir kâşif yerine bir yönetici olmayı tercih ederdim.					
17. Aynı toplumsal sınıf ve aynı meslek grubundan olan kişilerle daha kolay anlaşabilirim.					
18. İleri düzeyde estetik duyarlığa sahibim.					
19. Sorun çözümünde önseziler güvenilmez rehberdir.					
20. Başkalarına düşüncelerimi beğendirmekten ziyade, yeni fikirler ortaya çıkarmayı severim.					
21. Kendimi yetersiz gördüğüm alanlardan kaçınmaya çalışırım.					
22. Bana göre bilginin kaynağı içeriğinden daha önemlidir.					
23. "Eğlenceden önce iş" kuralını uygulayan insanlardan hoşlanırım.					
24. Başkalarının gösterdiği saygıdan çok, insanın kendisine olan saygısı daha önemlidir.					
25. Kusursuzluk peşinde koşan kişilerin, pek akıllı olmadığı düşüncesindeyim.					
26. Başkalarını etkilemeyi gerektiren işleri severim.					
27. Her şeye bir yer bulunması ve her şeyin yerli yerinde olması benim için önemlidir.					
28. Fazlası ile ilginç fikirler üretmek isteyen kişiler pratik değillerdir.					
29. Hiçbir çıkış yolu olmasa da yeni düşüncelerle dolu olmayı severim.					

30. Bir soruna belirli bir yaklaşımın yarar sağlamayacağını anladığımda yöntemimi rahatlıkla değiştirebilirim.					
31. Cevabı olmayan soruları sormaktan hoşlanırım.					
32. İlgilerim uğruna mesleğimi değiştirme yerine, mesleğim uğruna ilgilerimi değiştiririm.					
33. Bir soru çözememek, zaman zaman yanlış soruların sorulması yüzündendir.					
34. Zaman zaman sorulara şipşak çözümler bulabilirim.					
35. Kişinin yanlışlarını analiz etmesi boşuna zaman kaybıdır.					
36. Yalnızca düzensiz bir şekilde düşünenler benzetme ve analizlere başvururlar.					
37. Yakalanmadığı sürece, her zaman bir dolandırıcının zekâsına hayran kalmışım.					
38. Sık sık pek anlayamadığım ve henüz açıklayamadığım bir sorun üzerinde çalışmaya başlarım.					
39. Sık sık insanların, yolların ve küçük şehirlerin isimlerini unuturum.					
40. Başarımın yolunun çok çalışmaktan geçtiği inancındayım.					
41. İyi bir grup üyesi olarak kabul edilmek benim için önemlidir.					
42. İçimden geçenleri kontrol altında tutmasını bilirim.					
43. Sorumluluk duygusuna sahip bütünüyle güvenilir bir kişiyim.					
44. Kesin olmayan ve sezilmesi güç konulardan hoşlanmam.					
45. Grup ile çalışmayı tek başına çalışmaya tercih ederim.					
46. Birçok kişinin sorunu; olay ve olguları çok ciddiye almalarından kaynaklanır.					
47. Sorunları bir kenara atmayarak, sık sık onların üzerinde çalışırım.					
48. Ulaşmaya tasarladığım hedeflerim uğruna çabuk elde edebileceğim bir kazancı ya da rahatlığı kolaylıkla bir kenara atabilirim.					
49. Bir üniversite profesörü olsaydım teoriye dayalı dersler yerine uygulamalı ders vermeyi tercih ederdim.					
50. Yaşamın gizemi ilgimi çeker.					

EK 4:

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 45203
Konu : **Anket.**
(Beril ALTIN)

26. Nisan 2010

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) 26/03/2010 tarih ve 818 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 22/04/2010 tarih ve 44827 sayılı Oluru.
c) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Beril ALTIN**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretimde Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarının Yaratıcılıklarına Göre İncelenmesi**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (b) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Mustafa USLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER :

- Ek-1. İlgi (b) Valilik Oluru.
Ek-2. Anket soruları.

EK 5: Onay Belgesi

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 44827
Konu: **Anket.**
(Beril ALTIN)

22.. Nisan 2010

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 26/03/2010 tarih ve 818 sayılı yazısı.
b-)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c-)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d-)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 15/04/2010 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Beril ALTIN**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretimde Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarının Yaratıcılıklarına Göre İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Beril ALTIN**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretimde Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarının Yaratıcılıklarına Göre İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında)bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İLĞİ (a)yazı ve ekleri

CLUR
21/04/2010
Barın KAY
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 6: Onay Belgesi



T.C.MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Sayı : B.30.2MLT.0E1.00.00/4110/818

İstanbul, 26.03.2010

T.C İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Beril ALTIN, tez danışmanlığını Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL'in üstlendiği "İlköğretimde Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarının Yaratıcılıklarına Göre İncelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)" başlıklı bir araştırma yapmaktadır.

Araştırmada ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla, konuya ilişkin MEB Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11.04.2007 tarih ve 1950 sayılı yazılı emri ve Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi dikkate alınarak ekteki anket hazırlanmıştır.

Söz konusu çalışmayla ilgili olarak, İstanbul ili, Kadıköy, Kartal, Maltepe ve Pendik ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere yönelik bir anket uygulanması hususunu emir ve müsaadelerinize saygılarımla arz ederim.



EK: Tez Özeti
Anket

Beril ALTIN

Adres: Aydınlar Mah. Kenan Evren Kışlası Askeri
Lijmanları G 5 D.6 Maltepe-İSTANBUL
Cep : 0505 637 74 42

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1982 yılında Bursa'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Bursa'daki okullarda tamamladı. 2001 yılında kazandığı Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünden 2005 yılında mezun oldu. Aynı yıl Bursa'da Özel Çakır İlköğretim Okulunda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı.

Araştırmacı 2006 yılında evlenerek İstanbul'a yerleşti ve şu an görev yapmakta olduğu Özel Marmara İlköğretim Okulunda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı ve görevine halen aynı kurumda devam etmektedir.