



**Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı**

**KAMU VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARI YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL YARATICILIĞA
VE OKULLARINDAKİ ÖRGÜTSEL YARATICILIK
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

İbrahim Halil UÇAR

Yüksek Lisans Tezi

Van- 2015

**KAMU VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARI YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL YARATICILIĞA
VE OKULLARINDAKİ ÖRGÜTSEL YARATICILIK
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

İbrahim Halil UÇAR

**Danışman
Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU**

**Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı**

Yüksek Lisans Tezi

Van - 2015

KABUL VE ONAY

İbrahim Halil UÇAR tarafından hazırlanan "Kamu ve Özel İlköğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılığa ve Okullarındaki Örgütsel Yaratıcılık Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" başlıklı bu çalışma, 10/03/2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali BALICI (Başkan).....
Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU (Danışman).....
Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM.....

İmza
Ali Balici
H. Memduhoğlu
M. Erdem

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Yrd. Doç. Dr. Fuat TANHAN
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Tezimin 3 (Üç) yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

10/03/2015



İbrahim Halil UÇAR

ÖZET

UÇAR, İbrahim Halil. Kamu ve Özel İlköğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılığa ve Okullarındaki Örgütsel Yaratıcılık Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Van, 2015.

Bu araştırmada; kamu ve özel ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama modelindeki araştırmada, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırlarında yer alan Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir İlçelerindeki kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 751 yönetici ve öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. 26 yönetici ve öğretmenle ayrıca görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nicel verileri, “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği” kullanılarak, nitel verileri ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Nicel verilerinin çözümlenmesinde; aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapm (ss), t-testi ve tek boyutlu varyans analizi (anova) teknikleri uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesinde ise scheffe testi uygulanmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel verilerinin analizi sonuçlarına göre; kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel alt boyutuna ilişkin görüşleri “çok” düzeyinde, yönetsel ve toplumsal alt boyutlara ilişkin görüşlerinin ise “orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ile örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okul, cinsiyet, öğretmen sayısı, öğrenci sayısı ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, görev ve kıdem değişkenlerine göre ise örgütsel yaratıcılık ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ve yönetsel alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği, buna karşın örgütsel yaratıcılığın toplumsal alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel verilerinin analizi sonuçlarına göre ise yönetici ve öğretmenlerin çok büyük kısmının kendilerini yaratıcı olarak değerlendirdikleri, örgütsel yaratıcılık kavramına ilişkin bilgilerinin olduğunu, arkadaşlık ortamlarının yaratıcı/yaratıcı olmaya imkan tanıdığını, görev yaptıkları okulların örgütsel yaratıcılık

potansiyeline sahip olduğunu, okul yöneticilerinin yaratıcı uygulamalarının olduğunu, okullarında örgütsel yaratıcılık kapsamında çeşitli faaliyetlerin yapıldığını, okuldaki örgütsel yaratıcılık çalışmalarına okulun tüm paydaşlarının katılması gerektiğini, örgütsel yaratıcılık çalışmalarının okula çeşitli yararlar sağlayacağını ancak okullarda örgütsel yaratıcılık uygulamalarında sorunların yaşandığını düşündükleri belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yaratıcılık, örgütsel yaratıcılık, yaratıcı okul, ilköğretim okulları, yönetici, öğretmen.



ABSTRACT

UÇAR, İbrahim Halil. *The Views of Administrators and Teachers from Public and Private Elementary Schools About Organizational Creativity and Organizational Creativity Applications in Their Schools. M.A. Thesis. Van, 2015.*

The present study aimed at determining not only the organizational creativity views of administrators and teachers from public and private elementary schools but also their views about the organizational creativity applications in their schools. The study, conducted with the survey model, was carried out with 751 administrators and teachers from public and private elementary schools in the districts of Bağlar, Kayapınar, Sur and Yenişehir located in the city of Diyarbakır in the academic year of 2012-2013. In the study, interviews were held with 26 administrators and teachers. The quantitative data in the study were collected with the “Organizational Creativity Scale”, and the qualitative data were collected with the semi-structured interview form developed by the researcher. For the analysis of the quantitative data, mean scores (\bar{x}), standard deviations (sd), t-test and one-way ANOVA were used. In order to determine the cause of any significant difference depending on the one-way analysis of variance, Scheffe test was applied. As for the analysis of the qualitative data, descriptive analysis technique was used.

The conclusions of the analysis of the quantitative data revealed that the administrators and teachers from public and private elementary schools had a high level of general perceptions regarding organizational creativity and regarding the sub-dimension of *individual* and a medium level of perceptions regarding the sub-dimensions of *administrative* and *social*; that their views regarding organizational creativity and regarding such sub-dimensions of organizational creativity as *individual*, *administrative* and *social* differed significantly with respect to the variables of their school, gender, number of teachers, the number of students at school and the number of students in class; that their related views did not differ significantly depending on the variable of field of teaching; that there was a significant difference in organizational creativity and the sub-dimensions of individual and administrative with respect to the variables of duty at school and experience in teaching; and that there was no such significant difference in the sub-dimension of *society*.

As for the results of the analysis of the qualitative data, it was found that a great majority of the administrators and teachers considered themselves to be creative and knowledgeable about the concept of organizational creativity; that their friendship environment allowed being creative; that their schools had the potential for organizational creativity; that the school administrators conducted creative applications; that various activities were carried out within the scope of organizational creativity; that all school sharers should take part in organizational creativity studies at school; that organizational creativity studies would provide several benefits for the school; and that they believed there were problems experienced in relation to organizational creativity applications in schools.

Key words: Creativity, organizational creativity, creative school, elementary school, administrator, teacher.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ASBTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	x
SUNUŞ	xi
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem.....	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
2. BÖLÜM	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. YARATICILIK	8
2.2.1. Yaratıcılık Kavramı	8
2.1.2. Yaratıcılığın Özellikleri	10
2.1.3. Yaratıcılık Süreci ve Aşamaları	12
2.1.3.1. Hazırlık	13
2.1.3.2. Kuluçka	13
2.1.3.3. Aydınlanma	14
2.1.3.4. Doğrulama	14
2.1.4. Yaratıcılığa İlişkin Yaklaşımlar.....	15
2.1.4.1. Psikoanalitik Kuram	16
2.1.4.2. İnsancıl (Hümanistik) Kuram	17
2.1.4.3. Çağrışım Kuramı	18
2.1.4.4. Gestalt Kuramı	19
2.1.4.5. Diğer Kuramlar	20
2.2. ÖRGÜTSEL YARATICILIK	21
2.2.1. Örgütsel Yaratıcılık ve Önemi	21
2.2.2. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler	24
2.2.2.1. Bireysel Faktörler	25

2.2.2.2. Yönetmel/Örgütsel Faktörler	28
2.2.2.3. Toplumsal Faktörler	32
2.2.3. Örgütsel Yaratıcılığın Engelleri	34
2.2.3.1. Bireysel Engeller	35
2.2.3.2. Örgütsel/Yönetmel Engeller	36
2.2.3.3. Toplumsal Engeller	37
2.3. YARATICI OKUL	38
2.3.1. Yaratıcı Okulun Özellikleri	38
2.3.2. Yaratıcı Okulun Paydaşları	44
2.3.2.1. Yaratıcı Okulda Yönetici	44
2.3.2.2. Yaratıcı Okulda Öğretmen	48
2.3.2.3. Yaratıcı Okulda Öğrenci	53
2.3.2.4. Yaratıcı Okulda Veli	55
2.3.3. Yaratıcı Okulda Müfredat	58
3. BÖLÜM	61
YÖNTEM	61
3.1. Araştırmanın Modeli	61
3.2. Evren ve Örneklem	61
3.3. Veri Toplama Araçları	65
3.3.1. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği	65
3.3.2. Görüşme Formu	67
3.4. Verilerin Analizi	68
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi	68
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi	70
4. BÖLÜM	72
BULGULAR VE YORUM	72
4.1. ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE ÖRGÜTSEL YARATICILIĞIN ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULAR	72
4.2. KİŞİSEL DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR	76
4.2.1. Okul Değişkenine İlişkin Bulgular	76
4.2.2. Görev Değişkenine İlişkin Bulgular	78
4.2.3. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	79
4.2.4. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	80
4.2.5. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	81
4.2.6. Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	83
4.2.7. Öğrenci Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	85
4.2.8. Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin Bulgular	86
4.3. OKULLARDAKİ ÖRGÜTSEL YARATICILIK UYGULAMALARINA	

İLİŞKİN NİTEL BULGULAR	88
4.3.1. Yaratıcılık Kavramına İlişkin Bulgular	89
4.3.2. Bireysel Yaratıcılığa İlişkin Nitel Bulgular	90
4.3.3. Yönetmel Yaratıcılığa İlişkin Nitel Bulgular	92
4.3.4. Toplumsal Yaratıcılığa İlişkin Nitel Bulgular	94
4.3.5. Örgütsel Yaratıcılık Kavramına İlişkin Nitel Bulgular	95
4.3.6. Okulun Örgütsel Yaratıcılık Potansiyeline Sahip Olma Durumuna İlişkin Nitel Bulgular	96
4.3.7. Okuldaki Örgütsel Yaratıcılık Uygulamalarına İlişkin Bulgular	97
4.3.8. Okulda Örgütsel Yaratıcılık Çalışmalarına Katılması Gerekenlere İlişkin Bulgular	100
4.3.9. Okulda Örgütsel Yaratıcılığın Yararlarına İlişkin Bulgulara	101
4.3.10. Okulda Örgütsel Yaratıcılık Çalışmalarında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular	103
4.3.11. Okulların Eğitmel ve Yönetmel Açından Gelişmesi İçin Rutin Uygulamaların Dışında Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Bulgular ...	105
5. BÖLÜM	107
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	107
5.1. SONUÇLAR	107
5.1.1. Nicel Sonuçlar	107
5.1.2. Nitel Sonuçlar	108
5.2. ÖNERİLER	109
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	109
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	110
KAYNAKÇA	111
EKLER.....	121

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa
Tablo 1:	Kamu İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmen Örneklemi	62
Tablo 2:	Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler	63
Tablo 3:	Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Toplam Korelasyonları	66-67
Tablo 4:	Ölçeğin Alt Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları, Özdeğerleri ve Alfa Katsayıları	67
Tablo 5:	Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Normallik Testine İlişkin Bulgular	69
Tablo 6:	Örgütsel Yaratıcılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Ortalama Puanları	73
Tablo 7:	Katılımcı Görüşlerinin Okul Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	76
Tablo 8:	Katılımcı Görüşlerinin Görev Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	78
Tablo 9:	Katılımcı Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	79
Tablo 10:	Katılımcı Görüşlerinin Branş Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	81
Tablo 11:	Katılımcı Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	82
Tablo 12:	Katılımcı Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	83
Tablo 13:	Katılımcı Görüşlerinin Öğrenci Sayısı Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	85
Tablo 14:	Katılımcı Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	87

SUNUŞ

Bilimsel, teknolojik, sosyal ve ekonomik alanlarda hızlı değişim ve gelişmelere bağlı olarak bilgilerin hızla üretilmesi ve tüketilmesi örgütleri yeni zorluklar, sorunlar veya fırsatlarla sürekli olarak karşı karşıya bırakmaktadır. Yaşanan yoğun rekabet, toplumsal ve ekonomik beklentilerdeki artışlar, bilgi teknolojilerinden yararlanma zorunluluğu, örgütsel etkinliklerde yeni, farklı, özgün çalışmaların öneminin artmasına yol açmakta, bu durum örgütlerin fark yaratma kabiliyetine odaklanılmasına neden olmaktadır.

Örgütsel fark yaratılmasında en önemli faktörlerden biri olan örgütsel yaratıcılık, olaylara farklı açıdan bakma, problemler karşısında orijinal ve çözüm odaklı fikirler geliştirme ve alışılmış, rutin uygulamaların dışına çıkılmasına imkân sağlama olarak ele alınabilir.

Karmaşık bir süreç olan örgütsel yaratıcılık, çalışanların bireysel özellikleri, örgütteki yönetsel uygulamalar, çalışma ortamındaki ilişkiler, toplumsal ve kültürel etkenler gibi birçok faktörden etkilenebilir. Örgütsel yaratıcılığın okullarda geliştirilmesi ve sürekli olarak en uygun düzeyde tutulması yönetici ve öğretmenlerin desteği olmadan mümkün olmayabilir. Bu bağlamda yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önem taşımaktadır.

Kamu ve özel ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla tasarlanmış olan bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; araştırmanın problemi, amacı ve önemi, varsayım ve sınırlılıkları tartışılmış, ikinci bölüm araştırmanın kuramsal altyapısını sağlamaya yönelik alanyazın taramasına ayrılmıştır. Araştırmanın yönteminin anlatıldığı üçüncü bölümün ardından; araştırma kapsamında elde edilen bulguların ve bunların yorumlanmasına ayrılan dördüncü bölüm yer almaktadır. Beşinci ve son bölümde ise araştırmanın sonuçları ve buradan hareketle geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın hazırlanmasında ve lisanüstü eğitim sürecinde ilgi, destek ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU'na, gösterdikleri yakınlık ve lisansüstü eğitimdeki katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Fuat TANHAN, Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM, Yrd. Doç. Dr.

Ahmet YAYLA ve Doç. Dr. Murat KAYRI'ye, bilgi ve tecrübesinden faydalanma fırsatı bulduğum Prof. Dr. Ali BALCI'ya, görüşleri ile araştırmaya veri sağlayan yönetici ve öğretmenlere en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca çalışmanın her aşamasında desteğini gördüğüm, varlığını ve güvenini her zaman yanımda hissettiğim hayat arkadaşım, Rezzan UÇAR'a gösterdiği hoşgörü, sabır ve yaptığı akademik katkılar için sonsuz teşekkür ederim.

Van, 2015

İbrahim Halil UÇAR



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları konularına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Her alanda yaşanan hızlı değişim, bilgi patlaması ve bilginin hızlı biçimde paylaşımı ve tüketimi, yeni ihtiyaçlar, sorunlar ve talepler oluşturmakta, örgütsel ortamda yaratıcılığa her geçen gün daha fazla ihtiyaç duyulmasına yol açmaktadır. Bu durum örgütlerin başarı için yaratıcı kişileri bulma ve ellerinde tutma konusunda özel çaba göstermelerini ve yaratıcılık potansiyeli olan bireylerin bu potansiyellerini kullanacakları olanak ve ortamı yaratmalarını zorunlu kılmaktadır.

Bilim, teknoloji ve küreselleşmenin acımasız etkisi ile yaşanan değişimlere bağlı olarak aynı şeyleri daha iyi yapabilmek artık sorunları çözmek için yeterli olmamaktadır (Bentley, 1999). Yeniliklerin büyük bir hızla yayılarak insanların kullanımına açık hale geldiği bir ortamda birçok yenilik kısa sürede rafa kaldırılırken önemli ihtiyaçları karşılayan ya da gerçekten özgün olan yenilikler çok çabuk yaygınlaşmakta ve uzun ömürlü olmaktadır (Gardner, 2007). Bu durum örgütlerin, yenilik arayışına girmelerine, bir yenilik aracı olarak yaratıcılığın ortaya çıkması için uygun bir ortam yaratmaya ihtiyaç duymalarına (Rodrigues ve Veloso, 2013) ve örgütsel başarıya ulaşmada yaratıcılığa önemli bir unsur olarak bakmalarına yol açmaktadır (Certo ve Certo, 2006).

Genel anlamı ile doğurmak, yaratmak, meydana getirmek (Andeasen, 2013; Barker, 2000; Yanık, 2007; Yavuzer, 1989) anlamına gelen yaratıcılık zihinsel bir süreçtir (Ceylan ve Savi, 2003) ve insan zekasının etkin bir biçimde katıldığı tüm etkinliklerde mümkündür (Robinson, 2008). Bu çerçevede yaratıcılık, algılanan problemlere özgün çözüm yolları bulmak (Daft, 1991), sorunları çözme ve ihtiyaçları gidermek için yeni fikirler geliştirme ve bunları dile getirme sürecidir (Luecke, 2011). Başka bir ifade ile yaratıcılık, bireysel ve örgütsel karar alma süreçlerinde kullanılan, doğru kararların verilmesinde değişik alternatiflerin ortaya çıkmasını sağlayan fikir ve düşüncelerdir (İraz, 2010).

Örgütsel yaratıcılık, orijinal düşünme, yenilik yapma, risk alma, farklılık yaratma, bilinenin ötesine geçme, alışılmış olanı terk etme ve bunları bir ölçüde

diğerleriyle paylaşma sürecidir (Balay, 2010a). Bu süreçte bilinene, tekrara, alışılmışa, kurallara ve sınırlara yer yoktur (Balay, 2010b). Buna göre, örgütsel yaratıcılık, bilinen mevcut bilgilerden yeni sentezler yapma, sorunlara farklı çözüm yolları üretme, yeni durumlara kolayca uyum sağlama ve nesnelerin işlevlerini alışlagelmişin dışında düşünmektir (Karataş ve Özcan, 2010).

Örgütsel yaratıcılık için, bilgi ve deneyim birikiminden yararlanarak bir senteze ulaşma sonucu yeni ürünler ortaya koymak, birbirinden farklı olan, ilişkisi olmadığı sanılan şeylerin ilişkisini kurmak ve yeniyi yaratmak gerekir (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Ancak yaratıcılık boşlukta gelişmez, bireylerin yeni şeyler görmeleri, düşünmeleri ve sonunda da ürünler üretmeleri için yeni ve değişen uyaranlarla beslenmeleri önemlidir (Gryskiewicz, 2000). Bu nedenle örgütlerde yaratıcılığa uygun bir örgütsel ortam oluşturulmalıdır (Balay, 2010b; Robinson, 2008; Yıldırım, 2007). Yaratıcılığa uygun ortamın oluşturulduğu örgütler yaratıcı örgütlerdir. Daft'a (1991) göre yaratıcı örgütlerde, iletişim kanalları açıktır, çalışanların yanlış yapmaları hoşgörüle karşılanır, problemlerin çözümü için çalışanlara özgürlük tanınır, fikirlerin tartışılmasına izin verilir, yaratıcılık için kaynak ayrılır, yaratıcılığı ve yeniliği teşvik eden ödül sistemleri vardır. Bu örgütler yeni fikirlere açıktır, risk almaya yatkındır ve eğlenceli bir kültüre sahiptir.

Bilginin en değerli kaynak haline geldiği günümüzde, örgütlerin en önemli zenginliği, bilgi ve yaratıcı insan bileşiminden oluşan düşünsel sermaye olacaktır (Çavuş, 2006). Düşünsel sermayenin dayanağı ise düşünen yaratıcı insandır. Çağımızda bu özellikleriyle yaratıcı insan, örgütlerin en önemli zenginlik kaynağı haline gelmiştir (Düren, 2000). Bununla birlikte örgütte yaratıcılığı destekleyen örgütsel faktörler olmadığı sürece tek başına yaratıcı bireylerin olması, örgütsel yaratıcılığın oluşmasına yeterli değildir (Kale, 2010; Luecke, 2011). Çünkü bireyin yaratıcılığı kendi özellikleri ile ilgili olduğu kadar aynı zamanda içinde bulunulan çevreyle de ilişkilidir (Çekmecelioğlu ve Eren, 2007). İçinde bulunulan çevre ve örgütün özellikleri, bireyin düşüncelerini, davranışlarını ve örgütsel performansını etkiler (Çavuş ve Akgemci, 2008). Bu bağlamda çalışma ortamının destekleyici, ödüllendirici ve yaratıcılığa kaynak sağlayıcı özellikler taşıması (Eren ve Gündüz, 2002; Robbins ve Judge, 2012; Yeloğlu, 2007), uygun liderlik yaklaşımı (Cengiz, Acuner ve Baki, 2006; Küçükaslan, 2005; Yılmaz ve Karahan, 2010) yaratıcılığı cesaretlendiren örgüt iklimi, (Çekmecelioğlu,

2006; Çekmecelioğlu ve Eren, 2007) örgütsel yaratıcılığı artırmaktadır. Başka bir ifade ile yaratıcılığı özendirme, riski yönetimce paylaşma, işbirliği, eğitilmiş ve bilgili çalışanlar, eleştirilere açık olma, açık ve doğrudan iletişim sistemleri çalışanların yaratıcılık güçlerini pekiştirmektedir (Özkalp, Kırel ve Cengiz, 2006).

Örgütsel yaratıcılığı, karmaşık sosyal bir sistemde birlikte çalışan insanların faydalı, yeni bir üretimi, hizmeti, fikri, prosedürü veya süreci yaratması olarak ele alan Woodman, Sawyer ve Griffin, (1993), örgütsel yaratıcılıkla ilgili geliştirdikleri modelde; bireysel yaratıcılık, grup yaratıcılığı ve örgütsel yaratıcılık olmak üzere üç yaratıcılık seviyesi tanımlamakta ve bu üç yaratıcılık seviyesinin de birbirlerini etkilediği üzerinde durmaktadırlar. Modele göre bireysel yaratıcılık, geçmişteki koşullar, kişilik faktörleri, bilişsel faktörler, içsel isteklendirme ve bilgi gibi faktörlerden oluşmaktadır. Bireysel yaratıcılık bu faktörlerin ve çevresel koşulların (fiziksel çevre, görev ve zaman ile ilgili sınırlamalar vb) bir fonksiyonudur ve grup yaratıcılığına da katkı sağlamaktadır. Grup yaratıcılığını, grup yaratıcılığı ile ilgili şartlar, grup süreci, problem çözme ve sosyal bilgi gibi faktörler etkilemektedir. Grup yaratıcılığı, gruptaki bireylerin yaratıcılıklarının bir fonksiyonu olmasına rağmen bütün üyelerin yaratıcılıklarının toplamı kadar basit değildir. Bireysel yaratıcı davranışın, örgütsel yaratıcılığı etkilemesi grup yoluyla olmaktadır. Örgüt yaratıcılığı ise, yaratıcılık eğitimi, örgütsel yaratıcılık şartları gibi faktörlerden oluşmaktadır. Örgütsel yaratıcılık, örgütün çevresindeki çevresel şartlar (örgüt kültürü, ödüllendirme sistemleri, kaynak sınırlamaları, sistemin dışındaki daha geniş çevre şartları vb), birey ve grup yaratıcılığının bir fonksiyonudur.

Yaratıcılık peşinde koşulan, beslenen ve takdir edilen bir özelliktir. Küreselleşen dünyada, insanların birbiri ile ilişki kurma, işlerini yapma ve yurttaşlar olarak görevlerini yerine getirme biçimlerinde yaratıcılığın zenginleştirilmesine ihtiyaç vardır (Gardner, 2007). Her birey, farklı ortamlar ve süreçlerle bağlantılı yaratıcı yeteneği sahiptir (Kavrakoğlu, 1998; Petty, 1997; Robinson, 2008). Yaratıcılık yeteneğinin eğitimle artırıldığı ve bu tür eğitimin yapılmasının gerekli oluşu, artık eğitim örgütlerinin üstlenmesi gereken önemli bir görevdir (Aynal, 2012).

Eğitim, çocukların geleceği, iş yaşamındaki başarı ve uzun vadeli olarak, ulusal gelişme açısından hayati önem taşıyan bir konudur (Robinson, 2008). Eğitim örgütlerinin başarısı toplumun geleceğini doğrudan etkilemektedir. Eğitimde, belirlenen amaçların

gerçekleştirilmesi okul aracılığı ile olduğundan, eğitim sisteminde okul temel üretim sistemi olarak kabul edilmektedir. Günümüzde okullardan beklenen en önemli işlevler, demokratik, yaratıcı, üretici, eleştirel ve çok yönlü düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, problem çözebilen tartışan, sorgulayan ve girişimci bireyler yetiştirmektir. Bu niteliklere sahip bireyler, yaratıcılığın merkeze alındığı, geliştirilmeye çalışıldığı ve uygulandığı yaratıcı okullarda yetiştirilebilir. Bu bağlamda okullarda aranılan nitelikler değişmekte ve artmakta, okulun rolünün yeniden yapılandırılması kaçınılmaz hale gelmektedir.

Örgütler çevrelerinden gelen taleplere cevap veremezlerse gelişmesi muhtemel yeni yaşamda ayakta kalamayabilirler (Hoy ve Miskel, 2010; Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bu durum örgütlerde yaratıcılık ve yenilikçilik adına yeni çıkış yollarının aranmasına yol açmıştır. Bu çerçevede örgütsel yaratıcılığın geliştirilmesinin bir gereksinime dönüşmesi bu alandaki bilimsel çalışmaları da hızlandırmıştır (Yahyagil, 2001). Türkiye’de örgütsel yaratıcılık, konusunda bugüne kadar çoğunlukla sanayi ve iş çevrelerinde faaliyet gösteren örgütlerde bazı araştırmalar (Çavuş, 2006; Gözükara, 2014; Gümüşsuyu, 2004; Kale, 2010; Kaya, 2004; Mengili, 2007; Savieski, 2004; Tunç, 2007) yapılmıştır. Eğitim örgütlerinde örgütsel yaratıcılığa ilişkin sınırlı sayıdaki çalışmalarda ise yönetici etik liderlik davranışı ile örgütsel yaratıcılık ilişkisi (Uğurlu ve Ceylan, 2014), yaratıcı örgüt kültürünü oluşturan yönetici davranışları (Selvi, 2007; İskele, 2009), rolleri (Yalazan, 2006), tutumları (Çavuşoğlu, 2007), öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (Altın, 2010; Yılmaz, 2009), iş doyumları (Yılmaz ve Izgar, 2009) ile yaratıcılıkları arasındaki ilişki gibi konular araştırılmıştır. Ancak yapılan alanyazın taramasında okullarda örgütsel yaratıcılığı doğrudan ele alan çok sınırlı çalışmaya (Eroğlu, 2014; Karacabey, 2011) rastlanılmıştır.

Sürekli değişen şartlara uyum, sürekli yeni fikirlerin üretilmesini gerektirir. Sürekli yeni fikirlerin üretilmesi ise örgütsel yaratıcılığa uygun bir ortam ile mümkün olabilir (Derin ve Demirel, 2011). Yaratıcılığın okulda gelişip ortak bir kültüre dönüşmesi öncelikle okuldaki yetişkinlerin tutumlarına bağlıdır (Sungur, 2001). Bu nedenle okulda örgütsel yaratıcılığı geliştirme bağlamında okulların yönetici, öğretmen ve öğrencinin etkin ve sorgulayıcı olabildiği esnek bir ortamı yaratmaları ve yaratıcı uygulamalara yer vermeleri, yaratıcı fikirlerle desteklenen, yeni hizmet ve süreçlere sahip olmaları ve çalışanlarını bu yönde güdülemeleri önem taşımaktadır. Bu düşünceden hareketle çalışma, kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve

öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerini tespit etmeye odaklanmaktadır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı; kamu ve özel ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1) Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşleri ne düzeydedir?

2) Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşleri;

- Görev yaptıkları okullara (kamu/özel),
- Cinsiyetlerine,
- Görevlerine,
- Branşlarına,
- Kıdemlerine,
- Görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayısına,
- Görev yaptıkları okulların öğretmen sayısına,
- Görev yaptıkları okullardaki sınıfların sınıf mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3) Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşleri nedir?

1.3. Önem

Ekonomik, politik, teknik alanlardan eğitime, birçok konuda benimsenen anlayış biçimleri ve uygulamalarda meydana gelen değişim ve gelişmeler, mevcut bilgi birikiminin katlanarak artmasına yol açmaktadır. Yaşanan değişimler karşısında okullar, toplumsal talepleri karşılayabilmek, etkinlik ve verimliliklerini arttırmak ve yeni durumlara uyum sağlayabilmek için insan kaynaklarından en iyi şekilde yararlanarak başarıya ulaşabilir.

Okulların etkililiği ve başarısı toplumun geleceğini doğrudan etkiler. Okulların başarılı ve etkili olmalarında sahip oldukları insan kaynaklarının önemi büyüktür.

Okulların temel insan kaynağı gücü ise okul yöneticileri ve öğretmenleridir. Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde bunların niteliği ve uygulamaları ile doğru orantılıdır. Bu bağlamda yönetici ve öğretmenlerin yaratıcılıkları ile okulların etkililik düzeylerinin artırılabilceği düşünölmektedir.

Türkiye’de yaratıcı düşünceyi ve bireysel yaratıcılığı ölçmeye yönelik birçok araştırma bulunmasına karşın, kamu ve özel ilköğretim okullarında örgötsel yaratıcılık ve yaratıcı uygulamalara yönelik yeterli sayıda araştırmaya rastlanamamıştır. Bu bakımdan araştırmmanın bu alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı ve ilgili alan yazına katkıda bulunacağı umulmaktadır. Bununla birlikte araştırma sonucunda kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgötsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgötsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkacağı, elde edilecek bulguların okullarda yaratıcılık, örgötsel yaratıcılık gerçeğinin anlaşılmasına katkı sağlayacağı ve uygulamada yönetici ve öğretmenlere örnek oluşturulacağı umut edilmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada; kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin veri toplama araçlarında yer alan soruları kendi gerçek durumlarına ve düşüncelerine uygun olarak cevaplandırdıkları varsayımdan hareket edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1) 2012–2013 eğitim öğretim yılında Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırlarında yer alan Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir İlçelerindeki kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleriyle,

2) Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgötsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgötsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İlköğretim Okulu: Kamu ve özel ilkokul ve ortaokul kurumları.

Örgötsel yaratıcılık: Bilinen mevcut bilgilerden yeni sentezler yapma, sorunlara farklı çözüm yolları üretme, yeni durumlara kolayca uyum sağlama ve nesnelerin işlevlerini alışıl gelmişin dışında düşünme.

Yaratıcılık: Akıcı, esnek, özgün ve derinleştirici olma, yeni, farklı fikirler üretme, herkesin gördüğünü farklı bir biçimde yorumlama, birbirinden uzak konular arasında bağlantı kurma.

Yönetici: Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı.

Öğretmen: Araştırma kapsamına giren kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan kadrolu öğretmenler.



2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi kapsamında; yaratıcılık, örgütsel yaratıcılık ve yaratıcı okul kavramlarına yer verilmektedir.

2.1. YARATICILIK

Bu başlık altında yaratıcılık tanımı, yaratıcılığın özellikleri, yaratıcılık sürecinin aşamaları, yaratıcılığa ilişkin yaklaşımlar üzerinde durulmaktadır.

2.1.1. Yaratıcılık Kavramı

Yaratıcılık üstüne sistematik olarak bilimsel çalışma yürütme çabaları, on dokuzcu yüzyıl ortalarında başlamasına karşın yaratıcılık çalışmaları on dokuzuncu ve yirminci yüzyıl boyunca pek de gelişmemiştir (Andreasen, 2013; Şimşek, 2012). Yaratıcılığın bir kavram halinde ortaya çıkması ve araştırmalara konu olması 1960'larda hızlanmış (Schein, 1976; Sungur, 1992; Uzunçarşılı ve Özdayı, 1997) olsa da araştırmaların büyük kısmında yaratıcı bireyin özellikleri, yaptıkları ve ürünleri üzerinde durulmuş (Dağlıoğlu, 2012) bu durum yapılan çalışmaların yetersiz olduğu eleştirilerine yol açmıştır (May, 2007). 1980'li yıllarda yaratıcılık iş sektörüne, eğitime, devlet yönetimine ve yaşamın geneline uygulanmaya başlanmıştır. 2000'li yıllarda tüm kültürleri kapsayan evrensel ilkeler (Orhon, 2011), bilimsel ve teknolojik gelişmelerin ışığında daha da önem kazanmış, günlük yaşamdan, sanata, siyasete ve bilimsel çalışmalara kadar her alanda aranan en önemli özelliklerden biri haline gelmiştir (Doğan, 2010).

Genel anlamı ile “doğurmak, yaratmak, meydana getirmek” anlamına gelen yaratıcılık kavramının İngilizce karşılığı “creativity”dir ve Latince “creare” kelimesinden gelmektedir (Ilgar, 2005; Genç, 2007; Yanık, 2007). Alanyazın incelendiğinde yaratıcılığın tanımı konusunda uzlaşma olmadığı, her araştırmacının kendince önemli gördüğü noktaları ön planda tutarak değişik tanım ve açıklamalarla konuya yaklaştığı görülmektedir. Örneğin; Robnson'a (2008) göre yaratıcılık daha önce olmayan sıra dışı bağlantılar kurmak, benzerlikler görmek, düşünceler ve süreçler arasındaki ilişkileri tanımlamaktır. Osho'ya (2011) göre yeni bir şey var etmek, bilinmeyen biline ulaşmasını sağlamaktır. Robbins ve Judge'ye (2012) göre yaratıcılık, yeni ve işe yarar fikirler üretebilme yetisidir. Bentley'e (1999) göre ise

bilginin alınması ve yeni bir şekil alana ya da yeni bir düşünce oluşturana kadar şekil verilmesi ve yeniden düzenlenmesi sürecini ifade etmektedir.

Yaratıcılıkla ilgili diğer tanımlara bakıldığında; Yavuzer (1989) yaratıcılığı, “her insanda var olan, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan, yeni yaşantılar, deneyimler, özgün düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisi”, Yıldırım, (1998) “mevcut kavramların aralarındaki ilişkilerden yeni kavramlar veya düşünceler üretme”, Alder, (2004), “farklı bakış açılarını veya karşıtları yaklaşık olarak görme” olarak tanımlamaktadır. Sungur (1992) yaratıcılığı “sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanıma, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere karşı denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınaama, daha sonra da sonucu başkalarına iletme” olarak belirtirken, Rawlinson (1995) “daha önceden aralarında ilişki kurulmamış nesnelere veya düşünceler arasında bağlantı kurulması” May (2010) “yeni bir şeye varlık kazandırma süreci”, Üstündağ (2002) ise “tüm bilişsel, duyuşsal ve devinişsel etkinliklerde yeni bir söylemi, davranışı, tutumu, beceriyi, ürünü, yaşam felsefesini ortaya koymayı göze alma” olarak tanımlamaktadır.

Yaratıcılık tanımlarında; bilimde yeniliğe, güzel sanatlarda değişik yapıtlara, endüstride yeni buluşlara ve orijinal görüşlere, eğitimde yaratıcı düşünme ve bu düşünceyi davranışa dönüştürmeye yol açan noktalar üzerinde durulmaktadır (Yavuzer, 1989). Yapılan tanımlar çerçevesinde yaratıcılığın ortak temalarını aşağıdaki gibi ele almak mümkündür (Barker, 2001):

- 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.

Görüldüğü üzere yaratıcılık ile ilgili farklı tanımların yanı sıra ortak noktalar da bulunmaktadır. Bu ortak noktalara göre yaratıcılığın; olguları yeni yollarla görme yeteneği, geçmiş deneyimlerden ve bunu yeni durumlara ilişkilendirerek öğrenme,

alışılmışın dışında çizgide ve engelleri yıkarak düşünme, geleneksel olmayan yaklaşımları kullanarak problemleri çözmeye, verilen bilgidan daha fazlasına gitme, eşsiz ve orijinal şeyler yaratma özelliklerini içerdiği (Dağlıoğlu, 2012) ortaya çıkmaktadır.

2.1.2. Yaratıcılığın Özellikleri

Yaratıcılık bağımsız bir değişkenden çok bir yaklaşımdır; alışıl gelmiş şeylere yeniden bakmaya ve onlar hakkında yeniden düşünmeye istekli olmaktır (Robinson, 2008). Yaratıcılık kavramı ile bir bireyin var olan kalıplardan kurtulması, mevcut durumu sorgulaması, ana yoldan ayrılması veya farklı olmaktan korkmaması kastedilir (Saban, 2002). Bu açıdan yaratıcılık, yeni ilişkiler, bakış açıları, betimleme yolları sezmeyi içerir.

Yaratıcılık, özgün düşünme ve esnek davranabilme durumudur. Bu durum çoğu kez uyarıcı yöntemlere ihtiyaç duyar. Verileri akıllıca kullanma, düzenleme, esnek yaklaşımlarla problemi çözmeye ve ortaya özgün bir ürün koyma, aynı zamanda ifadelerde akıcılık, yaratıcılığın doğasında bulunmaktadır (Töremen, 2003). Yaratıcılık kesin olarak mantıksal bir süreç değildir (Robinson, 2008). Bu nedenle yaratıcılık, var veya yok şeklinde tanımlanabilecek bir olgu değil, kişiye veya koşullara göre değişik derece ve boyutları olan bir düşünce biçimidir (Yıldırım, 1998). Dolayısıyla yaratıcılığın zaman içinde süreç olarak izlenmesinin gerekliliği kadar çevre koşulları ve kişilik özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Yavuzer, 1989). Bu bağlamda yaratıcılığın gelişmesinde kişisel özellikler ve çevre etkilidir. Doğuştan getirilen özellikler kolay kolay değiştirilemez; ama çevre değiştirilebilir. Çevre yaratıcılığın gelişmesine katkıda bulunur ya da gelişmeyi engeller (Andreasen, 2013). Doğuştan gelen yeteneklerin hangi ölçülerde kullanıldığı, seçilen yaşam biçimi, içinde bulunulan koşullara bağılıdır. Daha serbest ortamlar, çok yönlü deneyimler, farklı bakış açıları ve yaklaşımlar gerektiren işler, çeşitli hobiler ve uğraşlar yaratıcılığı geliştirir (Yıldırım, 1998).

Yaratıcılık, sorunları çözmeye, karar verme ve kendini ifade etme becerileriyle ilgilidir (Artut, 2001; Duran ve Saraçoğlu, 2009; Töremen, 2003). Yaratıcılık, üç temel bileşenden oluşur. Yaratıcılığın temel bileşenlerinden biri özgünlüktür. Yaratıcılığın ikinci bileşeni fayda, işe yararlılıktır. Yaratıcılığın son bileşeni ise sonuçta bir çeşit ürün ortaya koyması gerektirir. Yani yaratıcılık bir şeyin yaratılmasını gerektirir. Bu bağlamda yaratıcılık, bireyle başlar, daha sonra bu birey, yaratıcı bilişsel bir süreç boyunca, bir sorunu ele alır ya da iyi bir soru sorar veya yeni bir görüş ve kavşallaştırma

yolu arar. Süreç tamamlandığında ya da sorun çözüldüğünde, sorunun cevabı bulunup çalışma bitirildiğinde ortada bir ürün vardır (Andreasen, 2013). Dolayısıyla yaratıcılık ayrı durumlar arasında ilişki kurma, geniş ve derin düşünme, soru sorma, tartışma, keşfetme ve sınama gibi birçok davranışı kapsar (Elibol, 2012). Bununla birlikte alanyazında yaratıcılığın özellikleri incelendiğinde aşağıdaki ortak noktalara da ulaşılabilmektedir (Doğan, 2010):

- Esneklik,
- Çok yönlü düşünmek,
- Çevreye duyarlılık,
- Yeni durumlara karşı ilgili olmak,
- Akıcılık (kelime, çağrışım, ifade ve düşünme akıcılığı),
- Çabuk ve bağımsız düşünebilmek, hareket edebilmek
- Özgünlük,
- Değişik sonuçlara ulaşabilmek,
- Merak,
- Eleştiriye açıklık,
- Kuşkuculuk

Yaratıcılığın özü, problemin farkına varılması, problemin tanımlanması, problemle ilgili bilgilerin toplanması gibi bilimsel araştırma yapma aşamalarının yanında, olası çözüm yolları üretme, bu çözümleri sınama ve farklı bir çözüme ulaşmayı içerir. Bireyin ürettiği çözüm sayısı akıcılık düzeyini; ulaştığı bilgiler ve çözümlerin çok yönlülüğü esnekliği, ulaştığı çözümlerin yeniliği veya farklılığı ise özgünlüğü gösterir (Doğan, 2010). Bu bağlamda yaratıcılığın, akıcı, esnek, özgün ve derinleştirici olma, yeni, farklı fikirler üretme, herkesin gördüğünü farklı bir biçimde yorumlama, birbirinden uzak konular arasında bağlantı kurma gibi özellikleri içerdiği ifade edilebilir.

Yaratıcılık, kişinin zihninde ve kişiselliği ile örülmüş karmaşık bir yapıya sahip olup bireyler arasında farklılaşır (Akın, 2001). Bu bağlamda yaratıcılık, herkese farklı oranlarda dağıtılmış bir özellik, bir yetenek, duygusal bir süreç ve yaşam biçimi olarak değerlendirilebilir (Rawlinson, 1995; Yavuzer, 1989). Çünkü herkesin yaratıcı güçleri vardır, ancak bunlar farklı ortamlar ve süreçlerle bağlantılıdır. Bu güçlerin farkında olmak, onların ortamına hakim olmayı, risk alma özgürlüğüyle birlikte gerekli becerilere sahip olmayı gerektirir (Petty, 1997; Robinson, 2008).

Toplumların gelişmeleri, potansiyellerini kullanabilmeleri yaratıcı bireylerin katkılarıyla mümkündür (Şimşek, 2012). Yaratıcılık, yaşamı ve bireyi birbirine kaynaştıran ve yaşamla bireyin uyum içinde birbirini dengeleyerek gerçekleştirdikleri (Yıldız ve Şener, 2007), yaşam boyu süren ve sonu olmayan bir süreçtir (Senge, 1993). Yaratıcı süreç sorunlara farklı açılardan bakmayı, geleneksel yöntemlerden uzaklaşmayı içermektedir (Certo ve Certo, 2006). Bu yönüyle yaratıcı süreç, farklı düşünmeyle, alışılmış iş görme ve düşünce tarzlarından ya da benzerlerinden kopmayla başlamaktadır (Luecke, 2011). Dolayısıyla yaratıcılık söz konusu olduğunda bilgi ve deneyimin ayrı veya beraber analiz edilerek yeni sentezlerden yeni ürünlere, yeni sonuçlardan yeni değerlendirmelere ulaşılması, yeni ilişkilerinin kurulabilmesi süreçleri anlaşılmaktadır (Çağlar, 2010; Kaplan, 2003). Bu bakımdan yaratıcılıkta, olaylara değişik açılardan yaklaşarak, var olanın çeşitli şekillerde yeniden birleştirilmesi, yorumlanması, fikirler üretilmesi, durumlar arasında ilişkinin farklı kurulması önemlidir (İlisulu, 2013).

Yaratıcılık bazen bilimde bir keşif, bazen sanatta unutulmaz bir eser biçiminde kendini gösterirken bazen de yeni bir yemek tarifinde, bir bahçe düzenlemesinde ya da yeni bir oyuncak tasarımında da kendini gösterebilir (Öztürk, 2004). Fakat yaratıcı fikirler bir anda ortaya çıkmaz. Bu fikirler belirli bir sürecin tamamlanmasıyla ortaya çıkar (Yıldırım, 1998). Yaratıcı bir fikrin insan beyninde nasıl meydana geldiği, hangi duyguları uyandırdığı kesin olarak bilinmediği için yaratıcılık bir süreç olarak karmaşık bir yapı sergileyebilmektedir (Arık, 1990).

2.1.3. Yaratıcılık Süreci ve Aşamaları

Yaratıcılık bir süreç olarak düşünülmelidir. Birçok araştırmacı tarafından yaratıcı sürecin aşamaları farklı şekillerde açıklanmaya çalışılmıştır. Wallas'a (1926) göre yaratıcılık süreci; hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama aşamalarından oluşur (Doğan, 2010; İraz, 2010; Özden, 2005; Üstündağ, 2002; Sungur, 1992; Yurtseven, 2001). Bentley (1999) ise yaratıcılık sürecinin aşamalarını, ihtiyacın belirlenmesi, eldeki bilgilerin gözden geçirilmesi, bilginin sindirilmesi, parıltının sezilmesi ve ortaya çıkanların değerlendirilmesi olarak sınıflandırmıştır. Yaratıcılık sürecinin aşamaları bazı araştırmalarda (Akın, 2001; Saraçoğlu, Duran ve Taşkın, 2010) hazırlık, veri toplama, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama aşaması olarak açıklanmışken, diğer bazı araştırmalarda ise (Çavuş, 2006; Kale, 2010; Altın, 2010) ise bilgi toplama, kuluçka, aydınlanma, değerlendirme ve uygulama ile sosyalleşme aşaması olarak ele alınmıştır.

Yaratıcılık sürecinin aşamalarıyla ilgili farklı modeller geliştirilmiş olsa da bütün yaratıcılık çalışmalarında yapılan işler genelde aynıdır (Saraçoğlu, Duran ve Taşkın, 2010). Bu çalışmada Wallas'ın (1926) oluşturduğu yaratıcılık süreci modeli esas alınmıştır. Aşağıda yaratıcılık sürecinin aşamaları açıklanmıştır.

2.1.3.1. Hazırlık

Yaratıcı eylemler beynin konu üzerine odaklanmasıyla başlar. Konuyla ilgili bilgi toplanır ve bunlar amaca uygunluğuna göre düzenlenerek değerlendirilir. Bu esnada birtakım sembol, resim, benzerlik ve modeller kullanılır, kural ve genellemeler yapılır (Yıldırım, 1998). Hazırlık, yaratıcı süreçteki ilk adım olarak görülür (Luecke, 2011; Top, 2008). Bu aşama, problem üzerinde çalışmayı, problemi etraflıca araştırmayı ve problem hakkında olabildiğince bilgi toplamayı içerir (Yurtseven, 2001). Bu aşamada sorun tanımlanır, soruna değişik açılardan bakılır ve diğer insanların sorun hakkında ne bildiği ya da düşündüğü öğrenilir ((Üstündağ, 2002; Rawlinson, 1995; Yurtseven, 2001). Yaratıcılık, kavram ve olaylar arasında yeni ilişkiler kurmaya dayandığına göre, elde edilen bilgi ve oluşan düşünce ne kadar çok olursa yaratıcı bir fikir yaratmak o kadar kolay olmaktadır (İraz, 2010). Hazırlık aşamasının tam anlamıyla başarılı olabilmesi için araştırma, ihtiyaç duyulan bilginin tespiti ve bilgiye ulaşabilmek ile kişisel sınırları zorlama yeteneği gerekir (Bently, 1999). Burada kastedilen husus konunun çeşitli boyutları ile ele alınmasını kolaylaştıracak ama belirli kalıp veya sonuçlara yönlendirmeyecek türden birikimlerdir (Yıldırım, 1998).

2.1.3.2. Kuluçka

Bilgi toplama aşamasını kuluçka dönemi izler. Bu sürece seçenek üretme ya da toplama süreci de denilmektedir. Dolaylı ya da doğrudan karar vermek için yeni seçeneklerin araştırıldığı aşamadır (Yurtseven, 2001). Kuluçka aşaması duruma göre çok kısa olabileceği gibi çok uzun dönemi de gerektirebilir. Bu aşama aslında toplanan bilginin sindirilmesini (Bently, 1999; Yıldırım, 1998) içerir. Bu bağlamda kuluçkaya yatırma, zor sorunları geçici bir süre bir yana bırakma, başka bir şey üzerinde çalışma, sonra yeniden yeni bir bakış açısı ile o işe geri dönme becerisidir (Amabile, 2000). Dolayısıyla kuluçka aşaması, kişi başka işler yaparken ya da başka sorunlar üzerinde düşünürken, sorunun zihnin derinliklerinde, bilinçli olarak onunla uğraşmadan yattığı dönemdir. Burada, görünüşe göre zihin bilinç dışı bir bağlantı kurma mekanizmasıyla, sorunun üzerinde çalışmaya devam eder (Arık, 1990; Rawlinson, 1995). Bu aşamada

sorundan çıkararak geriye doğru gidilir. Sorun zihnin irdelemesine ve incelemesine bırakılır (Üstündağ, 2002). Bir bakıma bu aşama zorunluluktan kaynaklanır. Çoğu zaman başka işlerle uğraşmak zorunda olunması ve dikkatin dağılmasından dolayı çalışmalara ara vermek zorunda kalınabilir (Yıldırım, 1998). Bu aşamaya gelindiğinde kullanılan tipik ifadelerden biri “bu sorunu bugün çözmeyeceğiz, bırakalım bir gün geçsin” ifadesidir (Rawlinson, 1995).

2.1.3.3. Aydınlanma

Bu aşama, sorunun çözümünde kullanılacak yeni yöntemin birden farkına varma aşamasıdır. Bu aşama sorunun çözümünü oluşturacak parçaların bir araya geldiği ve bütünleştiği ani bir parlamadır. Bu ani ışık dikkatli bir araştırma ve çalışmanın sonucudur (Arık, 1990; Yurtseven, 2001). Bu aşamada düşünceler yaratıcılığa temel oluşturmak üzere zihinde doğarlar (Üstündağ, 2002). Beyin bilinçli veya bilinçaltında konuyu düşünürken bir uyarı, aranan ilişkinin doğmasını sağlar. Artık yeni fikir yaratılmıştır (Yıldırım, 1998). Bu an, sorunun çözümünde kullanılacak düşüncenin bir anda kendini belli ettiği aşamadır. “Buldum!” ifadesi en çok bu aşamada duyulur (Rawlinson, 1995). Yaratıcılık, anlık parıltılar ve ışıltılar halinde gelişir. İnsanların bu parıltıların farkına varmaları ve bunları zaman kaybetmeden kaydedebilmeleri gerekir (Bently, 1999). 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, 2010). Düşünce genelde çok hızlı ve çok boyutlu olarak hareket eder. Çözüm, beklenmedik bir anda gelir, fikirler kuluçkaya yattığı bir “istirahat döneminden” sonra gelebilir ve bir anda köklenip filiz verir (Andreasen, 2013).

2.1.3.4. Doğrulama

Sorunun çözümünde kullanılacak yeni yöntemin, uygulamaya değer olup olmadığını araştırmayı ve uygulamayı ifade eder. Geriye dönerek, sorunun ve sorunun çözüm yolunun değerini araştırmayı gerektirir (Birch ve Clegg, 1997; İraz, 2010; Yurtseven, 2001). Yaratılan her fikir hemen uygulanabilecek kadar iyi olmayabilir (Arık, 1990; Yıldırım, 1998). Doğrulama aşaması, ortaya çıkan fikrin değeri hakkında bir yargıya varmak için, mantığın yürütüldüğü son aşamadır (Top, 2008). Bu aşamada, ortaya çıkan fikirler toplanır ve işe yarayacaklar bir kenara ayrılır (Bently, 1999). Bu nedenle bu aşamada, ortaya konan bütün fikirler analize

tabi tutulur ve muhtemel sonuçlara ulaşabilmek için değerlendirilir. Bu dönem eğer düşünce oluşturma seansı çok sayıda uçuk fikirle sonuçlanmışsa, katılımcıları zorlayan bir süreçtir (Rawlinson, 1995).

Yaratıcılık sürecinin aşamaları genel olarak değerlendirildiğinde; hazırlık aşamasında her ne kadar düşünceler ayrışmaya başlamışsa da bütün bilgileri toparlayabilmek için henüz analitik teknikler kullanmaya devam edilir. Son aşama olan doğrulama aşamasında ise bilinçli olarak çözümler bulabilmek için bütün düşünceler analitik bir değerlendirmeye tabi tutulur. Bu nedenle aslında gerçek anlamda yaratıcı aşamalar yalnızca kuluçka ve aydınlanma aşamalarıdır. Bu aşamalarda, bütün ket vurucu engelleri bir kenara bırakmak ve ortaya konan düşünceler üzerinde değerlendirmeler yapmayı kesinlikle ertelemek gerekir (Rawlinson, 1995). Diğer taraftan yaratıcılık sürecinin aşamaları tam anlamı ile birbirlerini izlemeyebilir. Aşamalar bazen birbirine paralel yürürken zaman zaman birbiri arasında sıçramalar olabilir (Doğan, 2010; Yıldırım, 1998). Buradaki temel nokta yaratıcılığın bir olay değil bir süreç olduğudur. Bu sürecin doğası kişiye göre değişir ama çoğu kez, başka şeyleri yaparken olduğu gibi, uyanma ve uyuma anlarını ya da bilinçli ve bilinçsiz zihinsel tartmaları içerir (Robinson, 2008).

Wallas tarafından geliştirilmiş olan dört aşamalı yaratıcılık süreci modeli, yeni bir fikrin nasıl bir süreçten geçerek ortaya çıktığını göstermesi bakımından oldukça önemlidir. Bu model, her insan için tanıdık gelen bir modeldir. Herkesin bir fikri kuluçkaya yatırma dönemini izleyen bir “buldum” anı mutlaka olmuştur. Modelde, sezgiye dayalı iç görünümün yaratıcı süreç içinde bir rolü olduğu kabul edilmektedir. Model, sezginin üzerinde çalışabileceği bir malzemeye sahip olması ve sürekli beslenmesi gerektiğini öne sürmektedir. Ayrıca anlamlı sonuçlara ulaşılmasına katkı sağlayacağına inanılıyorsa, sezgilerin de eleştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Wallas’ın yaratıcılık süreci modeli sezginin aceleye getirilmemesi gerektiğini vurgulayarak, yaratıcı süreçte ağır ilerleyen derinlemesine düşünmenin önemini pekiştirmektedir (Barker, 2001; İraz, 2010). Bununla birlikte bu model, odaklanma, içe dönme ve buluş şeklinde ortak bir düzenek sunmaktadır.

2.1.4. Yaratıcılığa İlişkin Yaklaşımlar

Üzerinde çok düşünülen, soyut ve tartışmalı bir kavram olarak yaratıcılık kavramına psikolojik kuramların bakışı farklıdır. Bu farklılıklar aşağıdaki gibi

özetlenebilir.

2.1.4.1. Psikoanalitik Kuram

Yaratıcılığın kaynağı, güdülenmeleri, sapmaları, anlatımları, ürünleri ile en fazla ilgilenen ve bu konuda en fazla araştırma yapan yaklaşımların başında psikoanalitik kuram gelmektedir. Bu kurama Sigmund Freud, Ernst Kris, Lavrance Kubie, Slochower, Mac Kinnon, Jung gibi psikologlar katkı sağlamışlardır (Yavuzer, 1989). Bu kuramın temsilcilerinin görüşleri, birbirinden ayrılan noktaları bulunduğundan ayrı ayrı ana çizgileriyle aktarılmıştır.

Freud; yaratıcılığı, topluma zarar verecek 'libido' enerjilerine karşı genç yaşta bilinçaltında yer alan çatışmalara, bir savunma olarak görür. Bu görüş, yaratıcılık ve ruhsal bozukluklarda kullanılan savunmaların ayrıcalık gösterdiği öncül önermesine dayanmaktadır. Freud'a göre, yaratıcı doyuma erişmemiş birey bilinçaltı enerjilerine bir çıkış yolu bulmak için, kısmen gerçek dünyadan ayrılarak bir düşünme sığınır. O'na göre, yaratıcılığın anlamının bir parçası, çocuklukta başlamış olan bir oyunun devamıdır (Argun, 2012; Yavuzer, 1989).

Bilinçaltının, yaratıcı düşüncenin temeli olduğunu savunan Ernst Kris yaratıcılık sürecini iki aşamada incelemiştir. Bunlardan biri esin ile ilgili aşama diğeri özenli ayrıntılaştırılmış aşamadır. Kris daha çok birinci aşama üzerine ağırlık verip bu aşamada, egonun geçici olarak bilinç öncesi düşünme düzeyine bir geri dönüşe izin vermek için, düşünce süreci üzerindeki kontrolünü azalttığı görüşünü ileri sürmüştür. Ona göre, esin dürtü yönelimlidir ve organize olmamış yapıdadır. Bu tür düşünme anında oluşan nötr enerjinin serbest bırakılması zevk vericidir ve bu zevk kişiyi yaratıcılığa götürür. Kris'e göre geçici olarak mantıksal, rasyonel düşünmenin kaldırılması ve hayallere yer verilmesi gereklidir. Böylece düşünce sınırlandırılmaması ve yeni çözümlerin formüle edilmesi mümkün olur (Sungur, 1992).

Lawrence Kubie de Kris gibi bilinç öncesinin yaratıcı düşüncenin esasını oluşturduğunu savunur. Yaratıcılık için bilinç öncesinin değeri; Ona göre bilgilerin toplanması, birleştirilmesi, karşılaştırılması ve yeniden taşınmasındaki özgürlükte yatar. Ona göre korku, suçluluk ve benzer nörotik kişilik yönleri, yaratıcılık üretimini sınırlandırmaktadır. Yaratıcı birey çevresinin bilincindedir; önceden seçme olmaksızın bilgiyi alır ve kabul eder. Gerçekliği indirgemekten kaçınır. Tam tersine kulak ile görür, ağız ile hisseder, kalbi ile dinler. Formları işitir ve vücudu ile konuşur (Sungur, 1992;

Yavuzer, 1989).

Slochow, psikoanalitik yaklaşımda, yaratıcı süreci iki aşamada incelemiştir. İlk aşama ‘esinlenme ve bilinçaltı’ olarak kabul edilmektedir. Bu aşamaya göre, yaratıcı süreç bir düş, düşlem ya da derin düşünceye dalmada herhangi bir yerde veya zamanda ortaya çıkabilmektedir. İkinci aşama ise ‘simgecilik ve bilinç öncesi’ dönemdir. Sanat ve kültürde, yaratıcı süreç için simgeye dönüştürme önemli bir koşuldur (Yavuzer, 1989).

Jung’a göre yaratıcılığın kökeni ve itici gücü bilinçaltından gelmektedir. Yaratıcı arketip, bilinçaltında canlanma ile ortaya çıkar. Bilinçaltı, mit ve simgelerden oluşur. Jung, psikolojik ve düşsel olarak iki çeşit yaratıcı süreç tanımlar. Psikolojik model, kişinin bilinçaltında türetilen öğelerle, kişinin yaşantısında yer tutan duygusal olay ve yaşam krizleriyle ilgilenir. Düşsel süreçler, içgüdülerin doyumuna harcanamayan enerji ile beslenir. İnsan zihninin derinliklerinden gelen ilkel güdüleri sanata ve ruhsal oluşumlara dönüştürür. Düşsel yaratıcı süreci kendi kendine var olmaya hak kazanmış ve tam bilinmeyen bir anlatım olarak görür. Jung’ a göre, yaratıcı işlem ancak sezilebilir (Argun, 2012; Yavuzer, 1989).

2.1.4.2. İnsancıl (Hümanistik) Kuram

Hümanist yaklaşım, karışık uçlarda oluşan davranışçılık ve psikoanalitik yaklaşımlardan ayrı ve güçlü bir akım olarak ortaya çıkmıştır. Bu akım, insan konusunda çeşitli sistem ve kaynaklardan esinlendiğinden özellikle yaratıcılık konusunda, çeşitli yolları ve girişimleri sağlayabilmektedir (Yavuzer, 1989). Alanyazında da yaygın olarak görülebilecek bir biçimde “hümanist kuram” diye de adlandırabilecek olan bu kuramın geliştiricileri arasındaki ilk isimler Carl Rogers ve Abraham Maslow’dur (Sungur, 1992).

Roger’a göre, yaratıcılığın iyi ya da kötü diye ayrılacak bir yanı yoktur. Kişilerden biri, insanlığa faydası olan, insanın acısını azaltan yaratıcı eylem ortaya koyarken, bir diğer kişi işkence yöntemi gibi yıkıcı bir eylem bulmak için çalışabilir. İki tür eylemde de yaratıcılık vardır, fakat toplumsal değerler farklıdır. Yaratıcılığın değer ölçütünün bireyin içinde olduğu kabul edildiği andan başlayarak yaratıcılığa doğru ilerlenebilir (Argun, 2012; Sungur, 1992).

Abraham Maslow’a göre yaratıcılık; bireyin öğrenmesi, çevresine uyum sağlaması ve iç duyularının gelişimi için gereklidir. Aynı zamanda bu özellikler sağlıklı

bir insan olmanın şartıdır. Maslow yaratıcı süreci kendini gerçekleştirmenin gelişimi olarak açıklamaya çalışır. Bireyin içsel eğilimleri sağlığa ve bütünlüğe yöneliktir; bireyler normal koşullarda mantıklı ve yapıcı yollardan kişiliğini geliştirmeyi aradıkça, sorumluluk duyguları gelişmekte ve yaşamın anlamını daha iyi kavramaya başlamaktadır. Maslow'a göre yaratıcı gelişme veya kendini gerçekleştirme tam anlamıyla insanın oluşumuna doğru atılmış bir adımdır ve yaratıcılık sözcüğü bir ürün, bir fikir, bir tutum, bir etkinlik ve bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Ona göre yaratıcı birey bir çocuğun gördüklerini görebilen bireydir. Burada önemli olan bu bakışı yakalayabilmektir (Sungur, 1992).

Bu kuram, insan potansiyeline büyük değer vermekte ve bireyin kişisel yaşantısını istediği gibi yöneltebileceği kanısını vurgulamaktadır. Hümanistlere göre, insan yapısı doğuştan iyidir fakat toplum onu bozar. Hümanist düşüncenin amacı insanı gerçek özgürlüğe kavuşturmaktır. Hümanistler yaratıcı yaşamı, özgerçekleştirimin gelişimiyle açıklamaya çalışmışlardır. Kişiler, yaşamdan ve kendisinden ne bekledikleri konusunda bir karara varıp sonra da kendini benzetebileceği bir model arama çabası içine girerler. Esinlenme kaynakları ulaşılabilir düzeylere indirilebildiğinde, kişi bireyselleşebilir ve gerçeği yansıtabilir. Hümanistler herhangi bir yaratıcılığı desteklemezler, ancak kişilerin kendilerini bulmalarına yardım ederler. Aynı zamanda insanı ve doğayı yücelteni desteklerler. Hümanistler insanı yok eden yaratıcı ürünlerin karşısındadır. Onlara göre tüm insanlık için üstün yeteneği ve özdoyumum sağlayacak türde bir yaratıcılığa gereksinme vardır (Yavuzer, 1989).

Hümanist kuramlara göre yaratıcılık insanın olumlu yanları ile ilgili bir özelliktir. İnsanlar yaratıcılık gücüyle doğarlar ve bu güç her insanda zaman ve eğitimle geliştirilebilir. Bireyin kabul edilmesi ve onaylanması yaratıcılığı olumlu yönde etkilerken, onaylanmaması olumsuz yönde etkilemektedir (Doğan, 2010).

2.1.4.3. Çağrışım Kuramı

Bu kuram yaratıcılığı; sanat, bilim ya da her yaratıcı düşüncede yer alan çağrışım yoluyla açıklar (Yavuzer, 1989). Yaratma süreci burada, önceden kazanılmış idealerin zihinde tertibi olarak görünmektedir. Yaratıcı birey, sonradan, yeni sorunlar karşısında bulunduğu zaman, kullanmasını bildiği, çok sayıda ideaları ve idea tertiplerini kazanandır (Sungur, 1992).

Çağrışıcılık, yaratıcılığın orijinal yönünün hesabını vermez görünürse de, gene de, arada bir yeniden doğan ve kanıtlarını ve gerekirse deneysel yöntemlerini tazeleyen bir düşünce kipidir. Fakat yaratıcılık, adına lâıyk olan öyle bir özel yetenektir ki, yalnız eski idea ve kazançlarla teması kesmekle kalmaz, üstelik kurulmuş bağlantılardan sıyrılır ve önceki "kuluçka devreleri" ile hazırlanmış olsa bile, spontan ve yaratıcı bir edimle büsbütün yeni bağlantılar kurar. Yaratıcı edim, yalnız yeni birşey meydana getirmekle kalmaz, fakat bilinen birşeye indirgenemeyen, eski malzeme ile yeniden kurulamayan birşeyi meydana getirir (Vexhard, 1966).

Bu kuramın önde gelen isimlerinden Sarnoff Mednick, yaratıcılığın olumlu rastlantı, benzerlik ve aracılık yollarıyla oluşabileceği görüşünü savunmaktadır. Mednick yaratıcı süreci, belirli bir işe yarayan ya da belirli koşulları yerine getiren bazı çağrışım öğelerini birbirine yaklaştırarak yeni bileşimler oluşturma olarak tanımlanmaktadır (Sungur, 1992; Yavuzer, 1989). Ona göre bireyler yaratıcılık düzeyinde farklıdır. Bir bireyin yaratıcılık düzeyinin onun çağrışımsal hiyerarşisine bağlı olduğunu ve yaratıcı kimselerin iraksak düşünceye daha fazla ulaşabilme olanakları olabileceğini belirtir (Sungur, 1992).

2.1.4.4. Gestalt Kuramı

Gestalt Kuramı, çağrışımcılığın çeşitli seçeneklerine karşı çıkararak, bütünün parçadan önce geldiğini hatta bütün içerisinde analizi yapılabilen her bir ögenin, içinde barındığı bütüne bağımlı olduğunu ve bütünden dolayı anlam ve başka değerler kazandığını ileri sürer. Yaratıcı davranış ve keşfetme süreci, Gestalt psikolojisinde çözülmesi gerekli olan sorunların ya da ortaya çıkan zorlukların fonksiyonu olarak, belirli bir durumu yeni bir bütün içerisinde yeniden keşfetmektir. Gestaltçılar, sorunu tamamlanması gereken tamamı olmayan bir bütün olarak görmektedirler. Çözümün içten bir aydınlanma ve basit öğelerin analizi yoluyla kavranmaktan uzak olduğunu ileri sürerler. Gestaltçılar, sorun ve çözümler karşısında yaratıcı davranıştan söz etmelerine karşın yaratıcılık sürecini açıklamazlar (Yavuzer, 1989).

Gestaltçılar yaratıcılık yerine daha çok "üretken düşünce" ve "sorun çözme" kavramlarını kullanmaktadırlar. Bu kuramın savunucularından Max Wertheimer'e göre, yaratıcı düşünce sorunun yeniden yapılandırılmasını gerektirmektedir. Bir sorunun yapısal yönlerinin ve gereklerinin düşünürde stresler ve gerilimler yarattığını savunmaktadır. Bu stresler takip edilirse, düşünürde stresleri azaltıcı ve düşünürün

sorunu algılamasını değiştirici yöneltmelere yol açmaktadır. Bu türün yeniden yapılaştırılması çözüm ortaya çıkıncaya kadar devam etmektedir. Yaratıcı düşünmeyi aşağıdaki ilkeler yönetmektedir (Argun, 2012; Sungur, 1992).:

- Açıklıklar, güçlük-sorun bölgeleri ve rahatsız edici durumlar gözden geçirilerek yapısal olarak ele alınmalıdır.
- Sorunu çözen birey rahatsızlıkların hangi durumla ilgili olduğunu bütünü ve parçalarıyla ilişkili olarak düşünmelidir.
- Yapısal gruplaştırma, bütünleştirme ve merkezileştirmenin soruna uyarlanması gerekmektedir.
- Sorunun asıl ve önemsiz yönleri birbirinden ayrılmalıdır.
- Yapısal doğruluk parça doğruluktan daha fazla aranmalıdır.

Gestalt kuramı çözülecek bir sorun, bir güçlük gibi durumlar karşısında, yaratıcı edimin belirli bir ölçüde hesabını vermektedir. Fakat bu teori sorunların buluşu sürecini açıklamaz; o süreç ki, yalnız önceden konmuş bilmeceleri çözmekten değil, aynı zamanda ve herşeyden önce yeni sorular sormaktan ibarettir (Vexliard, 1966). Gestaltçılara göre, bir sorunun yapısal yönleri, sonunda çözüme götürücü yeniden yapılaştırma sürecini kararlaştırmaktadır.

2.1.4.5. Diğer Kuramlar

Algısal yaratıcı kuramı, davranışçı (çevreci) kuram, bilişsel gelişimsel yaratıcılık kuramı gibi kuramların yaratıcılığı bakışı aşağıda gibi özetlenebilir.

Algısal yaratıcı kurama göre, yaratıcılık için güdülenme, dış dünya ile ilişki kurma gereksiniminde yatmaktadır. Yaratıcılık, bir objeye değişik ve farklı görüş açılardan bakabilmeye olanak sağlayan algısal bir açıklıktan doğmaktadır. Bu algısal eylem, yoğun ilgiyle bir arada bulunmakta ve geleneksel düşünceyi yöneten kurallar tarafından sınırlandırılmamaktadır (Sungur, 1992).

Davranışçılara (çevrecilere) göre yaratıcılık, deneyimlere bağlı olarak öğrenilen davranıştır. Yaşamda karşılaşılan problemleri çözmek amacıyla özgür yollar bulmayı ifade eder. Yaratıcılık, gösterilen bu davranışların desteklenmesi ve bireyin eğitilmesi ile gerçekteşir. Yaratıcılığın gelişimi çevrenin uygun bir şekilde düzenlenmesine bağlıdır. Çevre uygun düzenlendiğinde yaratıcılığı çok üst düzeyde geliştirebildiği gibi uygun olmadığında var olan yaratıcılığın ortaya çıkmamasına sebep olabilir (Doğan, 2010).

Bilişsel Gelişimsel Kuramına göre yaratıcılıkla Piaget'nin zihinsel gelişim

aşamalı basamakları arasında yakından bir ilişki vardır. Bu yaklaşımı savunanlar yaratıcılığı eşanlamlı ve zıt anlamlı düşünmek, bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözümede esneklik ve sonuçta meydana getirilen ürünlerdeki özgünlük olarak tanımlamaktadır (Doğan, 2010). Kuramın savunucularından Feldman, yaratıcılığı Piaget'nin aşamalarının öngördüğü gelişmeyi de içeren genel zihinsel gelişmenin özel bir durumu olarak görmektedir. Zihinsel gelişmelerle yaratıcı başarıyı temsil eden bir düşünce ve eylem alanının yeniden örgütlenmeleri arasında bir süreklilik ileri sürmektedir (Sungur, 1992).

2.2. ÖRGÜTSEL YARATICILIK

Bu başlıkta örgütsel yaratıcılık ve önemi, örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler ile örgütsel yaratıcılığın engelleri ele alınmıştır.

2.2.1. Örgütsel Yaratıcılık ve Önemi

Yaratıcılık, örgütün kendini sürekli olarak yenileme ve değişim yapma yeteneğini geliştirerek, daha verimli ve etkin iş yöntemlerine yol açarak örgütün varlığını sürdürme ve başarılı olma şansını yükseltmede etkili bir rol oynamaktadır (Bakan ve Büyükmeşe, 2013). Her alanda meydana gelen değişim ve yaşanan yoğun rekabet ortamında örgütler, çalışanlarının yaratıcı düşüncesini ortaya çıkaracak ve örgütün tamamına yayacak bir ortamı nasıl sağlayacaklarının yollarını aramak durumunda kalmaktadırlar (Çavuş, 2006). Bu bağlamda amaçlarına ulaşmak ve varlıklarını sürdürmek isteyen örgütler yaratıcılığı özendirilmekte, çalışma koşullarını buna göre ayarlamakta ve çalışanlarını yaratıcı kişilerden oluşturmaya çalışmaktadırlar.

Değişimle karakterize edilen ve yeni fikirlerin başat olduğu örgütler, yaratıcı örgütlerdir (Ceylan ve Savi, 2003). Yaratıcı bir örgüt aşağıdaki özelliklere sahiptir (Hicks-Gullet, 1981 Akt: Cengiz, Acuner ve Baki, 2007; İraz, 2010):

- Düşünen insanlara sahiptir. İletişim kanalları açıktır. Ek bir sorumluluk getirmeden, öneri ve düşünce sistemlerini işletir. Dış kaynaklarla ilişki kurmayı destekler.
- Farklı kişilik biçimlerindeki insanları çalıştırır. Sorun çözümlerinde uzman olmayanları ayırır. Alışılmamış yöntemlerin kullanılmasına izin verir.
- Objektif bir yaklaşıma sahiptir. Düşünceleri statüye göre değil, değerine göre değerlendirir. Seçim ve yükselmeyi yalnızca liyakate göre yapar.

- Temel araştırmaya yatırım yapar. Esnek ve uzun dönemli planlar oluşturur. Yeni düşünceler konusunda, analiz yapmadan ve araştırmadan hüküm vermez. Her konuda değişim olacağını kabul eder.
- Kendi kendine yönetime sahiptir. Hataları yok etmek için kaynak ve zaman sağlar. Risk alınmasını bekler, kabullenir ve hoş görür.
- Özerk ve bağımsız bir yapıdadır. Özgün ve farklı amaçları içinde barındırır.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında yaratıcı bir örgütün, risk almaya yatkın, yeni fikir ve iş görme yollarını hoş gören, bilgi akışının serbest olduğu, çalışanların bilgi kaynaklarına ulaşabildiği, iyi fikirlerin yöneticiler tarafından desteklendiği ve ödüllendirildiği (Luecke, 2011) bir yapıyı ifade ettiği söylenebilir.

Yaratıcı örgütlerin önemli özelliklerden biri de yaratıcı çalışanlarının olmasıdır (Küçükaslan, 2005). Örgütler, çalışanlarının bireysel yaratıcılıkları ile yaratıcı bir özelliğe sahip olabilirler. Bu bakımdan bireysel yaratıcılık hem bireylerin kendisi için hem de örgüt için önem taşır (İraz, 2010). Dolayısıyla örgütlerde yaratıcılığın yolu, öncelikle çalışanlarının yaratıcı olmasından geçer. Çalışanlarında yaratıcı fikirleri destekleyen, buna uygun bir örgüt kültürü ve iklimi oluşturan, yaratıcılıkla ilgili sistematik faaliyetlere zaman ve bütçe ayıran, üst yönetimin ödüllerle ve rol model olma yoluyla teşvik ettiği örgütlerin yaratıcılık konusunda diğerlerinden öne çıkması da kaçınılmaz olur. (Okakın ve Avacıoğlu, 2014). Ancak katı bir hiyerarşiyeye sahip olan, esnek olmayan, sürekli talimatların, gereksiz denetlemelerin olduğu örgütlerde çalışan personelin yaratıcılığını ortaya koyması beklenemez (Samen, 2008). Bu nedenle örgütsel yaratıcılığın oluşması ve geliştirilmesi 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 vizyoner bakış açısı, tutum ve davranış bütünlüğü gibi özellikler gereklidir (Marşap, 2009).

Yaratıcılık konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, yaratıcılığın öncelikle bireysel bir eylem olduğu vurgulanmıştır (İraz, 2010). İlerleyen yıllarda ise yaratıcılığın örgütler için de bir yetenek olduğu kabul edilmiş ve üzerine çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda bireysel yaratıcılık çabalarının örgütsel sistem, prosedür ve süreçlerinin bireysel yaratıcılığı güçlendirerek örgütsel boyuta ulaştıracağı belirtilmiş, doğru bir şekilde yapılandırıldığında, yaratıcılığın, hem orijinal fikirler üretmek hem de

ilerlemeyi engelleyen problemleri çözmek için bir araç olarak kullanılabilmesi üzerinde durulmuştur (Birch ve Clegg, 1997; Çavuş, 2006).

Günümüzde teknolojik gelişmelerin de etkisiyle giderek artan bir hızda yaşanan değişim, her alanda yaşanan yoğun rekabet, sürekli değişen teknolojik ve ekonomik koşullar örgütlerin başarılı olmak için daha hızlı, daha esnek, daha girişimci ve daha yenilikçi olmasını gerektirmektedir (Tunç, 2007). Günümüz değişim ve rekabet ortamında örgütler için yaşamsal öneme sahip olan bu gereklilikleri yerine getirmenin yolu ise çalışanların yaratıcılıklarını destekleyen bir örgüt iklimi yapılandırmaktır. Çalışanların kendilerini gerçekleştirebilecekleri, yaratıcı fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri, hedeflere ulaşmada yöntem belirleyebilecekleri ve gereksinim duydukları kaynakları elde edebilecekleri, hepsinden önemlisi yaptıkları işi anlamlı ve önemli bulabilecekleri bir örgüt ikliminde yaratıcı fikir ve ürünlerde artış oluşmaktadır (Çekmecelioğlu, 2005). Sungur (1992) yaratıcı örgüt iklimini oluşturacak temel varsayımları aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

- İş ortamında fiziki ve zihni çabaların harcanması oyun ya da dinlenme kadar doğaldır.
- Dışarıdan yönetim ve ceza ile korkutma, çabayı örgütsel amaçlara yöneltecek tek yol değildir.
- Amaçlara bağlılık onların elde edilmesiyle ilgili ödüllere bağlıdır.
- Uygun koşullar altında, sıradan bir kişi sorumluluğu sadece kabul etmeyi değil fakat aramayı da öğrenir.
- Örgütsel sorunların çözümünde nispeten büyük ölçüde imge, ustalık ve yaratıcılık kullanma yeteneği, insanlar arasında geniş ölçüde yaygındır.
- Çağdaş endüstri yaşantısının koşulları altında normal bir insanın yeteneklerinin sadece bir kısmından yararlanılmaktadır.

Yukarıda sayılan özelliklere sahip örgütler rekabetçi üstünlükler kazanacak ve başarılı olacaklardır. Bu nedenle yöneticiler, yaratıcı ve yenilikçi bir örgüt iklimi oluşturmalıdır. Yaratıcılık her ne kadar yaratıcı kişinin farklı kişiliği ve eylemlerinin bir sonucu olsa da yaratıcılık esas olarak örgüt iklimi koşullarının negatif ve pozitif özelliklerinin etkisi altındadır. Yaratıcı davranış bir durum olmadan ortaya çıkmaz (Eren ve Gündüz, 2002). Bu bağlamda yaratıcı düşüncenin ortaya çıkarılabilmesi için; katı bürokrasinin önüne geçilmesi, yaratıcı düşünceye sahip çalışanlara önemli pozisyonlarda

yer verilmesi, çalışanların özgür ve arzu ettikleri şekilde çalışmalarına olanak sağlanması, yenilikçi davranışların ödüllendirilmesi, çalışanlara örgütün içyapısını değiştirmede söz hakkı verilmesi, çalışma alanlarında istek ve yeteneğin ön plana çıkarılması, esnek norm ve değerlere göre çalışanları cezbeden bir iş ortamının yaratılması, çalışanların kendi kararları doğrultusunda uygulama yapabilecekleri koşulların oluşturulması gerekir (Eriç, 1998)

Bir topluma bilgi toplumu denmesinin nedeni, insanların daha çok bilgiye sahip olması değil insanların sahip oldukları bilgiyi toplumu ileri götürecektir şekilde örgütlü bir yapıda kullanılmasıdır. Sürekli üretilen ve biriktirilen bilginin yeni bir bilgi üretmek için kullanılması ise yaratıcılık olarak karşımıza çıkar. Bununla birlikte, sürekli gelişmenin kaçınılmaz olduğu durumlarda rekabet gücünü belirleyecek olan temel öğe yaratıcılık olacaktır (Kavrakoğlu, 1997). Yaratıcı insan ve örgütler, sürekli öğrenme gereksinimi duyarlar. Öğrenme gereksinimi karşılandığı ölçüde yetenek ve yetkinlikler gelişir. Örgütlerin rekabet üstü niteliği, örgütün öğrenme ve kendini geliştirme gereksinimine bağlıdır. Yaratıcı insanın yükselişi çalışmanın niteliğini ve örgüt yönetiminin gündemini temelden değiştirir (Düren, 2000). Bu bağlamda örgütlerde, çalışanların farklılıklarından yaratıcı fikirler ortaya koymak amacıyla yararlanmaları sağlanırsa, yararlı öğrenmenin gerçekleşebileceği ve örgütlerin misyonlarını yerine getirmede daha etkin olabileceği ifade edilmektedir (Çavuş, 2006).

2.2.2. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel yaratıcılık, örgüt çalışanlarının yaratıcılıklarının bir toplamıdır. Ancak bireysel yaratıcılık, kişilerin sahip olduğu özelliklerin bir fonksiyonu olduğu kadar içinde bulunulan örgütün sahip olduğu özelliklerinin de bir fonksiyonudur (Çekmecelioğlu, 2002, 2006). Bu bağlamda örgütlerde yaratıcılığın geliştirilmesi için gerekli niteliklerin bir bölümünü bireylerin kişilik yapıları ve motivasyonlarına, diğer bölümü de örgütsel yapının niteliğine bağlıdır (Yahyagil, 2001). Dolayısıyla örgütsel yaratıcılığın oluşması ve geliştirilmesi, örgütün sahip olduğu üyeleri yaratıcı kılacak bazı düzenlemelere gitmesini gerektirmektedir (Çekmecelioğlu, 2002). Bu bakımdan örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörlerin bilinmesi önem taşımaktadır. Örgütsel yaratıcılık, çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Bu faktörler genel olarak; bireysel, örgütsel ve toplumsal faktörler şeklinde ele alınmaktadır.

2.2.2.1. Bireysel Faktörler

Yaratıcılık, örgütün kendini sürekli olarak yenileştirme ve değiştirme yeteneğini yükseltir. İş yaşamında daha verimli ve etkin iş yöntemlerine yol açan her yaratıcı eylem örgütün varlığını ve başarısını sürdürmesinde çok etkili rol oynayabilmekte (Şimşek, 2012), bu durumda yüksek yaratıcılık yeteneğine sahip olan çalışanlar, örgütlerin en önemli varlıkları haline gelebilmektedir (Özkalp, Kirel ve Cengiz, 2006).

Yaratıcılık, kendini göstermek için uygun koşullar ile karşılaşması gereken, kişide bulunan potansiyel bir güçtür. Yaratıcılığı kişilik özelliği olarak inceleyenler onu; bireyin değişken miktarlarda sahip olduğu ve durumlara bağlı olarak az çok ortaya çıkmaya elverişli bir tür özellik olarak tanımlamışlardır (Rouquette, 2007). Bazı insanlar yaratıcı yeteneklerini geliştirirler, çünkü problemleri yeni bir bakış açısı ile görürler. Bu insanlar tanıdık olanı yabancılaştırıp, yabancı olanı da tanıdık hale getirebilirler (Robbins ve Judge, 2012).

Yaratıcı insanların diğer insanlara göre düşünme becerilerini daha çok kullanabildikleri ifade edilmektedir (Dağlıoğlu, 2012). Yaratıcı insanlar riskleri göze alabilen insanlardır. Böylelikle yeni teknolojileri ve yeni prosedürleri başlatabilirler. Eleştirilmek onların cesaretini kırmaz. Onlar fikirlerinin haklılığı ve yararlılığı kanıtlandığında hak ettikleri yeri alırlar (Rawlinson, 1995). Yaratıcı insanları tanımlayan kişilik özellikleri; deneyime ve maceraya açık olma, asilik, bireysellik, duyarlılık, oyunculuk, ısrarcılık, merak ve sadeliktir. Yaratıcı kişiler dünyaya, önyargılarla şekillenmemiş taze ve özgün bir şekilde yaklaşma eğilimindedirler. Bu insanlar siyah-beyaz bir dünyanın mutlaklığına muhtaç değildir, grinin tonları arasında da oldukça mutludurlar. Yaratıcı bireyler, dayanıklı ve ısrarcı olmalarını sağlayan özelliklere sahiptir. Yaratıcı insanlar maceraperesttir. Maceraperestlik ve asiliğe çoğu zaman neşeli bir kişilik de eşlik eder. Dünyaya neşeye, hatta çocuksu bir şekilde yaklaşabilme yeteneği, yaratıcı bireyin yaşamına zaman zaman eğlenceli bir hava kazandırır. Bunun yanında yaratıcı bireyler ısrarcı olabilme özelliğine sahiptirler. Yaratıcı kişiler keşfetmeyi severler. Keşfederken de sosyal dengelerin sınırlarını zorlayabilirler. Dışarıdan dayatılan kuralları sevmezler, kendi içlerinden gelen yönelimlerin etkisiyle hareket ederler. Yaratıcı bireyler ayrıca fazlasıyla meraklı olma eğilimindedirler. İşlerin nasılını-niçinini anlamayı, bir şeyleri bozup yeniden yapmayı, gelenekçi toplumun gizli ve yasak olarak algıladığı zihin ve ruh alanlarına kaymayı severler (Andreasen, 2013). Yaratıcı

bireylerde; kendine güven, aşırı duyarlılık, özgürlüğü sevme, esnek, özgün ve çabuk düşünebilme, sosyal ve sosyal olmayan davranışlar gösterme, orijinallik, eleştirici, enerjik, araştırmacı, problemlere farklı çözüm yolları üretme, zengin hayal gücü, soru sorma, açık fikirlilik, meraklı olma, iç disiplin ve özel ilgi alanları gibi özellikleri de görmek mümkündür (Çetin, 2012). Yaratıcı insanların sahip olması beklenen diğer belirgin özelliklerden bazıları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Doğan, 2010).

- Orta düzeyde bir zeka düzeyine sahiptir.
- Kısa sürede yeteri kadar düşünce üretebilir.
- Benlik algısı olumlu ve yüksektir.
- Empatik düşünme yeteneğine sahiptir.
- Problemleri çözmeye isteklidir.
- Kesin bilgilere sahip olmadan karar vermez. Karar vermeden önce kanıtlar toplar.
- Bağımsızlığına düşkündür.
- Grup onayına ihtiyaç duymaz.
- Düşünüş biçimleri katı ve dogmatik değildir. Hoşgörülü ve esnektir.
- Ayrıntılarda çok sorunun ana hatları, anlamı veya sonuçları ile ilgilenir.
- Hayal kurmaktan ve bunları yaşamaktan hoşlanır.
- Genellikle başarılıdır.
- Öz kanıtlama içerisindedir.
- Kuşkucudur.
- İlgi alanları çok yönlüdür.
- Etkileyici, coşkulu ve önsezilidir.
- Konuya odaklanabilir.
- Özgüveni yüksektir.
- Oyun oynamaktan hoşlanır.
- Artistik ve estetik ilgilere sahiptir.
- İdealisttir.
- Kendiliğinden davranır.
- Sıra dışı bağlantılar kurar.
- Parçalar arasındaki ilişkiyi görebilir.
- Belirsizlikten korkmaz

Yaratıcılık için en önemli bireysel özelliklerin başında özgür ve sentezci düşünebilme yeteneği gelir. Bununla birlikte kendine güvenli olduğu kadar, insancıl, iyi niyetli ve ahlaklı bir insan tipi, enerjik ve yüksek bir çalışma disiplinine sahip olmak yaratıcı kişilerin diğer belirgin özellikleri olarak ifade edilebilir (Eriç, 1998). Bu özelliklerin yanında Bentley (1999) yaratıcı kişinin bazı temel davranış biçimlerini şu şekilde belirtmiştir:

- Kurallara uymamak,
- Ani tepkiler vermek,
- Eğlenceden hoşlanmak,
- Beş duyu konusunda oldukça hassas olmak,
- Diğerlerinin göremediklerini görmek,
- Eyleme yönelik olmak,
- Fazlasıyla farklı olmak,
- Yüksek derecede motive olmak,

Yaratıcı birey, hem aşırı duyarlı, hem de tutarlı olabilir. Var olan kuralları yıkıp yok eder; ama etkinlik içinde yaratıcıdır. Çalışmaya hazır, kendini dış dünyadan tümüyle yalıtabilen, aynı anda çevresi ile iletişim kurabilen, aktif, savaşımçı, tutkulu birey; yaratma döneminde düşünceli ve uzak görünür. Kimi zaman yüzer-gezer bir zihinle kendini sezgisel, akıldışı akımlara bırakırken kimi zaman da çözümleyici, mantıklı, akılcı, büyük bir yoğunlaşma ve uyanıklık örneği veren birey olur. Yaratıcı birey zaman zaman zaman zaman işbirliğine girer ve uyumlu gözükür. Bunu, içinde bulunduğu grubun sürekliliği için yapar, fakat bilinir ki o, her zaman daha az işbirliğine giren başat kültür normlarına uyuyormuş gibi yapan onulmaz bir bireydir. Yaratıcı birey, karmaşıklığa, belirsizliğe, asimetriğe karşı hoşgörülü olan bireydir. Fakat karmaşıklığa istek, bir anarşi sonucu değildir (Sungur, 1992).

İnsan yaratıcı düşüncenin hem öznesi hem de nesnesidir. Ailede başlayan yaratıcı düşünce eğitimi iş dünyasına taşındığında ülkeler çoğu alanda (bilim, sanayi, ekonomi) başarılı ve mutlu bir kültürel düzeye ulaşma fırsatı yakalamış olurlar. Bu nedenle her insanın başarılı olacağı alanı belirlemek, onu özendirmek, amacına inandırmak ve yaptığı işten mutlu olacağı noktaları bulmak gerekir (Eriç, 1998). Bu bağlamda yaratıcı bir çözüme ulaşmayı başarmak için yapılacak ilk şey, ne başarılmak istendiğinin ortaya konulması, bunu yaparken de bu sonucu etkileyebilecek dış etkenlerin belirlenmeye

çalışılması olmalıdır (Birch ve Clegg, 1997). Dolayısıyla bireyin amaçlarına ulaşmasını sağlayıcı, onu özendirici uygun bir ortam yaratıcılığın ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Bu ise bireye özgürlük sağlayan, onu kısıtlayıp engellemeyen bir ortamın varlığı ile mümkündür (Genç, 2007; Ilgar, 2005).

Yaratıcılık, örgütlerin çalışanları aracılığıyla kullanabilecekleri potansiyel bir güçtür. Örgütsel yaratıcılık için bireysel yaratıcılığın yanında iş yaratıcılığının da olması gerekir (Genç, 2007). Robbins ve Judge'ye (2012) göre örgütlerin çalışanlarının yaratıcılığını arttırmanın en iyi yolu üç bileşenli yaratıcılık modelidir. Bu modele göre bireysel yaratıcılık için deneyime, yaratıcı düşünme yetisine ve içten gelen iş motivasyonuna ihtiyaç vardır. Deneyim tüm yaratıcı işlerin temelidir. Yaratıcı potansiyel bireylerin yeteneği, bilgisi, yetkinliği ve benzer bir alanda deneyimi olması durumunda artma eğilimi gösterir. İkinci bileşen yaratıcı düşünme yeteneğidir. Bu bileşen benzerlikleri kullanma ve tanıdık olanı farklı bir ışıkla görebilme gibi yaratıcılıkla ilgili kişisel özellikleri tanımlar. Üç bileşenli yaratıcılık modelinin son bileşeni içten gelen iş motivasyonudur. Bu duygu bir iş üzerinde, o işle ilgi çekici, dahil edici, heyecan verici, tatmin edici ve zorlayıcı bulduğumuz için çalışmak istemesidir. Bu motivasyon, yaratıcı potansiyeli gerçek yaratıcı fikirlere çevirir. Bu anlamda her bileşenin düzeyi ne kadar yüksekse yaratıcılık da o kadar yüksektir.

2.2.2.2. Yönetmel/Örgütsel Faktörler

Yaratıcılık, yaratıcı bireyin bir ürünü ve faaliyetidir. Bu nedenle yaratıcılık öncelikle bireyseldir, örgütsel yaratıcılığın sağlanması ve geliştirilmesi ise, örgüt çalışanlarının yaratıcılığını sergileyebilecekleri bir iş ortamı oluşturması ve yaratıcılık için bazı örgütsel düzenlemelere gitmesi ile mümkün olacaktır (Çekmecelioğlu, 2002). Örgütte yaratıcı başarıyı arttırmanın en önemli yolu onun sosyal ortamında bireysel özgürlüğü en üst düzeye çıkarmaktır. Bireysel özgürlükler, yaratıcı fırsatların herhangi bir grup ya da kişi tarafından tekelleştirilmemesi için güvence altına alınmalıdır. Örgütte sorumsuz bireycilik ve kör bir uyumculuk arasında bir yerde uygun yaratıcılık koşulları sağlanmalıdır (Savi, 2003).

Örgütlerde, insan sermayesinin en önemli çıktılarından biri de yaratıcılıktır (Altınöz, 2009). Örgütsel özellikler, yöneticilerin ve çalışanların yaratıcılıklarını zenginleştirmektedir. Luecke'ye (2011) göre yaratıcılığı destekleyen örgütsel özellikler şunlardır:

- Yönetim risk almaya yatkındır.
- Yeni fikir ve iş görme yolları hoş karşılanır.
- Bilgi akışı serbesttir ve yöneticilerin kontrolünde değildir.
- Çalışanlar bilgi kaynaklarına ulaşabilirler.
- İyi fikirler yöneticiler tarafından desteklenir.
- Yenilikçiler ödüllendirilir.

Fikirlerin dile getirilmesini destekleyen örgüt kültürü, fikirlerin adil ve yapıcı şekilde değerlendirilmesi, yaratıcı işlerin takdir edilmesi ve ödüllendirilmesi, yeterli maddi malzeme ve bilgi kaynakları, hangi işin yapılacağına karar verme özgürlüğü, etkin iletişim kuran, diğerlerine güvenen ve ekibini destekleyen bir yönetici ve birbirlerine güvenerek, birbirlerini destekleyen ekip üyeleri yaratıcılığı arttıran çevresel uyarandır (Robbins ve Judge, 2012). Bununla birlikte farklı düşüncelere açık olma, olanakları keşfetmeye odaklanma, hoşgörü, esneklik, farklılıkları kabul etme, başarısızlığı kabullenme ve ondan ders alma, risk alma, iş birliği ve karşılıklı kazanmaya odaklanma gibi hususlar da yaratıcılığı pekiştiren faktörler arasında görülmektedir (Luecke, 2011).

Örgütsel yaratıcılık, çalışanların bireysel özellikleri, grup ve örgüt karakteristiklerinin bir fonksiyonudur (Yeloğlu, 2007). Bu bakımdan örgüt ortamı çalışanlarının yaratıcılık yeteneklerini değerlendirerek geliştirdiği gibi onlarda var olan yaratıcılığın yok olmasına da sebep olabilir (Derin ve Demirel, 2011; Töremen, 2003). Bu nedenle örgütlerde yaratıcılığı sağlayan bir çalışma ortamı kurulmalıdır (Altınöz, 2009; Özçer, 2005). Bentley'e (1999) göre yaratıcı bir örgüt ortamı; açık fikirlilik, sezgisellik, eşitlikçilik, geliştiricilik, cesaretlendiricilik ve açıklayıcılık gibi temel bazı özellikleri taşımaktadır. Bu özellikler genel ile hatları aşağıda açıklanmıştır.

Açık fikirlilik çalışanların yaratıcı yaklaşım ve tekniklerle farklı şeyler deneyebilmelerine, yeni fikirlerinin herhangi bir yargılanmaya tabi tutulmadan objektif olarak değerlendirilmelerine olanak tanıyarak farklı durumlara uyum sağlama yeteneğini ve yaratıcılığı beraberinde getirir. Çalışanların, çalışma programlarının kendilerince hazırlanmasının sağlanması, iş hayatlarını deneysel yollarla geliştirmelerine izin verilmesi, onların yaratıcı insanlar olarak değerlendirilmesi ve çalışma takımları oluşturularak yaratıcılık çabasına grup çapında katılımın sağlanması

ve bu çabaların maddi olarak desteklenmesi gibi hususlar açık fikirliğin oluşması kapsamında değerlendirilebilir.

Sezgisellik, olayları çalışanların bakış açısı ile görmeyi gerektirir. Çalışanların kişisel algılarının örgütün genel bütünlüğü içinde yer bulabilmesi katılımcı bir atmosferin oluşmasına olanak verir. Bu bağlamda bir örgütün algısını çalışanlarının algısının toplamı belirler. Sezgisi kuvvetli çalışanlara sahip olan örgütler, çevresindeki tüm gelişmelerin farkındadırlar. Risk faktörlerini olabildiğince azaltılması ve sorumlulukların paylaşılması, çalışanların, gereksiz tepkilerden ve mesajlardan korunması, yaptıkları işten hem kişisel hem de profesyonel açıdan tatmin olmalarının sağlanması ve yöneticilerin kendi yaratıcılıkları ile iyi model olması sezgisellik bağlamında değerlendirilebilir.

Eşitlikçilik, örgütte görev alan her insana, kattığı çeşitlilik dolayısıyla saygı duyulmalı, öne sürülen fikirlere herhangi bir önyargı güdülmeden kullanıma sokulmalı ve liderlik teknikleri herkesin farklı ihtiyaçlarını karşılayabilmek için bireyselleştirilmelidir.

Geliştiricilik, düzenlenen eğitim etkinlikleri ve yapılan alıştırmalar sayesinde elde edilen bilgiler yaratıcılığın gelişmesi için temel teşkil eder. Bunun için fikirlerin özgürce ifade edilmesi teşvik edilmeli, yaratıcılık için gerekli ortamlar sağlanmalı ve çalışanların yenilenme ve dinlenme süreci desteklenmelidir.

Cesaretlendiricilik, örgüt çalışanları, yaratıcı düşünme ve değişik cevaplar üretme konusunda cesaretlendirilmesidir. Bu anlamda çalışanların yaratıcı olma çabalarının ödüllendirilmesi ve desteklenmesi, özgür ve kendini ifade etme fırsatı tanıyan bir ortamın ve zamanın sağlanması gerekir.

Açıklayıcılık, yapılması gerekenlerin açıkça belirtilmesi ve belirsizliklerin azaltılmasıdır. Örgütün genel yapısı ile yaratıcı ifade olanakları arasında bir denge söz konusudur. Bunun için açık ve destekleyici eleştirilerin ve iyi bir iletişim kurulması önemlidir.

Örgüt yaratıcılığını etkileyen şüphesiz çok sayıda faktör vardır. Bunların içinde en önemli olanlardan biri yaratıcı liderliktir. Yaratıcılık örgüt içinde liderler tarafından artırılabilir, fakat yöneticiler tarafından engellenebilir. Bu nedenle yönetici aynı zamanda örgüt lideri olabilmelidir. Lider, yaratıcı eylemleri teşvik etmeli hatta bizzat başlatmalıdır (Sungur, 1992). Öte yandan katılımcı ve işbirliğine dayalı bir liderlik tarzı yaratıcılığı ve

yenilikçiliği arttırmaktadır. Karar almada katılımcılık, çalışanların verilen karar doğrultusunda mülkiyet duygusu duymalarını sağlamakta ve bu sonuçların uygulanmasında daha yeni ve gelişmiş yollar önermelerini sağlamaktadır. Çalışanlara yaptıkları işle ilgili geri dönüt verilmesi ve takdir etmek bireysel yaratıcılığı ve dolayısıyla örgütsel yaratıcılığı arttırmaktadır (Çekmecelioğlu, 2002). Bu bağlamda yöneticiler, örgütlerin bütününe kapsayacak şekilde yenilik, buluş ve orijinalliğin destek gördüğü bir ortam yaratmalı ve bu durumu özendirmelidirler. Yaratıcı ortamı sağladıkları kadar, yaratıcılığı aktif olarak ve örnek olacak biçimde desteklemelidirler (Marşap, 1999). Böylelikle, örgütlerin en değerli varlığı olan insan geliştirilirken, diğer taraftan da yaratıcı ortamın gereği olan düzenlemeleri yaparak ve yaratıcı düşünmeyi özendirmek için eldeki mevcut diğer olanaklarında bilimsel ve sistematik kullanmalıdırlar (Çavuş, 2006).

Örgütlerin etkinliği ve yaratıcılığını belirleyen önemli unsurlardan birisi de iletişim unsurudur. İletişim sürecini kullanarak insanlar birbirleri ile ilişki kurarlar. Doğru ilişkilerin kurulması ve insanların birbirlerini anlaması aralarındaki iletişimin kalitesine bağlıdır. Bir örgüt ortamında yöneticinin çalışanlara istediklerini yaptırması onun doğru iletişim kurması ile mümkündür. İletişim kanallarının açık ve akıcı olduğu bir örgütte çalışanlar gereksinim duydukları veri ve haberleri kolaylıkla elde edecek ve bu da onların yaratıcı fikirler geliştirmelerini ve bunları uygulamalara dönüştürmelerini sağlayacaktır (Eren ve Gündüz, 2002). Özellikle ilk yöneticilerin çalışanların fikir üretmeleri karşısında cesaretlendirici ve destekleyici bir tutumunun olması, yöneticilerin çalışmaları ile örnek teşkil etmesi, yönetici- çalışan arasındaki iletişimin kuvveti, yöneticilerin planlama ve sosyal becerilere sahip olması çalışanların yaratıcılıklarını pozitif yönde etkilemektedir (Çekmecelioğlu, 2005).

Örgüt ikliminin, çalışanlarca algılanışının yaratıcılığa önemli etkileri vardır. Örgütsel cesaretlendirme yaratıcılığı teşvik eden değişkenler arasında yer alan önemli unsurlardan birisidir. Örgütsel cesaretlendirme ve teşvik, örgütün baştan aşağı tüm basamakları ile yaratıcılığı teşvik edecek bir örgüt iklimi yaratılmasına yönelik eylemlerin bütününe oluşturur (Eren ve Gündüz, 2002). Bu bağlamda örgüt yönetiminin, özgürlüğü ve kontrolü dengeleyebilmesi, örgüt çalışanlarına özgürlük ve otonomi, örgütün stratejik hedeflerinin açıkça belirtmesi ve farklı özellik ve becerilere sahip bireylerden oluşan takımlar kurması örgütsel yaratıcılığı olumlu yönde etkileyebilir

(Çekmecelioğlu, 2005).

Yaratıcılığı teşvik eden örgüt iklimi özelliklerinden birisi de yapılan işin kendisiyle ilgilidir. Yapılan iş ne kadar iddialı, cezp edici, zor ve karmaşık olursa, kişi o kadar motive olacak ve yaratıcı performans artacaktır. Bunun nedeni, kişinin önemli projelerde çalıştığını hissetmesi ve görevlerini yerine getirmek için çok sıkı çalışma içine girmesidir (Eren ve Gündüz, 2002). İşin iddialı olması, zor ve karmaşık olması, yapılması için otonomi ve özgürlük gerektiren bir iş olması anlamına gelmektedir. Bu tip işler, rutin işlerden farklı olarak sorumluluk ve inisiyatif kullanmayı gerektiren işlerdir. Bu nedenle iddialı işin yaratıcılığı ve içsel motivasyonu artırdığı saptanmıştır (Çekmecelioğlu, 2005).

Birch ve Clegg'e göre (1997) iş hayatında herkes bir şeyleri başarmak ister. Yaratıcılık sürecinde atılacak ilk adım, gerçek problemin ve de çözümü etkileyebilecek dış etkenlerin neler olduğunun anlaşıldığından emin olmaktır. Problem olan bitenle olunması istenen şeyler arasındaki ayrılıklardan kaynaklanır. Eğer böyle bir ayrılık fark edilmemiş ise bu hiçbir problemin olmadığı anlamına gelmez, henüz bu problemin belirlenememesindedir. Yaratıcılık için atılacak ilk adım büyük bir kısmı problemi ve çözümün bulunabileceği yeri belirlemektir. Bu amaçla problemi tanımlama ile başlanır, problem açık ve net bir hale getirilir. Bazı durumlarda bu aşama aşılması gereken bir engel gibi gözükebilir, diğer durumlarda ise yeni bir kavram yaratmak durumunda kalınır. Son olarak da çözüm üretmek için problemleri alanı etkileyen çeşitli unsurlara bakılır. Bu bağlamda çalışanlara yaptıkları iş ile ilgili bazı özgürlük alanlarının tanınması onların hareket özgürlüğünü arttıracak ve yaratıcı düşüncelerinin eyleme geçmesini sağlayacaktır. Bu nedenle, yaratıcılık için bir örgüt iklimi oluşturulurken çalışanlara otonomi ve özgürlük tanınmasına önem verilmelidir (Eren ve Gündüz, 2002).

2.2.2.3. Toplumsal Faktörler

Toplumsal, kültürel değerler kişinin davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. İçinde yaşanılan çevrenin kültürel altyapısı, gelenek ve görenekleri, değer yargıları, cinsiyet rolüne yönelik önyargıları, ekonomik ve politik durumu yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir.

Yaratıcılık yalnızca bireysel bir süreç değildir. Temelinde yaratıcı becerileri geliştirme konusunda derinlemesine bir öneme sahip olan kültürel bir boyutu vardır (Robinson, 2008). Bu bağlamda yaratıcılığın gelişmesi için bireysel özelliklerin yanında

çevre de önemli ve gereklidir. Beyin bir insanın doğumundan yetişkin yaşamının sonuna kadar çevresindeki dünya tarafından şekillendirilir (Andreasen, 2013). Dolayısıyla yaratıcılık kültürel koşullar tarafından özendirilebilir ya da bastırılabilir. Bu nedenle yaratıcılık kültürünü anlamak ve onu toplumda yaygınlaştırmak temel bir öneme sahiptir.

Yaratıcı düşünce değer yargılarının sorgulanması ile başlar, daha sonra var olan bilgileri belli bir sistematik içinde kullanma becerisi ile yola çıkılır, burada özgünlük arayışları, bağımsız yargıya varabilme, mantıklı düşünebilme ve karmaşık olanda düzeni görebilme yetenekleri artık devrededir (Eriç, 1998). Bu durumda değişiklik ve yeniliği hoş gören değer sitemini destekleyen toplumlar ancak yaratıcılığı geliştirebilir. Doğrudan doğruya cezalandırma ya da dolaylı olarak toplumdaki geri itme, ayırma, ilişkiyi kestirme biçimlerinde topluma uyma baskılarının şiddet derecesine göre yaratıcılık desteklenir veya engellenir (Yavuzer, 1989).

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 (Çavuş, 2006). İnsanlık tarihindeki en büyük yaratıcı katkıların izi sürüldüğünde, bunların topluca ve gruplaşmış olarak gerçekleştiği görülür. Sıra dışı yaratıcı insanlar genelde zaman içinde kendiliğinden ortaya çıkmazlar. Tarihin belli dönemlerinde, bildiğimiz kadarıyla sıra dışı yaratıcılığa sahip çalışma ve fikir çok az yer alır. Kimi dönemlerdeyse insanın ruhu dizginlerinden kopmuşçasına koşmaya başlar. Bir anda ortaya çıkan insanlar, yaratıcılıkta insan beyninin ulaşabileceği en yüksek noktalara ulaşır. Bu durum yaratıcılığı beslemede çevrenin rolü ve önemi ortaya koyar (Andreasen, 2013).

Yaratıcılık bağlamında toplumdan gelen etki unsurlarını; kişinin ailesi, gelenekleri, din ve toplum düzeni olarak tanımlamak mümkündür. Bu çerçevede toplum, yaratıcılığın boyutları içinde kendi insancıl örgütlenmesini meydana getirebiliyorsa o toplum yaratıcı kültüre sahip olabilir (Eriç, 1998). Bu bakımdan yaratıcılığı besleyen kültürel çevreyi oluşturmak için aşağıdaki koşulların gerçekleşmesi gerekir (Andreasen, 2013).

Özgürlük, yenilik ve sınırda olma hissi: yaratıcı beyinler yaratmanın en iyi yollarından biri fikir özgürlüğünü teşvik etmektir. Yaratıcı süreç zihindeki karmaşık fikirlerden doğar, yeni bir şey ortaya çıkana kadar düşünceler dönüp dolaşarak birbirine

çarpar. Fikir zenginliği ve özgürlükle dolu bir çevre, yaratıcı beynin yaratılması için ideal bir ortamdır.

İletişim: yaratıcı sürecin bir ürünle sonuçlanabilmesi için, yalnızlık elbette çoğu zaman gereklidir ama bu süreci tetikleyen unsur genelde başkalarıyla etkileşim ve fikir alışverişi içinde bulunmaktır. Başka yaratıcı insanlarla çevrili olduğunda, yaratıcı insanın daha üretken ve daha özgün olması beklenilebilecek bir şeydir. Çünkü yaratıcı beynin yeni bağlantılar kurması ve yeni fikirler üretmesi açısından uygun bir ortam sağlamaktadır.

Özgür ve adil bir rekabet ortamı: adil ve özgür bir ortam yaratıcılığın gelişmesi için ortama fazladan bir rekabet unsuru kazandırır. Yaratıcı insan bireyselleşmiş ve kendinden emindir. Diğerleriyle rakip olduğunda yapabileceğinin en iyisini yapmaya çalışacaktır.

Ustalar ve hamiler: yaratıcı kişilik bağımsız ve bireysel olma eğilimindedir, ancak yaratıcı insan doğrudan eğitim ve destek yoluyla yardım görür. Sanatçı ve bilim adamlarını destekleyen varlıklı kişiler olan hamiler de yaratıcılığa önemli katkıda bulunuyor olabilir. Yaratıcı insanların kendine güveni tam olsa da, aynı zamanda kendini eleştiren, mükemmeliyetçi bir yapıları vardır ve bu özellikler yaratıcılıklarına ket vurabilir. Hamiden gelen manevi ve mesleki destek bu ketleyici güçlerle baş etmede önemli bir beslenme kaynağıdır.

Ekonomik refah: ekonomik refah yaratıcılığı birçok şekilde besler. Zihni uyarıcı, fikirlerin kaynayıp mayalanmasını sağlayan kültürel kaynakların bir araya getirilmesini sağlar.

Fikir özgürlüğü: kültürel hayatta canlılık ve heyecan, bir araya gelmiş yaratıcı insanlar topluluğu, özgür ve adil rekabet, usta ve hami ilişkileri ve az ya da çok ekonomik refah yaratıcı bir ortamın oluşmasını doğrudan etkiler.

Sonuç olarak yaratıcılık için toplumsal yapının insanlara araştırma, kendini ifade etme, çalışma ve özgün olma özgürlüğü vermesi gerekir (Genç, 2007). Yasaklamaların, katı kuralların olduğu toplumsal yapı yaratıcılığı köreltebilir.

2.2.3.Örgütsel Yaratıcılığın Engelleri

Örgütlerde yaratıcı bir ortam geliştirmenin etkili yollarından birisi de yaratıcılığın engellerinin bilinip bu engellerin aşılmasına çalışılmasıdır. Yaratıcılığın engellerini genel olarak ele almak mümkün olduğu gibi, birey, örgüt ve toplum

açısından da sınıflandırmak mümkündür (Sanem, 2008; Sungur, 1992). Örgütsel yaratıcılığın engelleri ana hatları ile aşağıda özetlenmiştir.

2.2.3.1. Bireysel Engeller

İnsanın içinde doğuştan gelen yaratıcı bu gücü kullanmaktan alıkoyan bir takım engeller bulunmaktadır. Bu engellerin tanımlanması, varlıklarının kabul edilmesi ve yaratıcı düşünme çalışmalarıyla ortadan kaldırılması yadsınamayacak kadar önemlidir.

Yaratıcılığı engelleyen bireysel faktörler; işsizlik korkusu, psikolojik nedenler, sosyal nedenler, bilgi eksikliği, farklı değerlendirme ve hedefler, anlayış ve güven eksikliğidir (Top, 2008). Diğer bir ifade ile yaratıcılığın önündeki engeller, insanın kendi önüne koyduğu engeller, belli bir üslubu benimsemek ya da tek bir geçerli yanıtın olduğu inancına saplanmak, muhafazakarlık ya da hep beklenen yanıtları verme eğilimi, aşıkara olanı sorgulamaktan kaçınma eğilimi ve aptal görünme korkusudur (Rawlinson, 1995). Bireylerin yaratıcı kapasitelerini gerçekleştirmelerinin önünde kendi özelliklerinden kaynaklanan engeller de bulunmaktadır. Yaratıcılığı engelleyen bireysel özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Doğan, 2010).

- Hata yapma korkusu,
- Eleştirilme korkusu,
- Mükemmeliyetçilik,
- Sürekli uyma davranışı gösterme,
- Sabırsızlık, sonuca çabuk ulaşma isteği,
- Problemlere yoğunlaşmama,
- Motivasyon eksikliği,
- Düşünsel düzlemdeki çelişkiler,
- Yeni fikirlere direnç,
- Savunma mekanizmaları

Yaratıcılığın bireysel engelleri; problemin farkına varamama, problem alanını fazla daraltma, kavramsal bilgilerin yetersizliği, ilişkileri görememe, değerlendirmede kullanılacak ölçütleri seçememe, sebep sonuç ilişkisini algılayamama gibi algısal; hata yapma ya da eleştirilme korkusu, düşünme esnekliğinin olmayışı, tez canlılık, detaylı düşünmeme, sabırsızlık, hemen sonuca ulaşma isteği, denetim korkusu, bağımlılık, önyargılı olma, kendine güvensizlik, başarıya korkusu motivasyon azlığı gibi duygusal; eşyalara ya da olaylara kalıp anlamlar verilmesi, eşyaları belirli bir tarzda kullanmaya

alışma, fobiler ve tabular gibi öğrenilmiş engellerin bir ürünü olarak ortaya çıktığı ileri sürülebilir (Doğan, 2010).

Her insanın içinde doğuştan gelen yaratıcı bir güç olsa da, bu gücü kullanmaktan alıkoyan birtakım engeller de mevcuttur (Rawlinson, 1995). Yaratıcılığın önündeki engeller kaldırılabilir. Yaratıcılığın gerçekleştiği süreçte yaratıcılığın önündeki engellerle baş edebilme ve yaratıcılığı geliştirmek amacıyla bireysel olarak dikkat edilebilecek aşamalar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Doğan, 2010):

- Aşırı engellemelerden kaçınma,
- Var olan bilgileri düzene koyma ve sonra değerlendirme,
- İncelenen olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme ve yeni ilişkiler kurma,
- Eldeki bilgilerdeki eksikleri tespit etme ve gidermeye çalışma,
- Verilere ilişkin tablo ve grafikler yaparak bilgileri özetleme,
- Parçalarla beraber bütünü de görme,
- Yeni sonuçlara varma,
- Sonuçları raporlaştırma ve bildirme

Yaratıcılığın belki de en büyük düşmanı sürüncemede bırakmaktır (Birch ve Clegg, 1997). Bu nedenle yaratıcılık çalışmalarında karşılaşılan engeller aşılabilmesi için çaba gösterilmelidir.

2.2.3.2. Örgütsel/Yönetmel Engeller

Yaratıcılığın en büyük engellerinden birisi de, kişilerin çalıştıkları örgütlerde karşılaştıkları sorunlardır. Örgütlerde yaratıcılığın engelleri; değişmeden kalmaya direnen bir yönetim, eski modellerin baskısı ve bunlara ek olarak üst düzeydekilerin astlarına güvensizliği ve kurulu düzene bağlılığıdır. Bu tür örgütlerde moda olan şey, tartışılması güç toplumsal uyumculuğun savunmasını yapan basmakalıp yargılardır (Sungur, 1992). Yöneticiler genellikle kabul gören görüşlere karşı olan fikirleri desteklememe eğilimindedirler. Bu durum, genelde kabul gören fikirler önde gelen ya da dikkate değer kişiler tarafından belirtilmişse, kendini daha da belirgin bir biçimde belli eder (Rawlinson, 1995).

Birçok örgüt, farkında olmadan yaratıcılığın karşısına zihinsel bloklar ya da engeller çıkarmaktadır. Bu bağlamda örgütsel yaratıcılığın ortaya çıkmamasına yol açan örgütsel engeller şunlardır (Durna, 2002; Luecke, 2011):

- Yöneticilerinin tutumu,

- Farklılıklara karşı hoşgörüsüzlük,
- Kariyer, statü ve yeteneklerin tehdit edilmesi,
- Kısa vadeli geleceğe bakış,
- Risk almaktan kaçınma,
- Aşırı rasyonel düşünce,
- Merkeziyetçi ve bürokratik yapı,
- Başarısızlık korkusu,
- Esnek olamama,
- Uygun olmayan özendirmelerdir.

Bir diğer görüşe göre de yaratıcılığın engeller; geriye dönük tutumlar, önceden ve sürekli özeleştirme, deneyim ve teknik uzmanlık eksikliği, bireysel güvensizlik duygusu, hiyerarşinin üst düzeyinde bulunanların astlarına güvensizliği, otoriter yönetim, kusursuz olma isteği ve ciddi işler yapma eğilimi şeklinde sıralanabilir (Sungur, 1992). Dolayısıyla örgütsel yapı çok kesin olursa ve bu yapıdan taviz verilmezse, bu eğilim yaratıcılık için bir engel oluşturabilir (Birch ve Clegg, 1997).

2.2.3.3. Toplumsal Engeller

Toplumsal etkenler kimi zaman yaratıcılığı özendirirken kimi konularda da yaratıcılığı engeller. Baskıcı ve hiyerarşik engellerle donatılmış bir toplum düzeninden yaratıcılık beklemek boşunadır. Geleneksel toplumlarda tüm yenilikler, her zaman için şaşırtıcı ve güvensizlik yaratan girişimler olarak düşünülmüştür. Birey gibi toplumların da tutucu bir yanının olması doğal karşılanmalıdır. Beklide bu nedenle çok az sayıda yaratıcılık ürünü, yaratıcısının yaşadığı dönemde ün kazanmıştır (Eriç, 1998).

Toplumların bireylere yönelik tutumları ve onları kısıtlama ya da özgür bırakma durumları yaratıcılık durumunun da şekillenmesinde rol oynamaktadır. Genel olarak toplumda sıklıkla ifade edilen bazı klişeleşmiş cümleler kişilerin yaratıcılıklarını büyük ölçüde etkilemektedir (Çetin, 2012). Bu bağlamda toplum yargısına göre oluşan yaratıcılık engelleri şunlardır (Eriç, 1998; Sungur, 1992):

- Sorunların tek ve doğru bir çözümü vardır.
- Sorunlar matematiksel düşünce veya para ile çözülür.
- Akıl, mantık, yararlılık ve başarı iyidir.
- Sezgi, heyecan, yanılma ve başarısızlıklar kötüdür.
- Hayal kurma ve fantezi zaman kaybıdır.

- Oyun sadece çocuklar içindir.

Bununla birlikte günlük iş yaşamında kullanılan birçok cümle de çalışanların yaratıcılığını olumsuz etkileyebilir. Birch ve Clegg'e (1997) göre; "o işi biz burada öyle yapmayız, daha önce denedik işe yaramadı, bu doğru cevap değil, pratikte bu uygulanamaz, bu benim alanıma girmiyor, saçmalama, bu kurallara aykırıdır, bu riski göze alamayız" gibi klişe cümlelere yaratıcılık girişimlerini engelleyebilir. Diğer taraftan bu iş tutmaz, bunu yapacak para yok, daha önce böyle bir şey hiç olmadı, biz henüz böyle bir şeye hazır değiliz, böyle bir şey denemek bizi aşar, eğer iyi bir şey olsaydı daha önce birileri yapardı, müfredatta böyle bir şey yok (Çetin, 2012) gibi cümleler de yaratıcılığı engeller.

2.3.YARATICI OKUL

Toplumsal kurumlar içerisinde verimlilik ve yaratıcılığın en üst düzeyde beklendiği yerler eğitim kurumlarıdır. Günümüzde ticari bir sektör haline gelmiş olan eğitim kurumları, gelecekte var olabilmek için yenilikçi olmak zorundadır (Sungur, 2001). Bu bağlamda okulun amacı, yalnızca varolan bilgiyi tüketen değil yeni bilgiler üreten, ürettiği bilgiyi sorunların çözümünde kullanan, bilgiye dayalı bağımsız kararlar alabilen, sürekli öğrenen ve gelişime açık bireyler yetiştirmektir (Doğanay, 2000; Sungur, 1992). Bu amacın gerçekleştirilebilmesi yaratıcı okula olan ihtiyacı arttırmaktadır.

2.3.1. Yaratıcı Okulun Özellikleri

Toplumsal yapı ve eğitim uygulamaları arasında çift yönlü bir etkileşim bulunmaktadır. Okullar bir yandan toplumdaki değişimlerden etkilenmekte, öte yandan toplumdaki değişimi sağlayıcı ya da hızlandırıcı bir rol üstlenmekte, değişimi kolaylaştırma görevlerini yeniliğe açık insanlar yetiştirerek gerçekleştirmektedir (Doğanay, 2000). İnsan potansiyelinin tümüyle değiştiği bu çağ, okulun da değişimci ve yenilikçi olmasını gerektirmektedir (Sungur, 2001).

Bilginin çok hızlı gelişip yayıldığı günümüzde değişim ve gelişmelere ayak uydurulabilmesi için her zamankinden daha fazla yaratıcı eğitime ihtiyaç duyulmakta (Aynal, 2012), yaşanan hızlı değişime ayak uydurabilen, aktif, ileriye görebilen, kendini tanıyan, ifade edebilen, çevre olanaklarını ve teknolojiyi en iyi şekilde kullanabilen yaratıcı bir yapıya sahip özelliklerde bireyler yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Argun, 2012). Toplumun başat unsurlarından biri olarak kendilerine yüklenen toplumsal

sorumlulukları yerine getirme görevi yüklenen okullar, yüklendikleri sorumlulukları yerine getirebilmek ve hedeflerini gerçekleştirebilmek için, değişen çevresel koşullara ve yeniliklere uyum sağlamada geleceğe dönük planlar yapmak ve stratejik kararlar almak durumunda kalmaktadır (Memduhoğlu ve Uçar, 2012a).

Okul denildiği zaman binası, fiziksel özellikleri, çalışan tüm elemanları, eğitim programları akla gelmektedir. Yaratıcı okul ise ifade edilen tüm özellikleri ile okulu sıra dışı yaparak bir eğitim yolu izleyen okuldur (Çetin, 2012). Bu bağlamda yaratıcı okul, yaratıcılığı geliştiren programların var olduğu, yaratıcılığı özendiren, ödüllendiren öğrenme ortamları ve öğretmen davranışlarının yaygın olduğu ve yaratıcı öğrencilerin yeteneklerinin belirlenerek geliştirilmeye çalışıldığı bir okulu yansıtmaktadır. Bu okul, öğrencilerin özerklik ve girişimcilik özelliklerinin desteklendiği, merak duygularının köreltilmeyip ilgilerinin arttırılmaya çalışıldığı, soru sormalarının desteklendiği, öğrencilere ilişki kurma ve yaratmaları için zaman verildiği, öğrencilerin analiz ve sentez kurma, keşfetme gibi görevlere yönlendirildiği bir kurumsal yapıyı çağrıştırmaktadır (Orhon, 2011; Töremen, 2003).

Okullar, bilgi patlamasına, teknolojik yeniliklere, toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremezlerse başarısız olurlar (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Yaşanan hızlı değişim ve bu değişime uyum sağlama gerekliliği okulların daha hızlı ve etkili yönetilmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu durum okulların örgütsel yapılarını yeniden yapılandırma gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Cerit, 2004). Yaratıcı okul, örgüt yapısı ve temel felsefesi bakımından diğer okullardan oldukça farklıdır. Yaratıcı okulda; demokratik yönetim yapısı, düşünce üretimi ve deneyime açıklık esastır, çalışanlar görüşlerini açıkça belirtmeleri için desteklenir, bürokratik yapıdan kaçınılır, önyargı yoktur, risk alınır ve hatalar hoşgörülür, açık iletişim sistemi vardır, takım çalışması özendirilir, yeterli düzeyde kaynak sağlanır, (Töremen, 2003). Buradan hareketle yaratıcı okulun çalışma ilkeleri; güven ve gizliliğin olduğu, takım çalışmasının uygulandığı, deney, gözlem ve yanılma özgürlüğüne izin veren, kabul ve karşılıklı saygının olduğu, koruma, kollama ve onur duygusu veren, bilgi, yaratıcı ve yeterlik temellerine dayalı, özgünlüğün hakim olduğu, dürüst ve açık iletişimin kullanıldığı, başarı yönelimli, özerkliğe değer veren, üyelerden yüksek beklentilerin olduğu, bireyin sürekli gelişimi ve performans düzeyini yükselten, demokratik katılım ve tartışma sonucu oluşan fikir birliğine dayalı eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerinin vurgulandığı bir okul, bir felsefe

yaratmaktır (Sungur, 2001).

Yaratıcı okulun amacı, bilimsel araştırmaya ilişkin değer, bilgi beceri ve tutumlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bu okulda bilimde ve sanattaki yaratıcılık benzer süreçlerden oluşmaktadır. Sürekli yenilenme, değişim ve bireylerin farklılaşmasına izin veren demokratik bir okul ortamı çevrenin, öğrencilerin ruh sağlığını koruyarak onların yaratıcı yapıcı bireyler olmalarını sağlamaktadır. Yaratıcı okul, öğrencilerin içsel değerlerini vurgulayan programlarla onların gizli ve henüz keşfedilmemiş yeteneklerini ortaya çıkaracak önlemler alır (Üstündağ, 2002). Bununla birlikte yaratıcı okulda; kendi kendisi olabilme, kendisi için anlamlı sorunları belirleme, yaşantılara açık olma, akıcılık, algıya açık olma, özgünlük, belirsizliğe dayanıklı olma, beklenmedik olaylarla başa çıkabilme, sezgi, tutku ve duygulara açık olma, mizah duygusuna sahip olma, cesaret, bağımsızlık, özgürlük, esneklik, olumsuz koşullara dayanıklılık, olumlu ben algısı ve risk alabilme gibi kişilik özelliklerinin kazandırılması hedeflenir (Sungur, 2001).

Sosyal bir kurum olarak okulun amacı, çocuğun hayatında büyük değişiklikler başarmaktır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bu bakımdan eğitimde temel hedef, kişinin yaratıcılık olgusunu oluşturacak düşünce yapısını kurmak olmalıdır (Eriç, 1998). Bireylerin yaratıcılığının ortaya çıkmasına olanak tanıyan bir eğitim öğretim yapısının oluşturulması onların farklı ürünler ortaya koymasına yol açabilir. Bu bakımdan yaratıcılığın ortaya çıkarılmasında ve geliştirilmesinde, çok boyutluluğu sağlayıcı eğitim uygulamalarına yer verilmelidir (İlgar, 2005). Bunun için temel felsefe olarak yaratıcılıkta sınırları kaldırmak, alışlagelmişin dışında olanı çocuğa hissettirmeyi ve öğretmeyi hedeflemek gerekir.

Çağımıza damgasını vuran bilgi patlaması ve hızlı değişime bağlı olarak bilginin hızlı biçimde üretimi ve paylaşımı, okulların yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Doğanay, 2000). Okulun gelişmesi için yeni değişimler önerilse de okulda olumlu bir kültür yaratılmadıkça okulun gelişmesi mümkün olmamaktadır. Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri, karşılıklı etkileşimleri zamanla okuldan okula özgün bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Bu kültür; norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır (Balcı, 2001). Bu bakımdan okul kültürü, okuldaki yaratıcılığı etkileyen en önemli unsurların başında gelmektedir (Luecke, 2011). Yaratıcı kültüre

sahip okullar, temiz ve düzenli olmaktan çok karmaşaya tahammül eden okullar olarak bilinir. Bu tür okullarda sessizlik altın değerlidir. Bu okullarda fiziksel donanımdan çok öğretmenlerin ve uzmanların zihinsel donanımı ön plana alınır (Sungur, 2001).

Yaratıcı birey, kendi becerileri, aile ve öğretmenlerinden gelen desteğe, fiziksel ve çevresel etkilere bağlı olarak farklılaşarak yaratıcılığını sergileyebilmektedir (Andreasen, 2013). Bu nedenle öğretmen ve öğrencilere; özel ilgilerine ilişkin program ve yöntemleri deneme özgürlüğü, farklı olma ve yeniden deneme özgürlüğü, sınırları belirlenmiş bir hata yapma özgürlüğü gibi olanaklar tanınması gerekmektedir (Sungur, 2001). Dolayısıyla geleceğin yaratıcı bireylerinin yetiştirilmesi sürecinde klasik eğitim anlayışı yerine yaratıcı eğitim anlayışına geçilmesi zorunluluk halini almaktadır (Yavuzer, 1989).

Okulda yaratıcı bir kültürün gelişip yaşatılması için tüm okul etkinliklerine yaratıcı bir anlayışın yansımaları gerekir (Sungur, 2001). Çocuklarda zaten var olan yaratıcılık uygun biçimde desteklendiğinde çocuklarda ve ardından da yetişkinlik döneminde daha verimli, üretken ve başarılı kişilerin olması kaçınılmaz olacaktır. Bu durumda çocuklardaki yaratıcılık olumlu biçimde ele alınmalı ve çocukların yaratıcılıkla ilgili her çabasının yetişkinlerce desteklenmesine özen gösterilmelidir. Bu kapsamda çocukların yaratıcılıklarını desteklemekte aşağıdaki faktörler dikkate alınabilir (Çetin, 2012):

- Çocuklarda fiziksel gereksinimlerin gidermek,
- Eşitliği ve karşılıklı alışverişi mümkün kılmak,
- Orijinal düşünceleri hoşgörü ile karşılamak,
- Zamanı, öğrenme için en iyi şekilde değerlendirmek,
- Araştırma, inceleme yapma isteğini geliştirmek,
- Çeşitli problemlere yeni yaklaşımlar aramak,
- Güven duygusunu destekleyici, risk alma arzusunun geliştirici öğrenme ortamı yaratmak,
- Hayal güçlerini arttıran materyaller vermek.
- Gelişim seviyelerine uygun, ilgi çekici, eğlenceli etkinlikler düzenlemek.

Dolayısıyla yaratıcı okulda, öğrenme ortamı, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre, öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlanmalı, öğrencileri

sorgulamaya, araştırmaya, incelemeye yöneltmeli, yarışmaya dayalı değil birlikteliğe ve paylaşımaya dayalı olmalıdır.

Dünyadaki değişimler, okuldan beklentileri değiştirmiştir. Eski beklentiler yerinde dururken toplumun diğer kurumlarının ve ailenin ihmal ettiği görevlerin uzun bir listesi bu beklentilere eklenmektedir (Sungur, 2001). Bilginin gerçek sermaye ve zenginlik yaratan başlıca kaynak haline gelmekte olduğu bir ekonomi, eğitim performansı ve eğitim sorumluluğu açısından okullara yaratıcı bireyler yetiştirme sorumluluğunu da yüklemektedir (Drucker, 1994). Dolayısıyla okullar, bireydeki yaratıcılığı köreltmek yerine yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye çalışmalıdır. Bu nedenle her seviyede yaratıcılığa sahip bireylerin bulunduğu okullarda yaratıcılığı geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır (Özden, 2005). Çünkü iyi ve nitelikli düzenlenmiş bir eğitim ortamı çocuğun sorunların farkına varmasına, sorunu anlayıp sınımasına, denenceler geliştirilmesine ve diğer arkadaşlarıyla çalışmasına imkan sağlar (Aynal, 2012). Bu doğrultuda yaratıcı okulun eğitsel ilkeleri şunlar olmalıdır (Sungur, 2001):

- İnsanlığa/kendine saygı,
- Bireyin büyümesine sınırsız destek verme,
- Kişilerarası bağlılık,
- Öznelliğe değer verme,
- Zamanı etkili kullanma,
- İşbirliği, takımla çalışabilme,
- Geleceğe güvenme,
- Aileyi koruma,
- Demokrasiyi koruma,
- Özerkliğe değer verme,
- Nezakete değer verme,
- Yanılma özgürlüğüne izin verme,
- İyi bir tüketici olma,
- Dostluk/kendini sevmeye.

Yaratıcılık sınırlandırılmadığında ortaya çıkmakta ve hayata değer katarak onu kolaylaştırmaktadır (İlisulu, 2013). Bu bakımdan yeteneklerini sınamak, araştırma yapmak, denemelere girişmek ve fikirlerini açıklamak için çocukların kendilerini serbest

hissetmeleri gerekir. Başarısızlık karşısında sonradan yeniden değerlendirme, yorumlama ve denemeye girişme konularında çocuklar kendilerini rahat hissetmelidirler (Bingham, 2004). Bununla birlikte; farklılıkları kabul etmeleri, beraber ve yalnız çalışmaları için fırsat verilmesi, dinleme, düşünme ve odaklanma gibi becerilerine zaman ayrılması, sorularına karşı ciddi bir tutum sergilenmesi gibi becerilerin de çocuklara kazandırılmasına özen gösterilmelidir (Dağlıoğlu, 2012).

Yaratıcı eğitimin amacı insanların yeni fikirler üretme ve uygulama yeteneklerini geliştirmektir (Argun, 2012). Yaratıcılığa yönelik bir eğitimin temel ilkeleri ise öğrenciyi öğrendiği bilgiyi kullanma, yenilik geliştirme ve planlama yeteneğinin kazandırılması, kişisel cesaret, hayal gücünün ve sezgisinin geliştirilmesi, amaca yönelik, sevdiği ve yeteneğinin olduğu konuda çalışma olanaklarının sağlanması şeklinde özetlenebilir (Eriç, 1998). Bu bakımdan yaratıcı bir okul ortamı için korkunun uzaklaştırılması, okuldaki herkesin cesaretlendirmesi, iletişim kanallarının açılması, öğretmenlerin bireysel yaratıcılık özelliklerinin, imkân ve fırsatlarının artırılması, öğretim yolları ve öğretim materyallerinin zenginleştirilmesi gerekir (Töremen, 2003). Yaratıcı bir eğitim sürdürebilmek için, okulların, çok pahalı ve detaylı araçlarla donatılmış olmalarından, çok temel bazı gereçlerin el altında bulundurulması gerekir. Konularla ilişkili dergi, magazin, kitap ve her tür doğru bilgi içeren malzemeler, çocukların boylarına uygun açık kitap rafları, ürünlerini sergileyebilecekleri panolar tavandan sarkan çengeller ve benzeri malzemeler çocukların yaratıcılıklarını geliştirir. İhtiyaç duyulduğunda bazı eşyaların farklı şekilde kullanması da yaratıcılığı geliştirici bir uyaran olur (Yanık, 2007). Bununla birlikte öğretim ortamı okul duvarlarını ötesinde bazen bir müze, bazen bir çiftlik, bazen bir iş yeri olabilmelidir.

Bireyin yaratıcı davranışının kendi özellikleri ile ilgili olduğu kadar aynı zamanda içinde bulunulan çevreyle ilişki olduğu görülmektedir (Çekmecelioğlu ve Eren, 2007). Okullarda yaratıcılığın gelişmesi okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin tümünün katkısı ile mümkün olacaktır. Bu bakımdan yaratıcılığı geliştirme bağlamında her bir öge kendi sorumluluğunu en üst düzeyde yerine getirmeye çabalamalıdır (Töremen ve Yörük, 2004). Bu noktada yaratıcılığı geliştirmek için yapılabilecek işler şöyle özetlenebilir (İşler ve Bilgin, 2002):

- Çocuk kendi değerleriyle ilgili algılarını öğretmenle etkileşimi yoluyla gerçekleştirir. Bu nedenle çocuğun fikir ve çalışmalarına yönelik olumlu tutumlar cömertçe kullanılmalıdır.
- Her çocuk tektir ve kendine özgüdür. Bu nedenle odak noktası bireysel farklar olmalıdır.
- Özgün düşüncelere ödül verilmelidir. Böylece çocuk orijinal düşüncelerini öğretmene getirebilir.
- Çocukların fikirlerini özgürce ifade edebileceği toplantılar düzenlenmelidir.

Kısacası okul ve sınıfta öğrencinin etkin ve sorgulayıcı olabildiği esnek ve demokratik bir ortam yaratmalıdır. Okul ve sınıflarda demokratik düzenin sağlanması için, otoriter yönetimden lider yönetime geçilmesi, böylece korkunun değil güvenin egemen olduğu, olumsuz rekabet değil işbirliği ve daha iyiye ulaşma isteği olan olumlu rekabetin/özenme duygusunun bulunduğu, suçlama değil hoşgörülle yönlendirmenin var olduğu, demokratik bir sınıf ve okul ortamı kurulması kolaylaşacaktır (Tosun, 2002). Bu ortamda yönetici, öğretmen ve öğrencilerin yaratıcılık potansiyelleri daha kolay ortaya çıkacaktır.

2.3.2.Yaratıcı Okulun Paydaşları

Öğrencinin kişisel özellikleri, çevresinde bulunan kişilerin davranışları ve öğrencinin bu kişilerle iletişimi yaratıcılıkta önemli etmenlerdendir. Bu yönüyle yaratıcılık; yönetici, öğretmen, aile ve öğrenci gibi çok paydaşlı ortak bir konudur. Yaratıcılık konusunda paydaşlarından her biri farklı roller üstlenmektedir. Bu bakımdan yaratıcı okulun da yaratıcı faaliyetlerine devam edebilmesi için, tüm paydaşların üzerine düşen rolleri iyi oynamaları gerekmektedir. Yaratıcı okulda paydaş rolleri ana hatları ile aşağıda açıklanmıştır.

2.3.2.1.Yaratıcı Okulda Yönetici

Okul yöneticileri görev ve sorumlulukları nedeni ile yaratıcı okulda kritik öneme taşımaktadırlar. Yöneticiler okulda aldıkları kararlar, yönetim tarzları, oluşturdukları çalışma ortamı, iletişim stilleri ile okulu etkilerler. Yöneticiler, yaratıcılığa uygun bir ortam yaratarak çalışanların gizli güçlerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olabilirler. Bu noktada yöneticilerden beklenen; yaratıcılığa uygun bir çalışma ortamı yaratmak, etkili yaratıcı fikirler oluşturmaya çalışmak, oluşturulan fikirlerin yayılmasını ve gelişmesini sağlamaktır.

Yaşam koşullarında, bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişimler ve küreselleşmenin etkisi, yöneticilerin kompleks ve çok sayıda sorunla karşılaşmak durumunda bırakmaktadır (Cengiz, Acuner ve Baki, 2007). Yönetim bir sorun çözme süreci, sorun çözümedeki başarı da yönetsel etkililiğin temeli olarak düşünülürse, örgütlerin çevresel koşullara uyum sağlaması yaratıcı yöneticilerin sorumluluğu olarak ortaya çıkmaktadır (Ceylan ve Savi, 2003). İşte bu noktada yöneticilerin, sorunlarla baş edebilmeleri için yaratıcılığı etkin bir şekilde kullanmaları gerekmektedir.

Yaratıcı potansiyelin geliştirilmesinde yaratıcılık bilincinin yerleşmesi ve yaratıcı tutumların kazanılması çok önemlidir. Yaratıcılığın gerçekleşebilmesi için önce yaratıcılığın özendirildiği ve ödüllendirildiği bir ortamın yaratılması gereklidir (Özden, 2005). Yaşanan değişimler sonucunda eğitim ortamlarında yaratıcılık ve yenilikçilik çok önemli bir başarı faktörü olarak ortaya çıkarken, okul yöneticileri çalışanlarının yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve örgüt kültürünün bir unsuru haline getirmek zorundadırlar (Taş, 1999, 2002). Yöneticilerin beklentileri karşılayabilmesi bazı özelliklere sahip olmalarını gerektirir. Sungur'a (1992) göre yaratıcı yöneticinin özellikleri şunlardır:

- Kabul edilmeyi ister.
- Çeşitli deneyimlere açıktır.
- En az denetimle çalışır.
- Yanılmayı istemez.
- Yüksek bir enerji üst düzeyde bir üretkenliğe sahiptir.
- Kısa ve uzun vadede tehlikelere girmeyi sever.
- İşine yüksek düzeyde bağlıdır.
- Bağımsızlık, kaynak kişi olma, kendine yetebilmeyi sever.

Yöneticinin iş ve hayat felsefesinin uyumlu olması, kişisel inisiyatif kullanması, resmi olmayan etkinliklerden yararlanması, beklenmedik durumlara hazırlıklı olması, ilgi alanları ve varlık nedenlerini çeşitlendirmesi ve resmi olmayan iletişim olanakları yaratması kendi yaratıcılığını artırır (Luecke, 2011). Okul yöneticilerinin yaratıcı olması, okuldaki iletişim sisteminin etkili işlemesine, takım çalışmasının özendirilmesine, hataların hoş görülmesine, fikirlerin özgürce ifade edilmesine ve okulda demokratik bir anlayışın egemen olmasına olanak sağlayacak, dolayısıyla okuldaki yaratıcı uygulamaları artacaktır.

Yaratıcı yönetici için ilk gerekli olan kendisinin gerçekten yeni düşünceler istemesidir. Kendisinin yeni düşüncelerle değişecek kapasiteye sahip olması gerekir. Bu bağlamda yöneticinin yeni, köktenci öneriler açık ve içtenlikle ilgi gösteren bir bireysel özellikler taşıması önemlidir (Sungur, 1992). Ancak yaratıcı kişilik özelliklerinin gerekleri ile büyük çapta okul örgütlerinin bürokratikleşme eğilimi birbirlerine zıt yapıdadır. Aslında yöneticilik yeteneği ile yaratıcılık yeteneği aynı değildir. Yaratıcı olmak isteyen yönetici, makam ve hiyerarşinin koyduğu engeller ile karşılaşır (Bursalıoğlu, 2000). Dolayısıyla yöneticiliğin gerekleri ile yaratıcılığın doğası genellikle bağdaşmaz. Yaratıcılık; özgürlük, yoğunlaşma ve sabır gerektirir. Yönetim ise sürekli faaliyet, birbirinden farklı çalışmalar bekler (Gryskiewicz, 2000). Bu nedenle yöneticilerin; yaratıcı içgörü, duyarlılık, geleceği tahmin, çok yönlülük, yoğunlaşma, direnme gücü ile yeniden tanımlama, soyutlama, sentezleme ve örgütlenme becerisine sahip olması gerekir (Sungur, 1992). Çünkü yaratıcı bir okul için yaratıcı yöneticiler gereklidir. Yaratıcı okul yöneticisi, okulu bürokratik yapıdan uzaklaştırarak demokratik yönetim havası oluşturmak, önyargılardan kurtularak herkesin görüş ve önerilerine açık olmak, öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılan hataları hoş görmek, yaratıcılığı teşvik edecek takımları oluşturmak ve etkin kılmak, okulda imkan ve fırsatları artırmak, öğretmen ve öğrencileriyle olumlu ilişkiler kurmak, onların ilgilerini belirleyerek ilgilerinin programa yansımaları sağlamak, yenilikler yapmak ve yeniliklere açık olmak, ihtiyaç duyulan kaynakları temin etmek, yaratıcılığın önündeki yapısal ve psikolojik engelleri kaldırmak ve yaratıcılık özellikleriyle örnek teşkil etmek gibi bir takım sorumluluklara sahiptir (Sungur, 2001). Dolayısıyla yöneticinin esas görevi, işleri yapanları denetlemek değil, yeni işleri düşünmek, planlamak ve gerçekleştirmektir (Kavrakoğlu, 1998).

Yöneticiler, çalışanların olası yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını kolaylaştırıcı şartları oluşturarak yaratıcılık konusunda fark yaratabilir (Luecke, 2011). Torrance'ye (1960) göre yaratıcı okul yöneticisinin yerine getirmesi gereken görevler şöyle sıralanabilir (Akt: Sungur, 1992):

- Okuldaki çalışanları yaratıcı düşünceye saygı gösterdiğine inandırır.
- Okul çalışanlarının düşüncelerini almak için düzenli sistem geliştirir.
- Okul sisteminde onur duygusunu geliştirir.
- Düşüncelerin denenmesini sağlar.

- Okul sorunlarını kurallara bağlamaz.
- Araştırma için fırsat ve kaynak sağlar.
- Kendi düşüncelerine uyulması için zorlamaya başvurmaz.
- Diğer düşüncelere değer verir.
- Öğretmenlere düşüncelerini denemeleri için parasal olanaklar sağlar.
- Uzun vadeli planlama için sürekli programlar yönetir.
- Öğretmenlere yeni düşünceler üzerinde çalışmak ve onları sınamak için zaman verir.
- Eğitimin her yönünde bir çekicilik bulur, başka ilgi alanları ile kendi yeteneklerini geliştirir.

Merakların teşvik edildiği ve fikirlerin tartışıldığı, bireylerin duygularının dikkate alındığı ve bireysel ihtiyaçların göz önünde tutulduğu, öğrenmek için gerçek amacın bulunduğu bir ortamda yaratıcılık gelişir (Bingham, 2004). Yaratıcılığın okulda özendirilmesi ve yaygınlaştırılması amacıyla okul yöneticilerinden; yaratıcı bireylerin cesaretlendirilmesi, yaratıcı örgüt atmosferinin beslenmesi, yaratıcı bireylerin teşvik edilmesi, yaratıcı bireylere zaman ve psikolojik destek verilmesi, düşünce kaynaklarının üretilmesi ve ödüllendirme (dışsal ve içsel ödüller) yapılması gibi davranışları göstermeleri beklenir (Töremen, 2003; Töremen ve Yörük, 2004). Bu doğrultuda okul yöneticisi, yaratıcı okulda öğretim programını insan, doğa ve teknoloji yönünden zengin bir ortamda çeşitlendirmek ve farklılaştırmak için çevre okul kaynaklarını en üst düzeyde kullanmaya çalışır (Sungur, 2001). Ders araç gereçleri, çeşitli malzemeler, öğrenme merkezleri, laboratuvarlar, atölyeler, geniş olanaklara sahip kitaplık ve okuma merkezlerini öğrencilerin her saatte kullanabilecekleri durumda tutmaya gayret eder.

Okulu yönetmek, farklılıkları yönetmek ve bu farklılıklar yoluyla yeni sorunlara, yepyeni çözümler üretecek bireyler yetiştirmek demektir (Sungur, 2001). Bu bağlamda yöneticiler, okulun bütününe kapsayacak şekilde yenilik, buluş ve orijinalliğin destek gördüğü bir ortam yaratmalı ve bu durumu özendirmeli, yaratıcı ortamı sağladıkları kadar, yaratıcılığı aktif olarak ve örnek olacak biçimde desteklemeli, yaratıcılığın çeşitli bileşimlerini ortaya çıkarabilecek geniş olanakları sağlıklı, öncelikli ve geleceğe yönelik olarak yeniden düzenleyebilmelidir (Marşap, 1999). Böylelikle yeniliklere açık, doğru ve yapıcı eleştiri yapabilen, kendisine yapılan eleştirileri önyargısız değerlendirip kişisel gelişimini sağlayan yöneticilerle okul sürekli gelişecektir. Yöneten değil, danışılan kişi

olan yönetici, çalışanları ile sürekli iletişim halinde olacaktır. Yapılan her türlü çalışmada örgütün tamamını ele alacaktır. Otoriter yönetim anlayışını yerini esnek yönetim anlayışına bıraktığından, çalışanlar katı kurallara uymak zorunda kalmayacaktır (Yücel, 2007). Kendilerine önem verildiğini hisseden çalışanların ise yaratıcılıkları artacaktır.

2.3.2.2.Yaratıcı Okulda Öğretmen

Yaratıcılık gelişmeyi sağlayan en önemli etmenlerden biridir. Toplumsal yaşamda her meslek grubu yaratıcılıktan yararlanır. Toplumların gelişmişlik düzeyleri ile yaratıcı bireylere verdikleri önem arasında doğrusal bir ilişki vardır. Bu nedenle yaratıcılığın doğasını anlamak ve anlamlandırmak çok önemlidir. Yaratıcılık her insanda vardır ancak çeşitli değişkenlerden etkilenebilir. Bu bağlamda bireysel özelliklerin yanında yaratıcılıkta çevresel etmenlerin önemli bir etkisi vardır (Turaşlı, 2012). Okullarda, söz konusu bu çevresel etmenlerin etkililiği büyük ölçüde öğretmenin yaratıcılığına ve yaratıcılığa yaklaşımına bağlıdır. Dolayısıyla eğitim politikalarında yaratıcı sürecin desteklenmesinde öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir.

Öğretmenler yarattıkları öğrenme ortamları ve davranışları ile öğrencilerin yaratıcılıklarını arttırmada veya köreltmede önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin yaratıcı düşünen bireyler yetiştirebilmeleri için kendilerinin de yaratıcı kişiliklere sahip olmaları ve yaratıcılığı destekleyen sınıf ortamları oluşturmaları gerekir (Summak ve Aydın, 2011; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bu bağlamda öğretmenlerin, yaratıcı çocuğun doğası ve gereksinimlerine ilişkin bilgi, yaratıcı öğrenciler için yöntem ve araçlar geliştirebilme, düşünme yeteneklerini geliştirebilme ve soru sorabilme, yaratıcı öğrencilerin psikolojik ve duygusal gereksinimleri hakkında bilgi sahibi olma, bağımsız çalışma ve araştırma yapma alışkanlığı verebilme, yaratıcı sorun çözebilme becerisi kazandırabilme, olaylar ve olguları yeniden derinlemesine inceleyebilme, diğer öğretmenlerden farklı düşünmekten korkmama gibi yeterliklere sahip olması beklenir (Sungur, 2001). Yaratıcı okul öğretmenin sahip olması gereken diğer özellikler ise aşağıdaki gibi özetlenebilir (Doğan, 2010):

- Kendini sürekli yenilemeli, değişime hazır olmalıdır.
- Sabırlı olmalı her bir öğrencisini tanımaya yönelmelidir.
- Öğrencilerle konuşmalarında olumlu ifadeler kullanılmalı, öğrencilerin başarı duygusunu desteklemeli, motivasyonlarını arttırmalıdır.
- Olumlu model olmalıdır.

- Demokratik, tüm öğrencilere yakın ve aynı mesafede olmalıdır.
- Öğrencileri birbiri ile kıyaslamamalı, bireysel farkların belirlenmesini kıyaslama ile karıştırmamalıdır. Bireysel farkları belirlemeli, bir bütün olarak bir araya getirmeli ancak bu farklılıkları öğrencileri kıyaslamada değil öğrencilerin zayıf ve güçlü yanlarını belirlemede kullanmalıdır.
- Öğrencilere soru sorma fırsatı vermeli, sorulara olası tüm cevapları aramalı, sınırlı çözümler yerine farklı çözüm yolları bulan öğrencileri desteklemelidir.
- Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini geliştirmek için gezi ve deneylere sık sık yer vermelidir.
- Yaratmanın, yaratıcılığın, yeni bir şey ortaya koymanın uzun süre gerektirdiğini unutmamalı, öğrencilere yeterli süreyi vermelidir.
- Öğrencilerin değişik duyularına hitap edebilmek için zengin materyalleri hazırlamalı ve çeşitli öğretim yöntem teknikleri kullanmalıdır.
- Hüküm ve kararları gerektiğinde ertelemeli, seçimler yapmadan beklemelidir.
- Öğrencilerin güçlü yanlarına vurgu yapmalıdır.
- Problem çözme basamaklarını birbirinden ayırmalıdır.
- Bilgi teknolojilerini kullanma yönünden kendini geliştirmelidir.

Bu açıklamalar ışığında öğretmenden beklenen; sorunlara çözüm getiren yaratıcı düşünce sistematığının geliştirilmesini sağlamaktır. Bu nedenle bir öğretmenden, öğrencilerini kişilikli bir birey olarak kabul etmesi, kendisinin de onlara model olma niteliği taşıması, öğrencilerine sınıf içinde ve dışında zaman ayırması, çeşitli ödüllendirme yöntemlerini kullanması, iletişim kanallarını açık tutması ve kendini sürekli yenileyebilmesi beklenir.

Yaratıcılık insanda var olan bir yetenek olması ile birlikte ortaya çıkması geliştirilebilmesi için özellikle küçük yaştan itibaren öncelikle bazı olanakların sunulması gerekmektedir (Dağlıoğlu, 2012). Çocuklar zaten doğuştan meraklıdır, bu yüzden onlara sorular sormayı öğreterek bu özelliği kolayca geliştirilebilir ve daha yaratıcı olmaları sağlanabilir (Andreasen, 2013). Bu bağlamda öğretmenin görevi çocuklarda mevcut olan kendine güven ve bağımsızlık duygularını teşvik etmektir (Bingham, 2004). Çünkü öğrenciyi merkeze alan, eleştirel ve özgür düşünmeyi destekleyen, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildikleri ortamlar bireylerin yaratıcılıklarını destekler

(Summak ve Aydın, 2011). Bu bağlamda yaratıcı öğrenme çevresi oluşturmak için öğretmenler şunları yapmalıdır (Üstündağ, 2002):

- Öğrenme sonucu ulaşılan hedefler, öğrencilere rehberlik etme ve sınıf içindeki etkinlikleri değerlendirme amacıyla kullanılmalıdır.
- Öğretimin anlamı belirlenen amaçlara ulaşmaktır ancak bu yalnızca amaçları göz önüne almak değildir. Öğrenciler konu alanları ile ilgili kendi yaratıcı düşüncelerini geliştirmeleri için sürekli yüreklendirilmelidir.
- Akademik başarının önemli adımlarından biri öğretmen tutumlarıdır. Öğretmenin; öğrencilerin düşüncelerine, yeni ve farklı fikirlerine hoşgörülü olması, öğretmen ve öğrencilerin birlikte yaratıcı yollar bulması başarıyı arttıracaktır. Öğretmenin her aşamada, öğrencilerinin adımlarını izlemesi, onlarla birlikte çalışması ve başarılarında onlara cesaret vermesi önemlidir.
- Sınıfta takım ve grup çalışmaları oluşturma ile her bir öğrencinin bireysel ilgilerini, bilgilerini ve becerilerini harekete geçirme, birlikte düşünme ve yeni çalışmalara güdülenme açısından gereklidir.
- Öğrenciler ve onların gerçek yaşam deneyimleri hakkında bağlantılar kurulmalı, böylece onları yalnızca öğrenci olarak değil, bir yurttaş olarak da eğitmek hedeflenmelidir.
- Birlikte öğrenmek için öğrenciyi merkeze alan bir çevrenin yaratılması gereklidir. Bu çevre; problem çözmenin en güç boyutlarıyla uğraşmaları için öğrenme süreçlerinin içine öğrencileri katma ve onlara rehberlik etme ile oluşur.
- Alışlagelmiş testler, örnek çalışmalar, projeler ve ödevler öğrencilere not vermek için değil, onların kendilerini değerlendirmeleri için kullanılmalıdır.
- Öğretmen; yeni, karşıt, meydan okuyan düşüncelere ve değişikliklere karşı açık, öğrenme için hırslı ve içgörülerine güvenen bir sınıf lideri olmalıdır. Öğrenciler, akademik lider olarak yalnızca onlara rehberlik eden öğretmenleri örnek alırlar.

Yaratıcı okulun öğretmeni bu önemli hususları göz önünde bulundurmalı, geleneksel bilgi aktarıcılığı rolünü bırakarak, öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak şekilde hareket etmelidir.

Öğrencilerin kendileri ve yakın çevreleri ile ilgili sorunları çözebilecek, olaylara farklı bakış açılarıyla bakan ve değerlendiren bireyler olarak yetiştirmek için yaratıcılık düzeylerini arttırmak gerekir (Karataş ve Özcan, 2010). Öğrencilerin yaratıcılığının

geliştirilmesinde eğitim dünyasında bulunan herkese büyük görevler düşerken, en büyük görev öğretmenin öğrencilerine karşı gösterdiği tutum ve davranışlarında yatmaktadır. Yaratıcı ve özgün bireylerin kendilerine ve topluma katkılarının uyumlu ve itaatkâr olanlara göre daha fazla olduğu söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin yaratıcılık konusunda bilgilenmiş ve bazı konularda duyarlılık kazanmış olmaları öğrencilere ve dolayısıyla topluma katkı sağlanabilmesi açısından önemlidir (Özden, 2005). Dolayısıyla yaratıcılığı geliştiren bir eğitimde öğretmenin hem yaratıcı düşüncenin eğitimdeki yeri ve öneminin farkında olması hem de eğitim ortamının uygun şekilde tasarlanmasının öneminin bilincinde olması beklenir (Aynal, 2012).

Yaratıcılık yeteneği her insanda vardır. Ancak dışarıdan gelen etkilerle bu yaratıcı yetenek başka birtakım yeteneklerin altında örtülü kalmaya zorlanır. Okul yaşamı boyunca çocukların bağımlı kılındığı, eğitime yönelik rutin davranışlarda ve daha sonraki aşamalarda üniversite eğitimi, mesleki eğitim ve pratik alanlarda yürütülen etkinliklerde yaratıcılık yeteneği, başka yeteneklerin geliştirilebilmesi uğruna belirgin bir biçimde baskı altına alınmaktadır. Hatta birçok durumda, sorunların çözümünde yaratıcı yaklaşım uygulamaları fiilen engellenmektedir. Başka bir ifade ile eğitim sistemi insanların önüne, hiç de akılcı olmayan bir biçimde onların yaratıcılıklarına sekte vuran engeller çıkarmaktadır (Rawlinson, 1995). Bu bağlamda yaratıcılığın gelişmesi, yaratıcılığa engel olan koşulların kaldırılmasına da bağlıdır (Arık, 1990).

Çocuklarda yaratıcılığı engelleyen en önemli etmenlerden biri aşırı otoriter eğitim sistemidir (Argun, 2012). Bununla birlikte çocuğun günlük yaşamının büyük bir kısmını birlikte geçirdiği ve onun eğitiminden sorumlu kişi olarak öğretmenin tutum ve davranışları da yaratıcılıklarının engellenmesinde çok önemli etkenlerden biridir. Bu bağlamda öğrencinin cesaretini kırma, güvensizlik, aşırı eleştiri, davranışlarında tutarsızlık, heyecan azlığı, dogmatik ve katı olma, genelde yetersiz olma, dar ilgileri olma, sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı tanımama, (Sungur, 1992), öğrencilerde eleştirel düşünmeye gereken önemi vermeme, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama bilgi ve becerisindeki sınırlılıklar, motivasyon eksikliği ve ekonomik zorluklarla uğraşma gibi durumlar yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri olarak sıralanabilir (Yenilmez ve Yolcu, 2007). Bunun yanında herhangi bir fikir üzerine yoğunlaşma eksikliği, düşünme ve projeler yapmak için zaman yetersizliği, gülünç olmamak için farklı yöntemler denemekten çekinme, buluş, yenilik yapmak için hazırlıklı olmayan bir

alt yapı, araştırma yöntem, teknik ve süreçleri konusunda yetersizlik, olgulara ve olaylara yeni bir gözle bakma eksikliği, fikirleri ve uygulamaları kaydetme eksikliği, öğretmenin kendi kendisi olmaktan korkması ve klasik öğrenme yöntemlerine körü körüne bağlılık gibi durumlar da yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri olarak dikkat çekmektedir (Sungur, 2001). Bu bakımdan öğrencilerin ifade özgürlüğünü, bağımsızlığını, merakını, kendine güvenini sınırlayan herhangi bir durum veya faaliyet yaratıcılığın gelişmesini engellediği ifade edilebilir.

Eğitim sisteminde ne tür reformlar yapılırsa yapılsın öğretmenler iyi yetiştirilmediği sürece fayda sağlanamayabilir (Sungur, 2001). Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarında değişimler tüm alanlarda ve mesleklerde olduğu gibi, eğitim alanında ve öğretmenlik mesleğinde de değişim ve gelişmelere neden olmakta, öğretmenlik rolünün yeniden yapılandırılması zorunluluğunu yaratmaktadır. Bu durum öğretmenlerin, sorun çözebilen, teknolojiyi kullanabilen, öğrenci ve velisi ile olumlu ilişki kurabilen, okulun tüm imkânlarını kullanarak sınıfını aktif öğrenme ortamına dönüştürebilen, en önemlisi de sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen ve bu çerçevedeki tüm rolleri üstlenerek, toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunabilen bir profesyonel olmak durumunda bırakmaktadır (Uçar ve İpek, 2006). Bu bakımdan özgür, yaratıcı ve eleştirel becerilere sahip bireyler yetiştirmekle görevli olan öğretmenler, sürekli değişim ve gelişim davranışına sahip olmalı, kendini sürekli olarak yenileyebilmelidir (Eriç, 1998; Cerit, 2004).

Yaratıcılıktan gerçekten yarar sağlanmak isteniyorsa onun düzenli olarak ve sık sık kullanılması gerekir. Buradaki zorluk gerçekten bir şeyler yaratmak değil bir kez başlayabilmektir (Birch ve Clegg, 1997). Bunun için öğretmenin hazırladığı eğitim ortamı içerisinde öğrenci kendini özgür hissedebilmeli ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmeli, mantığa ters düşen fikirlerin de destekçisi olmalı ve yeni düşünce üretmeye engel olan kültürel normların etkisini azaltıcı etkinliklerde bulunmalıdır (Özden, 2005). Bununla birlikte karmaşık konuları anlaşılabilir hale getirmeli, hazırladığı konuların heyecan verici, ilgi çekici olmasını ve bu konularla gerçek yaşam arasında bağlantı kurulmasını sağlamalı, öğrencilere sorumluluk sahibi bireyler olarak davranmalı ve değer verdiğini hissettirmelidir.

2.3.2.3.Yaratıcı Okulda Öğrenci

Eğitim örgütlerinde yaratıcılığa yönelik bütün çabaların özünde hiç kuşkusuz öğrenciler vardır. Öğrencilere daha yaratıcı olabilmeleri için olanaklar verilirse, yaratıcılık bugünden daha ciddiyetle dikkatle ele alınan bir süreç olacaktır (Karacabey, 2011). Öğrenme ve öğretmeğe ilişkin yeni değerler, öğrenmenin öğrenci merkezli olarak yeniden düzenlenmesini öngörmektedir. Yeni anlayışta vurgu öğrenciyedir, bilginin aktarılmasına değil. Bu bağlamda bilgi edinme değil, bilgiyi kullanma ve ondan yeni bilgi üretme önemlidir (Özdemir, 2000). Burada önemli olan şey öğrenciye mevcut bilgileri kullanarak yeni durumlar için gerekli bilgiyi kendi kendine üretebilmesinin kavratılmasıdır (Özden, 1998; Erginer, 1994).

Bireyin yaratıcılığı, bireyin kendisinin farkında olması ile başlar. Düşünen ve soru soran bireyler, çevrelerinde ve buldukları ortamlarda varolan sorunları en önce fark ederler. Yaratıcı okulda çocuk var olanı sorgulayarak geleceği görmek, aynı zamanda var olana dayanarak geleceği kurmak zorundadır. Bu nedenle yaratıcı okulun kendisini diğer kurumlardan ayırıcı özelliği, öğrencilere varoluşsal sorunlarını bulma ve onun peşinde koşma cesareti kazandırmasıdır (Sungur, 2001). Yaratıcı okul, öğrencilerin yaratıcılıklarına yardımcı olabilecek bütün imkânların oluşturulmasını, öğretmenler ve öğrenciler arasında ortak bir merak, araştırma ve düşünme anlayışı geliştirilmesini gerektirir. Yaratıcı okulda, öğrenciler sadece bilgi aktarılacak bir obje olarak değil, bireysel özellikleri olan ve saygı duyulan bir birey olarak değer görmeli ve öğrencilerin okul yönetimine ve öğrenme sürecine aktif katılımları sağlanmalıdır.

Yaratıcı özelliğe sahip çocukların arkadaşlarından yabancılaştıkları, öğrenmede kendi deneyimlerine ağırlık verdikleri, tehlikeli atılımlara girdikleri, farklı değer yargılarına sahip oldukları, kişilik ve özgürlüklerini ön planda tuttıkları ve sürekli bir amaç peşinde koştukları saptanmıştır (Eriç, 1998). Bu bakımdan yaratıcı çocuklar; her probleme başarısızlık korkusu olmaksızın başlarlar ve gelişimsel düzeyleriyle uyumlu olan etkinliklerde özgürce, yaratıcı, aktif ve esnek bir biçimde çalışabilirler (Elibol, 2012). Buna göre yaratıcı okuldaki öğrenci özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Wilson, 1997, Akt: Üstündağ, 2002):

- Uzak ve birbirinden ilgisiz düşünceler arasında alışılmamış bağlantılar kurma yeteneğine sahip olma.
- Düşüncelerini yeniden düzenleyerek, yepyeni düşünceler ve düşünsel ürünler

yaratmaya açık olma.

- Karşılaştığı problemlere karşı düşünceler üretme ve değişik çözümlere sahip olma.
- Bilişsel açıdan eğlenceli, fantastik ve hayallerle geliştirilen bir profil sergileme.
- Başkalarının ürettiği düşünceler ve ürünlerle ilgili olarak düşünme, yeni düşüncelerle ilgilenme, gelişme ve ilerleme gösterme isteği duyma.
- Diğerlerinin göremediği mizah ve espiri anlayışına sahip olma.
- Duygusal olarak, kendi yaşantılarının dışında kalmasına ve düşüncelerinin kabul görmemesine karşın, farklı olmaktan korkmama.
- Erken yaşlardan yetişkinliğe kadar pek çok soruya yanıtlar verme.
- Sık sık öğretmen, uzman ve kitap değiştirme.
- Geleceğe dönük, beklenmedik, acayip ve anlamsız yanıtlar ve çözümler öne sürme.
- Çılgın ve alışılmamış düşüncelerden ötürü arkadaşları tarafından reddedildiği ve cezalandırıldığı için yetişkinlerle ya da kendinden gençlerle uzun süre çalışma.
- Kişisel hedeflere ulaşmak için çok çalışma.
- Yaptığı bir işi tamamlamak için alışılmamışın dışında gayret gösterme.

Tüm öğrencilerin yaratıcı bazı özelliklere sahip oldukları, okulun temel görevinin öğrencilerin yaratıcı özelliklerini ortaya çıkmasını sağlamak olduğunu anlamak, yaratıcı okulun tamamında paylaşılması gereken ortak bir değer olmalıdır.

Öğrenciler, beyinlerinde, belleklerinde ve bedenlerinde taşıdıkları yeteneklerden daha fazla gizil güce sahip varlıklardır (Sungur, 2001). Öğrencilerin yaratıcı olabilmesi için olaylara, nesnelere, olgulara ilişkin sürekli sorular sorması, dış dünya ile kendi duygu ve düşüncelerini etkileşime sokması gerekir (Sungur, 1992). Bu her eğitim basamağı için ve her ders türü için uygulanabilecek bir aktivitedir. Olaylar hakkında analiz yapma ve sentezleme, eğitimle, bir bireye mutlaka kazandırılması gereken bir beceridir. Bütün bu sözü geçen zihinsel eğitimin oluşturulabilmesi için uygun duygusal iklimin eğitim ortamında oluşturulmasını zorunlu kılar (Yanık, 2007). Bu bakımdan öğrencilerin başarısızlıklar değil başarılar ön plana çıkarılmalı (Eriç, 1998), öğretmenler, öğrencileri yanlış yaparken değil, iyi eylemler yaparken yakalayıp ödüllendirmeye daha çok zaman ve enerji harcamalıdır (Tosun, 2002).

Okul, öğrencinin anlam aradığı yerdir. Anlamın bulunması ve yaratılması da okul ortamında çok sayıda nesne, canlı, olay, etkileşim ve yaşantıların bulunmasına bağlıdır. Çünkü birey, anlamı bu ortamlarda etkileşime girerek keşfeder. Bu da okulun her noktasında öğrencinin aktör olarak kabullenilmesi ile mümkün olabilir (Sungur, 2001). Çocukların yaratıcılıklarını ortaya koyabilmeleri için kendilerini mümkün olduğunca ifade etmesine olanak tanımak gerekir (Dağlıoğlu, 2012). Buna karşın öğrencinin ifade özgürlüğünü, özgünlüğünü, merakını, araştırmacılığını ve kendine güvenini sınırlayan herhangi bir durum veya faaliyet, yaratıcılığın gelişmesini engeller. Bu noktada bazı eğitim uygulamalarının yaratıcılık üzerinde potansiyel olarak zararlı etkileri bulunduğu bir gerçektir (Sungur, 1992). Bu bağlamda çocuklara hayal kurmaları, kendi oyunlarını kurgulamaları ve yeni faaliyetler keşfetmeleri için belli zaman ve belli bir materyal vermekle çocukların yaratıcı düşüncelerini engellemek aynı anlama gelmektedir (Üstündağ, 2002). Bu bakımdan özellikle kalıp olarak hazırlanan, yetişkin merkezli ve seri üretim çalışmaları yaratıcılığı desteklemez. Böyle çalışmalar çocukları oyalar ve boş duvarları doldurur. Şirin görünebilir ve hayranlık uyandırabilir ancak yaratıcılığı geliştirmeyi engeller (Dağlıoğlu, 2012). Öte yandan yaratıcılığı geliştirmek için mutlaka bir ürün oluşturmak gerekmez. Çocuklarla basit bir sözcük, bir film, bir olay, bir eser, bir yemek vb. hakkında sohbet edilerek, düşünmesini sağlayarak, çocuk orijinal düşünceler üretme konusunda desteklenebilir (Elibol, 2012). Ancak öğrencilerin, bireysel olarak öğrenmeye, araştırmaya, farklılık yaratmaya karşı motivasyonları sağlanmadan, yaratıcılık konusunda öğrenciler teşvik edilmeden, yaratıcılığın ortaya çıkmayacağı bilinmelidir. Yaratıcı okulda öğrencilerin en temel rolü, öğrenmeyi içselleştirmiş, öğrenme istek ve hevesiyle dolu, araştıran ve özgün yaklaşımlarda bulunan bireyler olmalarıdır.

2.3.2.4. Yaratıcı Okulda Veli

Yaratıcılık, doğumdan itibaren desteklenmesi gereken bir süreçtir. Çocuk, hayatında ilk izlenim ve öğrenmeleri ailesinden almaktadır. Bu nedenle aile çocuğun gelişim süreci üzerinde son derece önemli bir etkiye sahiptir.

Çocuk dünyaya geldiğinde ilk öğretmenleri, onların anne, baba ve diğer aile üyeleridir. Bu nedenle okul, çevre ve aile işbirliği olmaksızın öğrencinin davranış değişikliğinden söz edilemez. Bu bakımdan eğitim sisteminde okulların en önemli paydaşlarından biri de velilerdir (Sungur, 2001). Velilerin önemli olmasının nedeni,

öğretmenlerin yalnızca okulda buldukları sürelerde öğrencilerle görüşebilmesine karşılık velilerin çok daha uzun zaman öğrencilerle beraber olmalarıdır. Bu nedenle yaratıcı okulda, velilerle diğer toplum üyeleri okulun paydaşları olarak görülürler ve öğrenme süreci anlayışının geliştirilmesine katkıda bulunurlar.

Velinin çocuk eğitimi üzerindeki en büyük çabası onun kendi kimliğini kazanması için ona bir düşünce sistematığı kazandırmaktır. Bir bireyin düşünce yapısının gelişmesinde veliye düşen görev, onu denetimini hissettirmeden, özgür bir ortam içinde yetişmesini sağlamak, ilgi duyduğu alanları belirlemek, o alanlarda yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunmak ve ayrı bir kişiliğe sahip olduğunu unutmamaktır (Eriç, 1998). Bu bağlamda veliler çocuklarına olumlu model olarak, onları uygun biçimlerde ödüllendirerek, onlara bol uyaranlı zengin materyalli bir çevre ve keşfetme fırsatı sunarak, çocuklarının kendilerini ifade edebilmelerine izin vererek onların yaratıcılıklarını destekleyebilirler (Elibol, 2012). Öte yandan uyarılar da yaratıcılığın ortaya çıkmasında rol oynamaktadırlar. Bu yüzden çocuklara kendi çevrelerindeki malzemelerden yola çıkarak farklı materyaller sunmak ve uygulamalar yapmak yaratıcılık konusunda gelişmelerinin önünü açabilecektir.

Gelecek kuşağı yetiştirme misyonunu yüklenmiş ebeveynler çocuklarına olan sınırsız sevgileri ve sorumluluklarıyla onlar için en iyi eğitimi arzular. Her kültürün ve ailenin kendine özgü bazı değer yargıları olmakla birlikte, küreselleşen dünyada ortak bazı ölçütlerin bulunduğu açıktır. Her çocuğun yapısı ve yetenekleri farklı da olsa çocuğunun üretici düşünme becerisine sahip, öğrenmeyi bilen, kendine güvenen ve yaratıcı bir birey olması her aile için arzulanan ortak bir noktadır (Yanık, 2007). Bunun için okul ortamında edinilen bilgi ve deneyimlerin evde de bir takım uygulamalarla güçlendirilmesiyle yaratıcılığı desteklenmesi gerekir (Elibol, 2012).

Yaratıcı okulun paydaşlarını birbirlerine paylaşılmış değerler, kavramlar, fikirler bağlar. Bir okul ancak çevresi ile varolabilir bu varolma biçimini de okul ve çevresi birlikte belirlemektedir (Sungur, 2001). Bu nedenle veli katılımı okul etkililiğinin en önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Okulda gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerine ve okul yönetimine veli katılımının artması, toplumun desteğini ve memnuniyetini artırma imkânı ortaya çıkarmakta ve okulun topluma karşı açıklığını, şeffaflığını, hesap verebilirliğini sağlama fırsatı oluşturmaktadır (Çalık, 2007). Bu nedenle veliler okul eğitim öğretim etkinliklerinin ve okul yönetiminin doğal bir

parçası olmalıdır. Aileler, okula dışarıdan gelen misafir gibi olmamalı ve okullar da ailelere misafir gibi yaklaşmamalı, veliler her eğitim öğretim döneminde bir iki kez toplantılara ya da sorun olduğunda okula gelen kişiler olmamalıdır.

Her ailenin kendine özgü bir kültür yapısı vardır. Anne ve babanın tutumu, çocuğun gelişimi üzerinde önemli ölçüde etkilemektedir (Yıldız ve Şener, 2007). Aile tutumunun çocuğun yaratıcılığının gelişiminde de etkisi büyüktür. Çocukları sürekli gözetim altında bulundurma, izlendiklerini fark ettirme, birbirleriyle karşılaştırma, onları rekabete zorlama, aşırı övme ya da tersine aşırı yerme, çocukların yaptıklarını sürekli iyi ya da kötü olarak yorumlama veya iyi-kötü anlamlarında değerlendirme, deneyip yanılarak öğrenmelerine izin vermeme, fikrini almadan, katı ve değişmeyen seçimler sunma, yapmak istediklerine sürekli olarak sınırlar koyma, yapmaları gerekenleri onların yerine yapma, çocuklara neyi nasıl yapacaklarını gösteren kesin reçeteler sunma ve sorumluluk vermektan kaçınma gibi davranış ve uygulamalar çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde bir engel teşkil edebilmektedir (Doğan, 2010). Bunun yanında yaratıcılığı kısıtlayan etkenler arasında gürültülü bir ortamı, kişisel dokunulmazlığa yapılan müdahaleleri, dış dünyaya açılmak konusunda karşılaşılan sınırlamaları ve yapılanın karşılığının alınmamasını saymak mümkündür (Yanık, 2007). Dolayısıyla baskıcı ve otoriter tutum yerine anlayışlı ve demokratik anne baba tutumu çocuğun yaratıcılığını olumlu etkilemektedir. Bu bakımdan özgün olabilmesine izin verilen çocuklar bu uygun ortamlarda, daha rahat bir şekilde gelişme şansını elde edebilirler.

Yaratıcılık insanın içinden beslenen bir potansiyeldir (Yanık, 2007). Ancak insanların sergiledikleri tutum ve davranışlar, çevreden destek görmesiyle gelişir. Yaratıcılık da işbirliği ve güvene dayanan ortamlarda daha kolay ortaya çıkar. Ayrıca fikirlerin eyleme geçirilebildiği ortamlarda, herkesin fikrinin değerli görülmesi, öğrenmenin motive edilmesi, farklılığa gösterilen tahammül, yanılığa hoşgörü ve takdir yaratıcılığa olumlu yönde etki eder (Yıldırım, 1998).

Genel anlamda, evlerinde eğitimin tamamlayıcıları olarak veliler, okul için, okuldaki eğitim için çalışmalar yapamamaktan, pasif konumda bulunmaktan memnun değildirler. Aslında öğretmenler de pasif veli sevmediklerine göre velilere bu konuda rehberlik edebilirler. Veliler ise okullarda öğrenme konusundaki çabalara destek olmak için ödül sistemlerini geliştirme konusunda okul yönetimlerine yardımcı olabilirler (Töremen, 2001). Yaratıcı okulda veli ve öğretmenlerin işbirliği içinde olması öğrencinin

güdülenmesine katkıda bulunabilir. Bu bakımdan bebeklikten itibaren çocukların hayal gücüne ve yaratıcılıklarına önem vererek, baskı kurmadan uygulanan bir eğitim, onların daha rahat, daha esnek ve daha yaratıcı olmalarına zemin hazırlayabilir.

2.3.3. Yaratıcı Okulda Eğitim Programı

Eğitim programı, bir eylem planı ya da başarılması gereken hedefleri ve amaçları gerçekleştirme stratejilerini içeren yazılı bir doküman olarak tanımlanabilir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Programlar, öğretimin hem öğretmen hem de öğrenci açısından anlamlı kılınmasını, öğretmenin önünü görmesini sağlayan, düzenli, ilkeli hazırlanmış yol göstericileridir (Kırıçoğlu, 2009).

Yaratıcı bir eğitim uygulayabilmek için her kademede bireylerin, öğrenmeyi öğrenme, iletişim kurma, grup çalışması yapabilme ve sorunları çözme tekniği kazandırılmasına yönelik bir eğitim planlaması gerekir (Eriç, 1998). Değişen eğitim ve öğretim programlarıyla birlikte yaratıcı bireyler yetiştirmenin önemi giderek artmakta ve öğretim programlarının içeriği bu doğrultuda değişmektedir (Argun, 2012; Summak ve Aydın, 2011). Bu bağlamda sınıfta uygulanmak üzere temel becerileri kapsayan programlardan, temalardan ve değişik ünitelerden yola çıkarak eğitim programları yaratıcılığı destekleyecek ve çok değişik öğrenme etkinliklerini ve materyalleri içerecek şekilde dikkatlice planlanması gerekmektedir (Çetin, 2012).

Öğrencilerin farklı gelişimsel özellikleri, zeka düzeyleri ve alanları, dikkat süreleri, öğrenme biçimleri, yaratıcılıkları ve tutumları vardır. Geliştirilecek eğitim programlarında bu farklılıklara da dikkat edilmelidir (Tanju, 2012). Bu bakımdan yaratıcı okulun ders programları hem eleştirel hem yaratıcı düşünceyi geliştirecek biçimde tasarlanmalıdır. Sungur'a (2001) göre yaratıcı okulun ders programı şunları içermelidir:

- Yaratıcı ve üretken düşünce,
- Uygulama ve diğer alanlarla ortaklık,
- Kavram öğrenme ve genelleme yapma,
- Karmaşık düşünme geleneksel öğrenme deneyimlerinin bir arada kullanımı,
- Öğrenilen bilgilerin kendi içinde bağlılık göstermesi,
- Eleştirel değerlendirme,
- Sorun bulma ve sorun çözme,
- Hipotezlerle düşünebilme,
- Araştırma projeleri ve sınıf projeleri üretebilme,

- Bağımsız öğrenme becerilerini geliştirme

Bu tür kapsamlı ve zengin bir eğitim programından yararlanan öğrenciler, yaratıcı ve eleştirel düşünme, etkili yazma ve konuşma yanında belli bir bağlam içinde düşünme ve kategoriler arası bağ kurmayı öğrenirler. Bu programlarda öğrenci kendi kültürünü inceleyerek başkalarının kültürüne değer vermeyi ve saygı duymayı öğrenir.

Okullar toplumsal yapıdaki işleyişten ve genel kamu yönetim yapısından soyutlanamazlar (Memduhoğlu ve Uçar, 2012b). İyi bir okul, hemen bütün öğrencilerinin eğer biraz çalışırlarsa ihtiyaçlarını karşılayacaklarına inandıkları ve bunun için de çalışmaya devam etmeyi anlamlı bulacakları bir yerdir (Tosun, 2002). Yaratıcı okulun ders programı; çeşitlilik, takdir etme, fırsatlar ve gelecek için seçimler gibi boyutları içerir. Çeşitlilik; yaratıcılık tüm fikir, algı, deneyim ve birikimlerin bireyin bilinci ile etkileşiminden doğar. Takdir etme, üretilmiş ve geliştirilmiş fikirlere saygı gösterme, sanatsal ve bilimsel eserleri takdir edebilme. Fırsatlar; yaratıcı okulun ders programları esnek, yenilikçi ve neşeli ortamlardan oluştuğu için tüm fırsatlara, değişim ve olanaklara sahiptir. Gelecek için seçimler; yaratıcı okulun ders programları, bireyi geniş bir yelpazede genel ve özel kültür alanlarında hazırladığı için bu tür eğitimden geçen bireyler çok çeşitli meslek fırsatlarına daha açık, daha üretken, daha yaratıcı bireyler olarak daha otantik yaşan sürmektedirler (Sungur, 2001).

Okul, çocukların gözlemleri ve deneyimlerine dayanarak kendi fikirlerini ortaya koydukları, söyledikleriyle ilgilenildiğini bildiklerinden memnun oldukları bir yer olmalıdır (Glasser, 1999). Eğer müfredat öğrencilerin ilgisini çekerse ve onlara cazip gelirse, o zaman öğrenciler derse katılmaya ve dersle ilgilenmeye motive olurlar (Tosun, 2002). Ancak Türkiye’de okutulacak müfredat ve haftalık program standarttır ve bunun üzerinde okulların ayrıntılar dışında değişiklik yapma inisiyatifi yoktur. Programlar her ne kadar “esne-çerçeve” olarak nitelendirilse de esneklik alanı çok sınırlı, çıkılamayan çerçevesi ise kalın çizgilerle belirlenmiştir. Dolayısıyla müfredat programlarında okulun bulunduğu çevrenin koşulları göz ardı edildiği gibi toplumun ve okul paydaşlarının talepleri de program üzerinde değişiklik yapma gücüne sahip değildir (Memduhoğlu, 2007).

Yaratıcı okulda beceri temelinde kazandırılacak özellikler; yaratıcı okuma, yaratıcı yazma düşünme, iletişim, sanat ve el becerileri, spor ve çok sayıda bilim dallarının öğrencilere tanıtılmasını sağlayacak biçimde farklılaştırılmış ve kapsamı

genişletilmiş programlar olabilir (Sungur, 2001). Dolayısıyla eğitim programlarının esnek olması, gerektiğinde değiştirilebilmesi, araştırma ve denemeye y6neltici olması ve çocukların ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak hazırlanmasının 6đrencilerin yaratıcılığın gelişimi 6zerinde olumlu etkisi olacaktır.



3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi kapsamında model, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009). Araştırmanın verileri nicel ve nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri tarama modelinde genellikle kullanılan tekniklerden olan anket tekniği (Ekiz, 2009; Karasar, 2009), nitel verileri ise nitel araştırma veri toplama tekniklerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilmiştir (Balcı, 2013; Merriam, 2013; Türnüklü, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşleri belirlenerek değerlendirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedef evreni 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırlarında yer alan Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir İlçelerindeki kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 7053 yönetici ve öğretmenden oluşmaktadır. Kamu ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin oluşturduğu evren büyük olduğundan ve tüm evrene ulaşma güçlüğü dikkate alınarak örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklemde “tabakalı örnekleme tekniği” kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme çeşididir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Buna göre Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırlarında yer alan Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir İlçelerinin her biri tabaka olarak örnekleme alınmıştır. Örneklem seçiminde ise, ilçelerdeki toplam yönetici ve öğretmen sayısının hedef evrendeki toplam yönetici ve öğretmen sayısına oranı

dikkate alınmıştır. İlçelerdeki yönetici ve öğretmen sayısı toplam yönetici ve öğretmen sayısının yüzde kaçışya örneklemin yüzdesi ona göre belirlenmiştir. Bu bağlamda uygulama sırasındaki veri kaybı da göz önünde bulundurularak kamu ilköğretim okullarında görev yapan 600 yönetici ve öğretmen örnekleme alınarak ulaşılmıştır. Dönen formlardan hatalı veya eksik doldurulanlar ayrıldıktan sonra toplam 562 ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır. Kamu ilköğretim okulları örneklemini oluşturan yönetici ve öğretmenlerin seçimi aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1. Kamu İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmen Örnekleme

İlçe	Evren	%	Örnekleme(600)	Değerlendirilen
Bağlar	2161	32,22	193	185
Kayapınar	1639	24,44	147	141
Sur	1021	15,22	91	82
Yenişehir	1886	28,12	169	154
Toplam	6707	100	600	562

Tablo 1’de görüldüğü gibi hedef evrende (Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırlarında yer alan Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir İlçelerindeki kamu ilköğretim okulları) toplam 6707 yönetici ve öğretmen görev yapmaktadır. Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırlarında yer alan Bağlar’da 2161 yönetici ve öğretmen bulunmaktadır. Bu sayı hedef evrendeki yönetici ve öğretmen sayısının %32.22’sini oluşturmaktadır. Örnekleme sayısını belirlemek için de 2161 sayısının %32.22’si hesaplanmış ve 193 sayısı elde edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda Bağlar’da random yoluyla seçilen 193 yönetici ve öğretmene ulaşılmıştır. Kayapınar’da görev yapan 1639 yönetici ve öğretmen hedef evrenin %24.44’ünü oluşturmaktadır. Örnekleme sayısını belirlemek için 1639 sayısının %24.44’ü hesaplanmış ve random yoluyla seçilen 147 yönetici ve öğretmene ulaşılmıştır. Sur’da görev yapan 1021 yönetici ve öğretmen hedef evrenin %15.22’sini oluşturmaktadır. Örnekleme sayısını belirlemek için 1021 sayısının %15.22’si hesaplanmış ve random yoluyla seçilen 91 yönetici ve öğretmene ulaşılmıştır. Yenişehir’de ise 1886 yönetici ve öğretmen bulunmaktadır. Bu sayı hedef evrendeki yönetici ve öğretmen sayısının %28.12’sini oluşturmaktadır. Örnekleme sayısını belirlemek için de 1886 sayısının %28.12’si hesaplanmış ve 169 sayısı elde edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda Yenişehir’de random yoluyla seçilen 169 yönetici ve öğretmen örnekleme alınmıştır.

Araştırmanın hedef evrenindeki özel okul sayısının azlığı dikkate alınarak evrende bulunan 9 özel ilköğretim okulu örnekleme doğrudan alınmıştır. Bu amaçla 200 ölçek formu uygulanmak üzere özel ilköğretim okullarına dağıtılmış, bunlardan 193'ü geri dönmüştür. Dönen formlardan hatalı veya eksik doldurulanlar ayrıldıktan sonra toplam 189 ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır.

Sonuç olarak, Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırlarında yer alan Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenişehir İlçelerindeki kamu okullarına 600, özel okullara ise 200 olmak üzere toplam 800 form uygulanmış, hatalı veya eksik doldurulanlar ayrıldıktan sonra toplamda 751 ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişken	Düzye	N	%
Okul	Kamu	562	74,8
	Özel	189	25,2
Görev	Yönetici	102	13,6
	Öğretmen	649	86,4
Cinsiyet	Kadın	354	47,1
	Erkek	397	52,9
Branş	Sınıf Öğretmeni	361	48,1
	Branş Öğretmeni	390	51,9
Kıdem	1-5 yıl	141	18,8
	6-10 yıl	198	26,4
	11-15 yıl	177	23,6
	16-20 yıl	101	13,4
	21 yıl ve yukarı	134	17,8
Öğretmen Sayısı	30 ve aşağısı	103	13,7
	31-60	271	36,1
	61 ve yukarı	377	50,2
Öğrenci Sayısı	600 ve aşağısı	150	20,0
	601-1400	198	26,4
	1401-2200	267	35,6
	2201 ve yukarı	136	18,1
Sınıf Mevcudu	30 ve aşağısı	317	42,2
	31-40	217	28,9
	41 ve yukarı	217	28,9
Toplam		751	100,0

Tablo 2'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin 562'si (%74,8) kamu okullarında, 189'u (%25,2) özel okullarda görev yapmaktadır. Katılımcıların 102'si (%13,6) yönetici iken 649'u (%86,4) öğretmendir. Yönetici ve öğretmenlerin 354'ü (%47,1) kadın, 397'si (%52,9) erkektir. Katılımcıların 361'inin (48,1) sınıf öğretmeni, 390'ının (%51,9)'si branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin 141'i (%36,8), 1 ile 5 yıl arası kıdem, 198'i (%26,4) 6 ile

10 yıl arası kıdem, 177'si (%23,6) 11 ile 15 yıl arası kıdem, 101'i (13,4) 16 ile 20 yıl arası kıdem, 134'ü (%17,8) ise 21 yıl ve yukarısı kıdem aralığında olduğunu belirtmiştir.

Katılımcılardan 150'si (%20,0) 600 ve aşağısı, 198'i (%26,4) 601 ile 1400 arası, 267'si (%35,6) 1401 ile 2200 arası ve 136'sı (%18,1) 2201 ve yukarısında öğrenci sayısının olduğu okullarda görev yapmaktadırlar. Türkiye'de okullarda kaç öğrenci bulunması gerektiği, bunun alt ve üst sınırının kaç öğrenci olması gerektiği ile ilgili bir ölçüt bulunmamaktadır (Karakütük, Tunç, Bülbül, Özdem, Taşdan ve diğerleri, 2012). Araştırmada okulların büyüklüğüne göre sınıflandırılmasında; Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmeliği'nin yönetici normu belirleme ölçütleri esas alınmıştır. Buna göre öğrenci sayısı 600'e kadar olan okullara 1 müdür yardımcısı, 601-1400 aralığında olan okullara 2 müdür yardımcısı, 1401-2200 aralığında olan okullara 3 müdür yardımcısı, 2201 ve üzeri olan okullara ise 4 müdür yardımcısı normu verilmektedir (MEB, 2014). Bu bağlamda değerlendirildiğinde araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin yarısından fazlasının büyük okullarda görev yaptığı ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulların öğretmen sayısı bakımından kalabalık oldukları gözlenmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısına incelendiğinde; katılımcılardan 103'ünün (13,7) 30 ve aşağısı, 271'nin (%36,1) 31-60 arası, 377'sinin (%50,2) 61 ve yukarısında öğretmenin bulunduğu okullarda görev yaptıkları görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okullardan 317'sinde (%42,2) 30 ve aşağısı, 217'sinde (%28,9) 31 ile 40 arası, 217'sinde (%28,9) de 41 ve yukarısında sınıf mevcudu bulunmaktadır. Alanyazında ideal sınıf mevcudunun ne olması gerektiği konusunda tartışmalar devam etmekle birlikte (Akkalkan, 2009; Çakır ve Demir, 2013; Karaçalı, 2006; Seyfullahoğulları, 2010; Yaman, 2006) Türkiye'nin genç nüfus potansiyeli ve ülke gerçekleri dikkate alındığında ideal sınıf mevcutlarının ilköğretim okullarında 25-30 olabileceği ifade edilebilir (Yaman, 2010). Konuyla ilgili yasal düzenlemelerden İlköğretim ve Eğitim Kanununa göre "birleştirilmiş sınıflar da dahil olmak üzere bir öğretmene düşen öğrenci sayısı 40'dan fazla olamaz" (MEB, 1961). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları

Yönetmeliğine göre ise “ilköğretim okullarında sınıf mevcutları 24’ten fazla olamaz” (MEB, 2012) hükümlerine yer verilmiş olması bu durumu destekler niteliktedir. MEB istatistiklerine göre ise 2012-2013 eğitim öğretim yılında Diyarbakır’da ilköğretim okullarında derslik başına düşen öğrenci sayısı 25-35 arasında değişmektedir (MEB, 2013). Ancak şehir merkezinde çok daha kalabalık sınıf mevcuduna sahip okullar da bulunmaktadır. Bu kapsamda değerlendirildiğinde araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sınıf mevcudu bakımından genel olarak çok kalabalık olmadıkları görülmektedir. Bu durum özel okulların sınıf mevcutlarının az olmasından kaynaklanmış olabilir.

Ayrıca araştırmanın örnekleminde bulunan kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerden görüşmelere katılabileceğini belirten katılımcılarla görüşme yapılmıştır. Bu bağlamda 17 öğretmen, 9 okul müdüründen oluşan toplam 26 kişi ile yarı görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerden 17 kişi (12 öğretmen, 5 müdür) kamu ilköğretim okullarında; 9 kişi ise (6 öğretmen, 3 müdür) özel ilköğretim okullarında görev yapmaktadır. Görüşmelerde 8 kadın ve 18 erkek katılımcı yer almıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinin toplanmasında nicel ve nitel yaklaşımlar kullanılmıştır. Nicel veriler; “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği” yoluyla, nitel veriler ise yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgi edinebilmek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” geliştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Balay (2010a) tarafından geliştirilen “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği” izin alınarak kullanılmıştır. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği; bireysel, yönetsel ve toplumsal olmak üzere 3 alt boyuttan ve 38 maddeden oluşmaktadır. Öğretim elemanları üzerine uygulanan ölçeğin yapı geçerliliği ve güvenirliği Balay (2010a) tarafından yapılmıştır. Buna göre ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin .47 ile .88 arasında değiştiği ve maddelerin birbirinden bağımsız üç faktörde toplandığı, birinci faktörün 16, ikinci faktörün 11, üçüncü faktörün de 11 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. Her faktörün açıkladığı varyans oranının,

sırasıyla, %20.3, %19.7 ve %18 olduğu; üç faktörün açıkladığı toplam varyansın ise %58 olduğu görülmüştür. Birinci faktör için hesaplanan alfa katsayısı .92 iken, aynı katsayı ikinci faktör için .93, üçüncü faktör için ise, .95 olarak belirlenmiştir.

Balay'ın (2010a) öğretim elemanları üzerinde uyguladığı ölçeğin, faktör analizi yeniden yapılmıştır. Bunun için öncelikle veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO değerine bakılmış (Akbulut, 2010; Bayram, 2009; Büyüköztürk, 2010; Tavşancıl, 2010) ve KMO değeri .945, Barlett küresellik testi sonucu anlamlı bulunmuştur. Dolayısıyla verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür.

Ölçeğin faktör yapısını görmek amacıyla gerçekleştirilen temel bileşen analizi sonuçları Balay'ın (2010a) çalışmasına yakın çıkmıştır. Ölçekte yer alan maddeler Balay'ın çalışmasında olduğu gibi üç faktörde toplanmış ve maddelerin faktördeki yerleri değişmemiştir. Buna göre birinci faktör madde 1 ve madde 16 arası; ikinci faktör madde 17 ve madde 28 arası, üçüncü faktör madde 29 ve madde 38 arası çıkmıştır. Söz konusu maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonları tablo 3'de görülmektedir.

Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinde maddelerin faktör yük değerleri, birinci faktör için .73 ile .46, ikinci faktör için .80 ile .55, üçüncü faktör için .81 ile .44 arasındadır. Faktörlerde yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları birinci faktörde .431 ile .685, ikinci faktörde .565 ile .806 ve üçüncü faktörde .471 ile .796 arasında değişmektedir.

Tablo 3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Faktör	Madde	Döndürme İşlemi Sonrasında Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
Bireysel Yaratıcılık	1	,650	,589
	2	,461	,431
	3	,611	,567
	4	,644	,576
	5	,558	,506
	6	,500	,465
	7	,696	,644
	8	,735	,685
	9	,737	,671
	10	,703	,649
	11	,509	,484
	12	,671	,627
	13	,703	,652
	14	,731	,677
	15	,687	,629
	16	,672	,625

Tablo 3'ün devamı

	17	,554	,565
	18	,607	,616
	19	,655	,667
	20	,775	,729
Yönetmel Yaraticılık	21	,779	,774
	23	,802	,750
	24	,764	,736
	25	,793	,806
	26	,750	,752
	28	,730	,758
	29	,448	,471
	30	,717	,718
	31	,778	,778
	32	,745	,766
Toplumsal Yaraticılık	33	,688	,666
	34	,729	,717
	35	,789	,777
	36	,818	,791
	37	,795	,796
	38	,786	,765

Ölçeğe ilişkin olarak elde edilen iç tutarlılık (Cronbach Alfa) değeri ve her faktörün ayrı ayrı olarak açıkladıkları varyanslar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Ölçeğin Alt Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları, Özdeğerleri ve Alfa Katsayıları

Faktör	Özdeğerler	Açıkladığı Varyans (%)	Alfa
Bireysel Yaraticılık	12,012	18,747	90
Yönetmel Yaraticılık	5,515	17,466	92
Toplumsal Yaraticılık	2,556	16,640	92
Toplam		52,853	

Tablo 4'te görüldüğü gibi birinci faktör toplam varyansın, %18.74'ünü açıklarken ikinci faktör %17.46'sını üçüncü faktör de % 16.64'ünü, toplamda ise varyansın %52.85'ini açıklamaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa değerleri birinci faktör için, .90, ikinci ve üçüncü faktörler için ise .92, olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre Örgütsel Yaraticılık Ölçeği'nin mevcut hali ile kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin ölçümlerinde kullanılabileceği görülmüştür.

3.3.2. Görüşme Formu

Görüşme, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Alanyazında genellikle; yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmesi olmak üzere dört görüşme türünden bahsedilir (Balcı, 2013

Büyüköztürk ve diğerleri, 2010; Ekiz, 2009; Karasar, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma, hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Böylece araştırmacı görüşmenin akışına göre yeni sorular ekleyebilir ya da soracağı soruların yanıtını kişi daha önceki soruları cevaplarken vermişse bazı soruları sormayabilir (Merriam, 2013; Türnüklü, 2000). Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemede kullanılacak görüşme formunun oluşturulması için öncelikle alanyazın taraması yapılmış ve alanyazına dayalı olarak bir görüşme formu geliştirilmiştir. Hazırlanan görüşme formunun amaca uygunluğunu, anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini kontrol etmek amacıyla eğitim bilimleri, araştırma yöntemleri ve istatistik alanlarında uzman dört öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuş; bu uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak bir yönetici ve iki öğretmenle ön görüşme yapılmış ve forma son şekli verilmiştir.

Katılımcıların okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaya odaklı hazırlanmış olan form, yaratıcılık/örgütsel yaratıcılık kavramları, bireysel, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık, okulun örgütsel yaratıcılık potansiyeli ve örgütsel yaratıcılık kapsamındaki uygulamaları, okulda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına katılması gerekenler, örgütsel yaratıcılık uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve okulun eğitimsel ya da yönetsel açıdan gelişmesi için rutin uygulamaların dışında yapılması gerekenler ile ilgili görüşleri belirlemeye yönelik sorulardan oluşmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analizi için hem nicel hem de nitel veri çözümleme teknikleri kullanılmıştır. Aşağıda araştırmanın veri analizlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri, istatistik paket programına aktarılmış ve öncelikle tanımlayıcı istatistiklerle (yüzde, frekans) betimlenerek yorumlanmıştır. Daha sonra veriler parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılmasına uygunluk bağlamında sınanmıştır. Verilerin parametrik istatistiksel tekniklere uygunluğunun sınanabilmesi

için veri setine ilişkin puanların normal dağılım göstermesi ve varyansların homojen (eşit) olması gibi belli koşulları gerektirir (Akbulut, 2010; Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2013). Bu amaçla veri setinin normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov (Z testi) testi ile sınanmıştır. Aşağıda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanların normallik durumuna ait Kolmogorov-Smirnov (Z) testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Normallik Testine İlişkin Bulgular

Ölçek/Boyutlar	N	Z	p
Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği (Toplam)	751	700	,711
Bireysel Yaratıcılık	751	1,069	,203
Yönetmel Yaratıcılık	751	1,182	,122
Toplumsal Yaratıcılık	751	1,341	,055

Dağılımın normalliğine ilişkin yapılan Kolmogorov-Smirnov (Z testi) testi sonuçlarına göre Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği toplam puanların [$Z= 700$; $p= ,711$], bireysel alt boyutuna ilişkin puanların [$Z= 1,069$; $p=,203$], yönetmel alt boyutuna ilişkin puanların [$Z= 1,182$; $p=,122$], toplumsal alt boyutuna ilişkin puanların [$Z= 1,341$; $p=,055$] normal dağılım gösterdiği gözlenmiştir.

Bu bulgular bağlamında araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde parametrik istatistik yöntemleri arasında yer alan t-testi ve tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesinde ise Scheffe testi uygulanmıştır. Grup ortalamaları arasındaki farkın test edilmesinde $\alpha= ,05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde yönetici ve öğretmenlerin verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla ölçekte yer alan maddelere “tam katılıyorum” için 5, “çok katılıyorum” için 4, “orta düzeyde katılıyorum” için 3, “az katılıyorum” için 2 ve “hiç katılmıyorum” için 1 puan verilmiştir. Ölçekteki her bir maddeye verilen yanıt kodları bu derecelere uygun olarak olumsuzdan olumluya doğru 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Ölçme aracında yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından hareket edilerek öncelikle seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar belirlenmiştir. Buna göre Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği’nde yer alan ifadelerin puanlamaları; 1.00-1.79 arası “hiç katılmıyorum”, 1.80-2.59 arası “az katılıyorum”, 2.60-3.39 arası “orta düzeyde katılıyorum”, 3.40-4.19 arası “çok katılıyorum” ve 4.20-5.00 arası ise “tam katılıyorum” şeklinde belirlenmiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutu çerçevesinde; kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel bir analiz yöntemi olan betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür (Ekiz, 2009; Özdemir, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtılabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Betimsel analizde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. Birinci aşamada araştırmacı araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturur. Böylece verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. Ardından, araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi önem taşımaktadır. Bu aşamadan sonra araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bunun için gerekli yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir. Bu sürecin sonunda araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Araştırmacı bu aşamada ayrıca yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çerçevede görüşme formunda kullanılan sorulara verilen yanıtlar her bir soru için ayrı ayrı ele alınarak değerlendirilmiştir. Araştırmada bağlam birimi olarak “ifade” seçilmiştir. Bu ifade bir cümleden oluşabileceği gibi birkaç cümlelik anlatımdan da oluşabilir. Burada ifadenin tek bir görüşü yansıtması, belli ve aynı anlamı taşıması baz alınmıştır. Verilerin sunumunda, alıntı seçimi için çarpıcılık (farklı görüş), açıklayıcılık (temaya uygunluk), çeşitlilik, zıtlık ve uç örnekler ölçütleri dikkate alınmıştır (Memduhoğlu, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Sonraki aşamada, yapılan betimlemeler tümevarım yöntemi ile yorumlanmıştır.

Nitel verilerin çözümlenmesinde, daha sonra yapılan değerlendirmelerde kolaylık sağlamak amacıyla kodlama çalışması yapılmıştır. Kodlama sırasında en az üç, en fazla dört karakterden oluşan kod numaraları ve harfleri kullanılmıştır. Bu karakterlerden “K” harfi kamu ilköğretim okulunu, “Ö” harfi özel ilköğretim okulunu sembolize etmektedir. Daha sonra katılımcıların görevlerinin yönetici ya da öğretmen oluşuna göre yöneticiler için “Y”, öğretmenler için “Ö” harfleri eklenmiştir. Harflerden sonra gelen rakamlar ise görüşmedeki kamu/özel ilköğretim okulu yönetici ve öğretmen sayılarına göre (1-12 arası rakamlar) değişerek görüşme yapılan yönetici ya da öğretmenleri birey olarak sembolize etmektedir. Örneğin; ÖÖ3: Özel ilköğretim okulu öğretmen üçüncü katılımcı veya KY5: Kamu ilköğretim okulu yönetici beşinci katılımcı biçiminde ele alınmıştır.

Görüşmeler araştırmaya katılan bireylerin uygun gördüğü zaman ve mekânda birebir gerçekleştirilmiştir (14 Nisan- 25 Mayıs 2013). Bir görüşme yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler yazılı olarak kaydedilmiştir. Görüşmeler sırasında gerekli görüldüğü zaman soruların sırası değiştirilebilmiş, çoğunlukla da sohbet tarzında bir yöntem benimsenmiştir.

Yapılan görüşmelerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için çeşitli önlemler alınmıştır. Görüşmelerin başında örgütsel yaratıcılığa ilişkin temel düzeyde bilgilendirme yapılmış ve görüşme esnasında katılımcılara yeterli süre verilmiştir. Katılımcıların ifadelerinin net olmadığı durumlarda onlara açıklayıcı cevap gerektiren sorular sorulmuştur. Bununla birlikte katılımcıların görüşme notlarını incelemeleri sağlanarak, kendi söylediklerinin doğruluğunu kontrol etme olanağı verilmiştir. Ayrıca iç güvenilirliği (inandırıcılık) sağlamak için görüşler arasındaki tutarlık incelenmiş, dış geçerlik için uzman görüşü alınmıştır. Ayrıntılı betimleme ve dış yorumlarla alanyazınla ilişkilendirilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yönetici ve öğretmenlerden toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1.ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE ÖRGÜTSEL YARATICILIĞIN ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarında en fazla katıldıkları ve en az katıldıkları ifadeler aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapmaya (ss) göre ele alınmıştır. Örgütsel yaratıcılık ve alt boyutlarına ilişkin bulgular tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6'da görüleceği üzere kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler örgütsel yaratıcılığa ($\bar{X}=3,50$; $ss=21,07$) “çok” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Katılımcılar görece en fazla örgütsel yaratıcılığın bireysel alt boyutuna katılırken en az yönetsel alt boyutuna katılmışlardır. Bu sonuç Uğurlu ve Ceylan (2004) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla ile benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada da öğretmenlerin bireysel yaratıcılık algıları yönetsel yaratıcılık algılarından daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Örgütsel yaratıcılığın alt boyutlarından bireysel ve toplumsal yaratıcılığa katılımın yönetsel yaratıcılıktan fazla olması yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık konusunda kendilerini ve çalışma arkadaşlarını daha olumlu değerlendirdikleri biçiminde yorumlanabilir.

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler örgütsel yaratıcılığın “bireysel” alt boyutunda en çok; “sürekli öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım.” ($\bar{X}=4,04$; $ss=854$) ifadesini “çok katılıyorum” düzeyinde, en az; “risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası sayarım.” ($\bar{X}=3,23$; $ss=1,12$) ifadesini ise “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde benimsediklerini belirtmişlerdir. Toplam puanı üzerinden bulgulara bakıldığında ise yönetici ve öğretmenler örgütsel yaratıcılığın bireysel alt boyutuna ($\bar{X}=3,80$; $ss=9,39$), “çok” düzeyinde katılmışlardır. Karacabey (2011) ve Eroğlu (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da aynı bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 6. Örgütsel Yaratıcılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Ortalama Puanları

Boyut	İfadeler	\bar{X}	ss
Bireysel Yaratıcılık	1.Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ilgilenirim.	3,82	,988
	2.Risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası sayarım.	3,23	1,12
	3.Bireysel inisiyatif olarak, cesur davranırım.	3,75	,954
	4.Olay ve olgular arasındaki farklı ilişki noktalarını görür ve değerlendiririm.	3,97	,826
	5.Yeni düşünceleri özümseyebilmek için esnek davranmaya çalışırım.	3,99	,846
	6.Rekabet ederek, potansiyel fırsatları somut yararlaraya dönüştürmeye çalışırım.	3,63	,981
	7.Yeni şeyler denemeyi/uygulamayı önemseyerek, girişimci davranırım.	3,96	,855
	8.Her seferinde yeni bilgi ve becerileri kullanmaya çalışırım.	3,97	,838
	9.Sürekli öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım.	4,04	,854
	10.Yeni hedeflere ulaşmak için mevcut sınırların ötesine geçmeye çalışırım.	3,73	,871
	11.Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım.	3,28	,958
	12.Yeni yöntemlerin işe koşulması için değişime açık bir tutum takınırım.	3,79	,871
	13.Beklenenin üstünde ve ötesinde performans göstermeye çalışırım.	3,95	,870
	14.Çok yönlü hareket ve dinamizm içinde olmaya gayret ederim.	3,94	,873
	15.Sorunlara farklı çözümler geliştirmek için rutin davranış kalıplarını terk ederim.	3,91	,862
	16.Sıradanlığı aşarak özgün düşünceler üretmeye ve buluşlar yapmaya çalışırım.	3,79	,893
Boyut Toplamı (60,81/16=3,80)		3,80	9,39
Yönelimsel Yaratıcılık	17.Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulanması için yöneticiler gerektiğinde kuralları esnetirler.	3,42	1,05
	18.İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum.	3,69	1,01
	19.Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğimde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını arar.	3,56	1,05
	20.Yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.	2,89	1,16
	21.Yönetim, çalışanlara özgürce düşünme ve davranmaları için uygun bir ortam hazırlar.	3,20	1,14
	22.Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder.	3,06	1,11
	23.Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür.	2,96	1,10
	24.Yöneticilerim, farklı düşünme ve davranmaya özendirilen demokratik liderliği benimserler.	3,22	1,12
	25.Üstün başarılar için imza atan personelle gurur duyan bir yönetim vardır.	3,36	1,18
	26.Yöneticiler, farklı insanların farklı düşünme biçimlerine saygı gösterirler.	3,41	1,12
	27.Yönetim, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirmek için sürekli biçimde eğitim hizmeti sunar.	3,09	1,15
	Boyut Toplamı (35,90/11=3,26)		3,26
Toplumsal Yaratıcılık	28.İş arkadaşlarım, mevcut durumu aşmak için gerektiğinde kalıplaşmış düşünce ve uygulamalara direnirler.	3,02	1,02
	29.İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.	2,95	1,04
	30.İş arkadaşlarım genellikle eleştiriye açık bir tutum sergilerler.	3,09	1,06
	31.İş arkadaşlarım, sorun çözmeye farklı alternatifler geliştirmeye gayret ederler.	3,34	,987
	32.İş arkadaşlarım, etkili hizmet sunmada farklı beklentileri dengelemeye çalışırlar.	3,34	,933
	33.İş arkadaşlarım, değişim için gerektiğinde mevcut politika ve prosedürleri sorgularlar.	3,32	,993
	34.İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla paylaşırlar.	3,49	1,04
	35.İş arkadaşlarım, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimi gösterirler.	3,33	1,01
	36.İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültürü öne çıkarırlar.	3,47	1,01
	37.İş arkadaşlarım, hatalardan öğrenme deneyimine hep açık kapı bırakırlar.	3,37	,982
38.İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerinin önemini kavrayarak hareket ederler.	3,53	,983	
Boyut Toplamı (36,29/11=3,29)		3,29	8,26
Örgütsel Yaratıcılık (Toplam) (133,01/38=3,50)		3,50	21,07

Başka bir araştırmada (Uğurlu ve Ceylan, 2014) da öğretmenlerin bireysel yaratıcılık algılarının ortanın üzerinde bir değere sahip olduğu belirlenmiştir. Öte

yandan öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmada (Balay, 2010a) da bu sonuçlara benzer bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının bireysel boyutta “çok” düzeyinde olduğu görülmüştür. Benzer biçimde Zeytun (2010), Yıldız, Zırhlıoğlu, Yalçınkaya ve Güven (2011) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyinin oldukça yüksek olduğunu belirlenmiştir. Bu sonuçlar bireylerin, kendilerini diğerleriyle karşılaştırdıklarında birçok yönden olduğu gibi yaratıcılık yönünden de daha olumlu görme eğiliminde olmaları ile açıklanabilir. Çünkü her birey psikolojik yönden kendi kişiliğini, benliğini diğerlerinden farklı ve bir anlamda daha üstün görme eğilimindedir (Yahyagil, 2001). Örgütsel yaratıcılık söz konusu olduğunda da bireylerin benzer şekildeki tutum ve eğilime sahip oldukları (Balay, 2010a) dolayısıyla örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutuna ilişkin görüşlerinin bundan dolayı olumlu çıktığı düşünülebilir. Buna karşın alanyazında farklı araştırma sonuçlarına da rastlanılmaktadır. Örneğin Şahin (2010) öğretmenlerin, Gülel (2006) ise öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini “çok düşük” şeklinde değerlendirdiklerini belirlemiştir.

Yönetici ve öğretmenler örgütsel yaratıcılığın “yönetmel” alt boyutunda görece en çok; “işimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşırım.” ($\bar{X}=3,69$; $ss=1,01$) ifadesine “çok katılıyorum” düzeyinde, en az; “yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.” ($\bar{X}=2,89$; $ss=1,16$) ifadesine ise “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde katılmışlardır. Katılımcılar örgütsel yaratıcılığın yönetmel alt boyutuna ($\bar{X}=3,26$; $ss=9,47$) toplam puanda “orta” düzeyde katılmışlardır. Aynı bulgulara Karacabey (2011) de ulaşmıştır. Uğurlu ve Ceylan (2014) öğretmenlerin yönetmel yaratıcılık algılarının ortanın üzerinde bir değere sahip olduğunu tespit etmiştir. Buna karşın Eroğlu (2014) yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın yönetmel alt boyutunda “çok” düzeyinde katılım gösterdiklerini belirlemiştir. Balay (2010a) da öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının yönetmel boyutta “orta” düzeyde olduğunu bulmuştur. Benzer biçimde Yalazan (2006) da öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yaratıcı yöneticilik tutumlarını “orta” düzeyde gördüğü bulgusuna ulaşmıştır. İskele (2009) ilköğretim okul yöneticilerinin okulda yaratıcı bir iklim oluşturma ve geliştirme amaçlı davranışları “sık sık” sergilediklerini

belirlemiştir. Çelebi ve Bayhan (2008) da öğretmenlerin okul yöneticilerinin yaratıcılık potansiyeline sahip olduğunu düşündüklerini tespit etmiştir. Buna karşın Esrarı (2009) ise okul yönetiminin, öğretmenlerin yaratıcılığını destekleyecek ve onları yönlendirecek bir yapıya sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Eren ve Gündüz'e (2002) göre örgütsel yaratıcılığın oluşumu, sürdürülmesi ve geliştirilmesi için iş çevresinin yaratıcılığı teşvik edecek şekilde düzenlenmesi gerekir. Belirtilen düzenlemeleri yapma görevi ise en çok örgütteki liderlerden beklenmektedir. Araştırmalar, liderlik davranışının örgütsel yaratıcılığı olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Yılmaz ve Karahan, 2010). Bu bağlamda yöneticiler, araştırmayı ve yeniliği teşvik etmeli, yeni durumların getireceği riskleri göze aldıklarını göstermeli, eleştiriye açık olmalı, çalışanların hatalarını hoş görebilmeli, çalışanların merak ve ilgilerini desteklemeli, başarısızlıkları paylaşmalı ve bilgi alışverişini artırmalıdır (Doğan, 2010).

Katılımcılar örgütsel yaratıcılığın “toplumsal” alt boyutunda görece en çok; “iş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerinin önemini kavrayarak hareket ederler.” ($\bar{X}=3,53$; $ss=,983$) ifadesine “çok katılıyorum” düzeyinde, en az; “iş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.” ($\bar{X}=2,95$; $ss=1,04$) ifadesine ise “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yönetici ve öğretmenler örgütsel yaratıcılığın toplumsal alt boyutuna da ($\bar{X}=3,29$; $ss=8,26$) “orta” düzeyde katılmışlardır. Aynı sonuçlar Karacabey (2011) tarafından yapılan araştırma da elde edilmiştir. Buna karşın Eroğlu (2014) yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın toplumsal alt boyutuna ilişkin algılarının “çok” düzeyinde olduğunu belirlemiştir. Balay (2010a) da öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının toplumsal boyutta ($\bar{X}=2,89$) “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalar iş arkadaşlarının desteğinin örgütsel yaratıcılığı arttırdığını göstermiştir (Eren ve Gündüz, 2002). Nitekim eğer bir kimse fikirlerinin hoş gittiğini ve beğenildiğini hissederse, o da başkalarının fikirlerini hoş karşılar ve onları takdir eder. Bir kimse bir durum karşısında istediği gibi özgür olduğunu hissederse bu özgürlükten başkalarının da faydalanması için çalışır (Bingham, 2004). Dolayısıyla yaratıcılığın geliştirilmesi için yaratıcı kişilerin yanı sıra, yaratıcı ortam da gereklidir (Yıldırım, 2007). Bu bağlamda örgütlerde, çalışma ortamının yaratıcılığın geliştirilmesine uygun olarak hazırlanması, arkadaşlık ortamında farklı fikirler konusunda daha esnek davranılması,

düşüncelere saygı duyulması ve farklılıkların bir zenginlik olarak değerlendirilmesi örgütsel yaratıcılığın gelişmesi bakımından son derece önemlidir.

4.2. KİŞİSEL DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin okul, görev, cinsiyet, branş, kıdem, görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı, öğrenci sayısı ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi ve varyans (ANOVA) analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

4.2.1. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Okul Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Katılımcı Görüşlerinin Okul Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Düzye	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Örgütsel Yaratıcılık	Kamu Okulları	562	130,13	20,69	749	-6,649	,000*
	Özel Okullar	189	141,59	19,90			
Bireysel Yaratıcılık	Kamu Okulları	562	59,44	9,20	749	-7,100	,000*
	Özel Okullar	189	64,87	8,78			
Yönetsel Yaratıcılık	Kamu Okulları	562	35,01	9,52	749	-4,486	,000*
	Özel Okullar	189	38,55	8,83			
Toplumsal Yaratıcılık	Kamu Okulları	562	35,67	8,24	749	-3,616	,000*
	Özel Okullar	189	38,16	8,05			

*: $p < .05$

Tablo 7’ye göre kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri okul değişkenine göre örgütsel yaratıcılık [$t_{(749)} = -6,649$; $p < .05$] ve örgütsel yaratıcılığın bireysel [$t_{(749)} = -7,100$; $p < .05$], yönetsel [$t_{(749)} = -4,486$; $p < .05$] ve toplumsal [$t_{(749)} = -3,616$; $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre; özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($\bar{X} = 3,72/141,59$) ve örgütsel yaratıcılığın bireysel ($\bar{X} = 4,05/64,87$), yönetsel ($\bar{X} = 3,50/38,55$) ve toplumsal ($\bar{X} = 3,46/38,16$) alt boyutlarına ilişkin görüşleri, kamu ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($\bar{X} = 3,42/130,13$) ve örgütsel yaratıcılığın bireysel ($\bar{X} = 3,71/59,44$), yönetsel ($\bar{X} = 3,18/35,05$) ve toplumsal ($\bar{X} = 3,24/35,67$) alt boyutlarına ilişkin görüşlerine oranla

daha olumludur. Özel ilköğretim okullarında, eğitimsel amaçların ve okul vizyonunun görece daha açık olarak ortaya konması ve bireylerin yenilikçi ve riske yönelik olumlu tutum göstermek üzere teşvik edilmesi, aynı amaçlar doğrultusunda takım çalışmalarına yönlendirilmeleri ve ödül sisteminin çalışmasında öğretmenlerin performanslarının daha açık belirlenmesi örgütsel yaratıcılığın daha olumlu algılanmasına yol açmış olabilir. Bununla birlikte özel ilköğretim okullarındaki katılımcıların örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin daha olumlu olması olanaklarının daha gelişmiş olması ve eğitim öğretim materyallerine daha fazla kaynak ayrılması ile de doğru orantılıdır. Kamu okullarda süregelen maddi kaynak eksikliği örgütsel yaratıcılığın arttırılmasını geri plana atmaktadır. Ayrıca rekabet duygusu özel kuruluşlarda çok daha fazladır. Bu rekabet, onların diğer özel kurumlarla yarış içinde olmalarında, farklılıklara ihtiyaçları olmasından kaynaklanmaktadır. Kamu okullarında ise rekabet duygusu hissedilir derecede ön planda olan bir durum değildir (Çavuşoğlu, 2007). Gerçekten de kamu ilköğretim okulları ile karşılaştırıldığında başarı için, dolayısıyla var olmak için etkili çalışmaktan başka seçenekleri olmayan özel ilköğretim okullarının öğrenmeye uygun bir iklim yaratmaya büyük önem verdikleri; bunun da örgüt iklimini güçlendirerek çalışanların yaratıcılığını yükselttiği söylenebilir (Balay, 2000). Nitekim araştırmalar örgüt ikliminin yaratıcılığı arttırdığını göstermiştir (Çekmecelioğlu, 2006; Çekmecelioğlu ve Eren, 2007). Öte yandan özel ve kamu ilköğretim okullarında örgütsel yaratıcılık bu okulların olanakları, hedefleri ve çalışanları kadar bu okullara devam eden öğrenci özellikleri ile de yakından ilişkilidir. Özel ilköğretim okullarındaki öğrencilerin sosyo-ekonomik statüleri ve akademik başarı düzeyleri öğretmenlerin yaratıcılıklarını etkilemektedir. Bu bağlamda araştırmada özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler kamu ilköğretim okullarında çalışanlara oranla kendilerini, iş arkadaşlarını ve okullarındaki yönetsel uygulamaları daha olumlu değerlendirmişlerdir. Çavuşoğlu (2007), Uğurlu ve Ceylan (2014) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar da bu bulguyu destekler niteliktedir. Karacabey (2011) tarafından yapılan araştırmada ise özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin algılarının kamu ilköğretim okullarında çalışanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu, buna karşın örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Tanıt (2007) resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin yaratıcılık

konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşırken, Kurnaz (2011) özel okullarda görev yapan öğretmenler ile resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir.

4.2.2.Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Katılımcı Görüşlerinin Görev Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Düzyey	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Örgütsel Yaratıcılık	Yönetici	102	140,66	20,51	749	-3,981	,000*
	Öğretmen	649	131,81	20,92			
Bireysel Yaratıcılık	Yönetici	102	62,54	8,79	749	-2,013	,044*
	Öğretmen	649	60,53	9,46			
Yönetsel Yaratıcılık	Yönetici	102	40,36	8,77	749	-5,193	,000*
	Öğretmen	649	35,20	9,40			
Toplumsal Yaratıcılık	Yönetici	102	37,75	8,63	749	-1,918	,055
	Öğretmen	649	36,06	8,18			

*: $p < .05$

Tablo 8’de görüldüğü gibi görev değişkenine göre kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri arasında örgütsel yaratıcılık [$t_{(749)} = -3,981$; $p < .05$] ile örgütsel yaratıcılığın bireysel [$t_{(749)} = -2,013$; $p > .05$] ve yönetsel [$t_{(749)} = -5,193$; $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna karşın örgütsel yaratıcılığın toplumsal [$t_{(749)} = -1,918$; $p > .05$] alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre yöneticilerin örgütsel yaratıcılık ($\bar{X} = 3,70/140,66$) ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ($\bar{X} = 3,90/62,54$) ve yönetsel ($\bar{X} = 3,66/40,36$) alt boyutlarına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($\bar{X} = 3,46/131,81$) ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ($\bar{X} = 3,78/60,53$) ve yönetsel ($\bar{X} = 3,20/35,20$) alt boyutlarına ilişkin görüşlerine göre daha olumludur. Eroğlu (2014) tarafından yapılan araştırmada da yöneticilerin örgütsel yaratıcılık görüşlerinin öğretmenlere göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Benzer biçimde Karacabey (2011) tarafından yapılan araştırmada da örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarında yöneticilerin yaratıcılık görüşleri öğretmenlere göre anlamlı bir biçimde daha yüksek çıkmıştır. Selvi (2007) tarafından yapılan

araştırma sonuçlarına göre de yöneticilerin yaratıcı yönetici tutumlarını algılama düzeyleri, öğretmenlere göre yüksektir. Bu durum yöneticilerin okuldaki tüm uygulamalardan birinci derecede kendilerini sorumlu tutmaları, öğretmenlere göre daha fazla örgütsel imkana sahip olmaları ve buna bağlı olarak, örgütsel yaratıcılığı daha farklı algılama eğiliminde olmaları ile açıklanabilir. Yöneticilerin uygulama konusunda daha geniş imkanlara sahip olmaları ve okulun tüm paydaşlarıyla diyalog halinde bulunmaları, öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde örgütsel yaratıcılık algısına sahip olmalarına yol açmış olabilir.

4.2.3. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Katılımcı Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Düzye	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Örgütsel Yaratıcılık	Kadın	354	130,18	20,28	749	-3,501	,000*
	Erkek	397	135,54	21,47			
Bireysel Yaratıcılık	Kadın	354	59,80	9,82	749	-2,782	,006*
	Erkek	397	61,70	8,91			
Yönetsel Yaratıcılık	Kadın	354	34,94	8,79	749	-2,628	,009*
	Erkek	397	36,76	9,98			
Toplumsal Yaratıcılık	Kadın	354	35,43	8,11	749	-2,723	,007*
	Erkek	397	37,07	8,32			

*: $p < .05$

Tablo 9’a göre kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre örgütsel yaratıcılık [$t_{(749)} = -3,501$; $p < .05$] ile örgütsel yaratıcılığın bireysel [$t_{(749)} = -2,782$; $p < .05$], yönetsel [$t_{(749)} = -2,628$; $p < .05$] ve toplumsal [$t_{(749)} = -2,723$; $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Buna göre; erkek katılımcıların örgütsel yaratıcılık ($\bar{X} = 3,56/135,54$) ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ($\bar{X} = 3,85/61,70$), yönetsel ($\bar{X} = 3,34/36,76$) ve toplumsal ($\bar{X} = 3,37/37,07$) alt boyutlarına ilişkin görüşleri kadın katılımcıların örgütsel yaratıcılık ($\bar{X} = 3,42/130,18$) ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ($\bar{X} = 3,73/59,80$), yönetsel ($\bar{X} = 3,17/34,94$) ve toplumsal ($\bar{X} = 3,22/35,43$) alt boyutları ilişkin görüşlerine oranla daha üst düzeydedir. Dolayısıyla erkek katılımcılar örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarını kadın katılımcılara göre daha olumlu değerlendirmişlerdir. Uğurlu ve

Ceylan (2014) tarafından yapılan araştırmada örgütsel yaratıcılık ve alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık belirlenememiştir. Ancak Eroğlu (2014) tarafından yapılan araştırmada erkeklerin örgütsel yaratıcılık algılarının kadınlara göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karacabey (2011) ise öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının cinsiyet değişkenine göre örgütsel yaratıcılığın yönetsel ve toplumsal alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediğini, bireysel yaratıcılık alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık gösterdiğini ve erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre daha olumlu bir algıya sahip olduklarını tespit etmiştir. Buna karşın Altın (2010) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla kendilerini daha yaratıcı algıladıkları, Gülel (2006) ise kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gök ve Erdoğan (2011) ise kadın öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Kurnaz (2011), şahin (2010), Esranı (2009), Gülererli, 2014, Yenilmez ve Yolcu (2007) tarafından yapılan araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Duman, Göçen ve Yakar (2014), Yıldız ve diğerleri (2011), Temizkalp (2010) ve Zeytun (2010) öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlenmiştir. Selvi (2007) okul yöneticilerinin yaratıcı yöneticilik tutumlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucunu elde etmiştir. Çelebi ve Bayhan (2008) öğretmenlerin yöneticilerin yaratıcılıklarını algılayışında cinsiyete göre bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Töremen ve Yörük (2004) öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yaratıcılığı geliştirme davranışlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

4.2.4. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Katılımcı Görüşlerinin Branş Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Düzyey	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Örgütsel Yaratıcılık	Sınıf Öğretmeni	361	132,76	21,19	749	-,316	,752
	Branş Öğretmeni	390	133,25	20,99			
Bireysel Yaratıcılık	Sınıf Öğretmeni	361	60,62	9,65	749	-,533	,594
	Branş Öğretmeni	390	60,98	9,16			
Yönetmel Yaratıcılık	Sınıf Öğretmeni	361	35,75	9,49	749	-,430	,667
	Branş Öğretmeni	390	36,05	9,47			
Toplumsal Yaratıcılık	Sınıf Öğretmeni	361	36,39	7,97	749	,295	,768
	Branş Öğretmeni	390	36,21	8,53			

Tablo 10'da görüldüğü üzere, kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri branş değişkenine göre örgütsel yaratıcılık [$t_{(749)} = -,316$; $p > .05$] ile örgütsel yaratıcılığın bireysel [$t_{(749)} = -,533$; $p > .05$], yönetmel [$t_{(749)} = -,430$; $p > .05$] ve toplumsal [$t_{(749)} = ,295$; $p > .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığı ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetmel ve toplumsal alt boyutlarını değerlendirmelerinde branşlarının bir farklılık unsuru olmadığını göstermektedir. Yani katılımcıların branşları örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerini etkileyen bir değişken olmamıştır. Karacabey (2011) ve Eroğlu (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçları da bu bulguyu destekler niteliktedir. Söz konusu araştırmalarda da örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetmel ve toplumsal alt boyutlarında sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Benzer sonuçlar öğretmen yaratıcılığı üzerine yapılan araştırmalarda da elde edilmiştir. Örneğin, Gülererli, (2014), Kurnaz (2011) Şahin (2010) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin branşlarına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.5. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetmel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Anova testi sonuçları tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11'e göre, kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinde kıdem değişkenine göre örgütsel yaratıcılık [$F_{(4,746)} = 4,518$; $p < .05$] ile örgütsel yaratıcılığın bireysel [$F_{(4,746)} = 3,422$; $p <$

.05] ve yönetsel [$F_{(4,746)} = 3,164$; $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Örgütsel yaratıcılığın toplumsal [$F_{(4,746)} = 1,836$; $p > .05$] alt boyutunda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 11. Katılımcı Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Düzye	N	\bar{X}	ss	KT	sd	KO	F	p	Fark (Scheffe)
Örgütsel Yaratıcılık	1-5	141	135,52	19,23	7881,638	4	1970,409	4,518	,001*	4-5
	6-10	198	133,06	22,71	325365,137	746	436,146			
	11-15	177	130,48	20,24	333246,775	750				
	16-20	101	127,65	20,24						
	21 +	134	137,70	21,01						
	Toplam	751	133,01	21,07						
Bireysel Yaratıcılık	11-5	141	61,93	9,13	1193,693	4	298,423	3,422	,009*	4-5
	6-10	198	61,13	9,15	65059,457	746	87,211			
	11-15	177	59,89	9,46	66253,150	750				
	16-20	101	58,38	8,74						
	21 +	134	62,18	10,06						
	Toplam	751	60,81	9,39						
Yönetsel Yaratıcılık	1-5	141	36,58	8,11	1124,116	4	281,029	3,164	,014*	4-5
	6-10	198	35,79	10,43	66266,545	746	88,829			
	11-15	177	35,00	9,65	67390,660	750				
	16-20	101	34,04	9,23						
	21 +	134	37,95	8,95						
	Toplam	751	35,90	9,47						
Toplumsal Yaratıcılık	1-5	141	37,00	7,90	499,436	4	124,859	1,836	,120	
	6-10	198	36,13	8,61	50731,751	746	68,005			
	11-15	177	35,58	7,92	51231,188	750				
	16-20	101	35,21	7,97						
	21 +	134	37,56	8,64						
	Toplam	751	36,29	8,26						

*: $p < .05$

Katılımcıların görüşleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında oluştuğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testine göre söz konusu farkın, 16-20 yıl kıdemde olan ile 21 ve üzeri kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdemde olan katılımcıların örgütsel yaratıcılık ($\bar{X}=3,62/137,70$) ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ($\bar{X}=3,88/62,18$) ve yönetsel ($\bar{X}=3,45/37,95$) alt boyutları ilişkin görüşleri 16-20 yıl kıdem aralığında bulunanların örgütsel yaratıcılık ($\bar{X}=3,35/127,65$) ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ($\bar{X}=3,64/58,38$) ve yönetsel ($\bar{X}=3,09/34,04$) alt boyutlarına ilişkin görüşlerine oranla daha olumludur. Eroğlu (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre de mesleki kıdemi fazla olan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık görüşleri daha olumludur. Bu bağlamda daha fazla mesleki kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenler mesleki kıdemi az olanlara göre kendilerini, çalıştıkları kurumlardaki yönetsel uygulamaları ve iş arkadaşlarını örgütsel yaratıcılık kapsamında olumlu değerlendirdikleri söylenebilir. Bu durum mesleki yaşantısının sonlarına doğru

gelindikçe kişilerin, bilgi ve tecrübenin verdiği rahatlıkla risk alabilmeleri ve daha rahat davranabilmelerinden kaynaklanmış olabilir. Öte yandan öğretmen yaratıcılığı üzerine yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Altın (2010) öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin, 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde daha yüksek algılandığını tespit ederken, Selvi (2007) 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin yaratıcı yönetici tutumlarını algılama düzeylerinin 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerden daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Buna karşın Kurnaz (2011), Şahin (2010) ve Esrarı (2009) öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin meslekteki kıdemlerine göre farklılaşmadığını bulmuştur.

4.2.6. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Anova testi sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Katılımcı Görüşlerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Düzyey	N	\bar{X}	ss	KT	sd	KO	F	p	Fark (Scheffe)
Örgütsel Yaratıcılık	-30	103	144,41	18,25	15548,175	2	7774,087	18,304	,000*	1-2,3
	31-60	271	131,47	20,58	317698,600	748	424,731			
	61 +	377	131,01	21,21	333246,775	750				
	Toplam	751	133,01	21,07						
Bireysel Yaratıcılık	-30	103	63,74	7,86	1406,260	2	703,130	8,111	,000*	1-3
	31-60	271	61,24	9,50	64846,891	748	86,694			
	61 +	377	59,69	9,52	66253,150	750				
	Toplam	751	60,81	9,39						
Yönetsel Yaratıcılık	-30	103	40,79	8,12	3166,223	2	1583,111	18,438	,000*	1-2,3
	31-60	271	34,31	9,64	64224,438	748	85,862			
	61 +	377	35,72	9,28		750				
	Toplam	751	35,90	9,47						
Toplumsal Yaratıcılık	-30	103	39,87	7,97	1543,363	2	771,681	11,617	,000*	1-2,3
	31-60	271	35,92	8,20	49687,825	748	66,428			
	61 +	377	35,59	8,15	51231,188	750				
	Toplam	751	36,29	8,26						

*: p< .05

Tablo 12’de görüldüğü gibi kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinde görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel yaratıcılık [$F_{(2,748)} = 18,304$; $p < .05$] ile örgütsel yaratıcılığın bireysel [$F_{(2,748)} = 8,111$; $p < .05$], yönetsel [$F_{(2,748)} = 18,438$; $p < .05$] ve toplumsal [$F_{(2,748)} = 11,617$; $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Katılımcıların görüşleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında

oluşturduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testine göre örgütsel yaratıcılıkta 30 ve aşağısında ($\bar{X}=3,80/144,41$) öğretmenin görev yaptığı okullarda çalışan katılımcıların görüşleri ile 31-60 arası ($\bar{X}=3,45/131,47$) ve 61 ve yukarısında ($\bar{X}=3,44/131,01$) öğretmenin görev yaptığı okullarda çalışan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutunda 30 ve aşağısında ($\bar{X}=3,98/63,74$) öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ile 61 ve yukarısında ($\bar{X}=3,73/69,69$) öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Örgütsel yaratıcılığın yönetsel boyutunda 30 ve aşağısında ($\bar{X}=3,70/40,79$) öğretmeni olan okullarda çalışan katılımcıların görüşleri ile 31-60 arası ($\bar{X}=3,11/34,31$) ve 61 ve yukarısında ($\bar{X}=3,24/35,72$) öğretmeni olan okullarda çalışan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Örgütsel yaratıcılığın toplumsal boyutunda 30 ve aşağısında ($\bar{X}=3,62/39,87$) öğretmen bulunan okullarda görev yapan katılımcıların görüşleri ile 31-60 arası ($\bar{X}=3,26/35,92$) ve 61 ve yukarısında ($\bar{X}=3,23/35,59$) öğretmen bulunan okullarda görev yapan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulgulara bir bütün olarak değerlendirildiğinde; 30 ve aşağısında öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşleri 31-60 arası ve 61 ve yukarısında öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine oranla daha olumludur. Bu bulgulara göre öğretmen sayısı az olan okullarda çalışanların daha olumlu bir örgütsel yaratıcılık algısına sahip oldukları söylenebilir. Öğretmen sayısının az olduğu okullarda öğretmen ve yöneticiler arasında ilişkiler daha kişisel ve sıcak olduğu için bu kişiler arasındaki işbirliği daha yaygın olmakta, bürokratik işlemler az seviyede olduğundan öğretmen ve yöneticiler birbirlerini yakından tanıma fırsatı bulmaktadır. Böylece okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ve öğretmenlerin kendi aralarında etkileşimin arttığı, daha sağlıklı bir iletişim kurulduğu ve böylece örgütsel yaratıcılığa uygun bir ortam oluştuğu ifade edilebilir. Bu bağlamda örgütlerdeki çalışan sayısı azaldıkça yani örgütler küçüldükçe çalışanların örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin daha olumlu hale geldiği söylenebilir.

4.2.7. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Anova testi sonuçları tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Katılımcı Görüşlerinin Öğrenci Sayısı Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Düzye	N	\bar{X}	ss	KT	sd	KO	F	p	Fark (Scheffe)
Örgütsel Yaratıcılık	1 -600	150	143,90	19,24	26635,683	3	8878,561	21,631	,000*	1-2,3,4
	601-1400	198	131,17	20,08	306611,092	747	410,457			3-4
	1401-2200	267	127,56	20,93	333246,775	750				
	2201+	136	134,38	20,26						
	Toplam	751	133,01	21,07						
Bireysel Yaratıcılık	1 -600	150	66,26	7,89	5665,099	3	1888,366	23,282	,000*	1-2,3,4
	601-1400	198	58,98	9,01	60588,051	747	81,109			
	1401-2200	267	59,46	9,79	66253,150	750				
	2201+	136	60,09	8,51						
	Toplam	751	60,81	9,39						
Yönetsel Yaratıcılık	1 -600	150	39,07	9,28	3504,808	3	1168,269	13,660	,000*	1-2,3
	601-1400	198	35,59	8,84	63885,852	747	85,523			3-4
	1401-2200	267	33,47	9,76	67390,660	750				
	2201+	136	37,63	8,70						
	Toplam	751	35,90	9,47						
Toplumsal Yaratıcılık	1 -600	150	38,57	8,46	1560,965	3	520,322	7,825	,000*	1-3
	601-1400	198	36,59	7,79	49670,223	747	66,493			
	1401-2200	267	34,62	8,42	51231,188	750				
	2201+	136	36,64	7,76						
	Toplam	751	36,29	8,26						

*: $p < .05$

Tablo 13'e göre, kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayısı değişkenine göre örgütsel yaratıcılık [$F_{(3,747)} = 21,631$; $p < .05$] ile örgütsel yaratıcılığın bireysel [$F_{(3,747)} = 23,282$; $p < .05$], yönetsel [$F_{(3,747)} = 13,660$; $p < .05$] ve toplumsal [$F_{(3,747)} = 7,825$; $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Katılımcıların görüşleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında oluştuğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testine göre örgütsel yaratıcılıkta 600 ve aşağısında ($\bar{X} = 3,78/143,90$) öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan katılımcılar ile 601-1400 arası ($\bar{X} = 3,45/131,17$) ve 1401-2200 arası ($\bar{X} = 3,35/127,56$) ile 2201 ve yukarısında ($\bar{X} = 3,53/134,38$) öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutunda; 600 ve aşağısında ($\bar{X} = 4,14/66,26$) öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan katılımcılar ile 601-1400 arası ($\bar{X} = 3,68/58,98$) ve 1401-2200 arası ($\bar{X} = 3,71/59,46$) ile 2201 ve yukarısında ($\bar{X} = 3,75/60,09$) öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Örgütsel yaratıcılığın yönetsel

boyutunda; 600 ve aşağısında ($\bar{X}=3,55/39,07$) öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan katılımcılar ile 601-1400 arası ($\bar{X}=3,23/35,59$) ve 1401-2200 arası ($\bar{X}=3,04/33,47$) öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Ayrıca 1401-2200 arası ($\bar{X}=3,04/33,47$) ile 2201 ve yukarısında ($\bar{X}=3,26/35,90$) öğrencinin olduğu okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında da anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Örgütsel yaratıcılığın toplumsal boyutunda ise 600 ve aşağısında ($\bar{X}=3,50/38,57$) öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan katılımcılar ile 1401-2200 arası ($\bar{X}=3,14/34,62$) öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgulara göre öğrenci sayısı az olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu belirtilebilir. Bu bağlamda öğrenci sayısı az olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kendilerini ve çalışma arkadaşlarını daha yaratıcı gördükleri, okullarındaki yönetsel uygulamaların örgütsel yaratıcılığı kolaylaştırdığını düşündükleri söylenebilir. Dolayısıyla yönetici ve öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin algı, tutum ve davranışları öğrenci sayısının azlığından olumlu, çokluğundan ise olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Çünkü kalabalıkta, farklar fark edilmemekte, törpülenmekte ve aynı veya benzer olmanın erdemi ön plan çıkarılabilmektedir (Bakioğlu ve Polat, 2002). Böyle bir ortamda yoğun iş yükü ve yaşanan sıkıntılar rutin uygulamaların dışında farklı, özgün çalışmaların yapılmasına zorlaştırabilmektedir. Diğer taraftan okuldaki öğrenci sayısı tükenmişliğe neden olan örgütsel değişkenlerden biri olarak da değerlendirilmektedir (Karacabey, 2011). Öğrenci sayısı fazla olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler mesleki tükenmişlik yaşayabilmekte, bu tükenmişlik de onların örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerini etkileyebilmektedir.

4.2.8. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların örgütsel yaratıcılık ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okullardaki sınıf mevcudu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Anova testi sonuçları tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Katılımcı Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Düzey	N	\bar{X}	ss	KT	sd	KO	F	p	Fark (Scheffe)
Örgütsel Yaratıcılık	10-30	317	136,87	20,48	10943,087	2	5471,544	12,698	,000*	1-3 2-3
	31-40	217	132,74	20,78	322303,688	748	430,887			
	41 +	217	127,66	21,12	333246,775	750				
	Toplam	751	133,01	21,07						
Bireysel Yaratıcılık	10-30	317	62,63	9,16	2534,229	2	1267,115	14,875	,000*	1-3 2-3
	31-40	217	60,75	8,46	63718,921	748	85,186			
	41 +	217	58,20	10,02	66253,150	750				
	Toplam	751	60,81	9,39						
Yönetmel Yaratıcılık	10-30	317	36,91	9,27	662,430	2	331,215	3,713	,025*	1-3
	31-40	217	35,66	9,81	66728,230	748	89,209			
	41 +	217	34,67	9,31	67390,660	750				
	Toplam	751	35,90	9,47						
Toplumsal Yaratıcılık	10-30	317	37,31	8,03	828,128	2	414,064	6,145	,002*	1-3
	31-40	217	36,32	8,48	50403,060	748	67,384			
	41 +	217	34,78	8,17	51231,188	750				
	Toplam	751	36,29	8,26						

*: p < .05

Tablo 14'te görüldüğü gibi yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinde görev yaptıkları okulların sınıf mevcudu değişkenine göre örgütsel yaratıcılık [$F_{(2,748)} = 12,698$; $p < .05$] ile örgütsel yaratıcılığın bireysel [$F_{(2,748)} = 14,875$; $p < .05$], yönetmel [$F_{(2,748)} = 3,713$; $p < .05$] ve toplumsal [$F_{(2,748)} = 6,145$; $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Katılımcıların görüşleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında oluştuğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testine göre örgütsel yaratıcılıkta 30 ve aşağısı ($\bar{X}=3,60/136,87$) ile 41 ve yukarısı ($\bar{X}=3,35/127,66$) sınıf mevcudu bulunan ve 31-40 arası ($\bar{X}=3,49/132,74$) ile 41 ve yukarısı ($\bar{X}=3,35/127,66$) sınıf mevcudu olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutunda; 30 ve aşağısı ($\bar{X}=3,91/62,63$) ile 41 ve yukarısı ($\bar{X}=3,63/58,20$) sınıf mevcudu olan ve 31-40 arası ($\bar{X}=3,79/60,75$) ile 41 ve yukarısı ($\bar{X}=3,63/58,20$) sınıf mevcudu bulunan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Örgütsel yaratıcılığın yönetmel boyutunda; 30 ve aşağısı ($\bar{X}=3,28/36,11$) ile 41 ve yukarısı ($\bar{X}=3,15/34,67$) sınıf mevcudu olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Örgütsel yaratıcılığın toplumsal boyutunda; 30 ve aşağısı ($\bar{X}=3,39/37,31$) ile 41 ve yukarısı ($\bar{X}=3,16/34,78$) sınıf mevcudu bulunan okullarda görev yapan katılımcıların görüşleri anlamlı bir farklılık göstermiştir. Buna göre sınıf mevcudu az olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kendilerini daha yaratıcı değerlendirdikleri, okullarında örgütsel yaratıcılığa imkan tanıyan bir ortamın bulunduğunu, yöneticilerin uygulamaları ile

örgütsel yaratıcılığın ortaya çıkmasına olanak tanıdıklarını ve çalışma arkadaşlarının davranış ve uygulamaları ile örgütsel yaratıcılığa katkı sağladıklarını düşündükleri söylenebilir. Karacabey (2011) de araştırmasında yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutlarına ilişkin görüşlerinin sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bulguya dayanarak sınıf mevcudu arttıkça yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin olumsuzlaştığı belirtilebilir. Bu beklenen bir durumdur. Nitekim araştırmalar kalabalık sınıf mevcudunun sınıf yönetimini (Seyfullahoğulları, 2010) ve öğretim programlarının uygulanmasını zorlaştırdığını (Çakır ve Demir, 2013), kalabalık sınıflarda aktivitelerin daha fazla zaman aldığı, öğretmenlerin zamanlarını eğitim ve öğrenciyi teşvik etmekten ziyade öğrenciyi disipline etmede geçirdiklerini, sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça, katı disiplin anlayışına sahip olan öğretmenlerin oranının arttığını, demokratik disiplin anlayışına sahip olan öğretmenlerin oranının ise azaldığını (Tümkaya, 2005, Yaman, 2006) göstermektedir. Dolayısıyla öğrenci sayısı arttıkça yönetici ve öğretmenler, öğrencileri tanıma, kontrol etme, onlarla ilgilenme, iletişim kurma ve onlara rehberlik yapma açısından bir takım zorluklar yaşayabilmektedir. Böyle bir ortamda farklı, özgün olan çalışmalar ertelenmekte, uygulama fırsatı bulamamakta bu da yaratıcılığın ortaya çıkmasını engelleyebilmektedir.

4.3.OKULLARDAKİ ÖRGÜTSEL YARATICILIK UYGULAMALARINA İLİŞKİN NİTEL BULGULAR

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular görüşme formunda yer alan sorulara göre başlıklar halinde verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın nitel bulguları; yaratıcılık kavramı, bireysel, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık, örgütsel yaratıcılık kavramı, okulun örgütsel yaratıcılık potansiyeli ve örgütsel yaratıcılık kapsamındaki uygulamaları, okulda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına katılması gerekenler, örgütsel yaratıcılık uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve okulun eğitimsel ya da yönetsel açıdan gelişmesi için rutin uygulamaların dışında yapılması gerekenler başlıkları altında sunulmuştur.

4.3.1. Yaratıcılık Kavramına İlişkin Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara “*genel olarak yaratıcılık kavramından ne anlıyorsunuz, yaratıcılık denince aklınıza neler geliyor?*” sorusu yöneltilmiştir. Yönetici ve öğretmenler yaratıcılık kavramını; faydalı olacağına inanılan, şaşırtıcı düşünce (ÖÖ5), şahsa münhasır, kendine ait olma, (ÖY1), daha önce ilişkisi kurulmayan şeyler arasında ilişki kurma (KY2), olmayan veya yapılmayanı hayal etme, (KÖ10, KY4), alternatif düşünme, kopyacılıktan uzak estetik kaygı ile ürün verebilme (ÖY3), bir insanda var olan becerilerin koşullara bağlı olarak ortaya çıkması (ÖÖ1), yapılmamış olanı yapma, kimsenin bu zaman dilimine kadar kullanmadığı işe yarayan durum (KÖ12), kolaylaştırıcı, etkinliği artırıcı pratik uygulamalar ve uygulanabilir çalışmalar (ÖÖ2) biçiminde tanımlamışlardır. Katılımcıların verdiği yanıtlar incelendiğinde; merak (KÖ11), tasarım (KÖ6), süreç (KÖ9), üretme (KY3), keşfetme (ÖÖ3, ÖÖ1) kavramlarına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların bir kısmı yaratıcılık kavramını yeniliği vurgulayarak açıklamışlardır. Buna göre yaratıcılık; yenilik (KY1, KY11, KY3, ÖÖ6, KY12), var olandan yeni durumlar ortaya çıkarma (KY1), yeni fikirler geliştirme (KY3, KY4), yeni projeler üretme (ÖY1), yeni ihtiyaçlar oluşturma (KY1), yeni bilgi ve kazanımlar elde etme (ÖÖ6), mevcudun haricinde yeni bir şeyler sunabilme (ÖY2) ve bunları paylaşma, hayata uygulama (KY3) yeteneğidir. Bazı katılımcılar da yaratıcılığı; özgün ve esnek düşünebilme (KÖ4), alışlagelmiş şeylerin dışındaki (KÖ2), özgün fikirler (ÖY1, ÖY2, KÖ6), özgün etkinlikler, üretimler (ÖY3), geleneksel ve kalıplaşmış düşünce yapısının (KÖ9) ve alışılmışın dışına çıkma (KY1, KÖ12) biçiminde tanımlayarak orijinallğe dikkat çekmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı da yaratıcılığı; sorunlara farklı açılardan bakarak, alternatifleri düşünerek farklı çözüm yolları bulma (KY2, ÖÖ3, KÖ9), pratik, hızlı ve farklı çözümler üretme (KY5), olası sorunlara çözüm bulabilme (ÖY3), sorun çözme becerisi (KÖ4) şeklinde ele alarak sorun çözmeye odaklanmışlardır. Kimi katılımcılar da yaratıcılık kavramını; farklılık (KÖ7, KÖ11), farkındalık (ÖÖ1), algıda farklılık (KÖ9), bir konu ya da bir problem üzerinde farklı düşünme, farklı bakış açıları (ÖÖ3), bir şeyi herkesten farklı yapabilme yeteneği (KY4, KÖ10) şeklinde tanımlayarak farklılığı ön plana çıkarmışlardır.

Katılımcıların yaratıcılık kavramına ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“Alternatif düşünme, kopyacılıktan uzak özgün üretebilme, estetik kaygı ile ürün verebilme yetisi, olası sorunlara çözüm bulabilme yetisi.” (ÖY3)

“Olmayan bir şeyi hayal etme, bir şeyi herkesten farklı yapabilme ve yeni fikirler geliştirebilme yeteneği. Yaratıcılık, olağan günlük şeylerin özel olmasını, özel şeylerin de daha çok günlük hayata girip doğal şeyler olmasını sağlar.” (KY4)

“Yaratıcılık denilince akla gelen; insanlarla herhangi bir alanda fayda sağlayacak, hayatlarını kolaylaştıracak bununla beraber her anlamda tasarruf da sağlayacak yeni özgün çalışmalar ortaya çıkarmaktır. Örneğin Diyarbakır sıcaklığında serin bir odada oturup çalışıyorsak bunu klimayı düşünüp tasarlayan kişiye borçluyuz.” (ÖÖ4)

“Yaratıcılık yeni fikirler, yeni düşünceler bütünüdür. Olaylara farklı pencereden bakabilmektir. Bana göre yaratıcı olmak için çok bilgi sahibi olmak gerekmiyor. Bazen hiç beklemediğimiz kişiler bile öyle güzel fikirler üretirler ki hiç kimsenin aklına gelmez. Herkeste yaratıcılık vardır. Kimi insanlar yaratıcılıklarını konuşturur, kimileri de kullanmadıkları ya da kullanacakları ortamı bulamadıkları için yaratıcılıkları körelir.” (KÖ3)

Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerin yaratıcılık kavramına ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; yaratıcılığın merak, tasarım, süreç, üretme, keşfetme, yenilik, farklılık, özgünlük, sorun çözme, hayal gücü, alışılmışın dışına çıkma gibi kavramlar kullanılarak açıklandığı görülmektedir. Bu bağlamda, yapılan tanımlar, alanyazında geçen tanımlarla örtüşmektedir. Benzer bulgular, öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen araştırmalarda da elde edilmiştir (Dikici, 2010; İşler ve Bilgin, 2002). Bu durum yönetici ve öğretmenlerin yaratıcılık kavramını alanyazına uygun tanımladıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.3.2. Bireysel Yaratıcılığa İlişkin Nitel Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara *“birey olarak kendinizi yaratıcı görüyor musunuz? Görüyorsanız hangi yönlerden kendinizi daha yaratıcı buluyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerden 19 kişi (ÖY1, ÖY3, ÖÖ1, ÖÖ3, ÖÖ4, ÖÖ6, KY2, KY3, KY4, KY5, KÖ1, KÖ2, KÖ4, KÖ5, KÖ6, KÖ7, KÖ8, KÖ9, KÖ11) kendisini yaratıcı olarak görürken, 3 kişi (ÖY2, KÖ3, KÖ12) yaratıcı olarak görmediklerini, 3 kişi (KY1, ÖÖ5, KÖ10) ise kısmen yaratıcı olarak gördüklerini ifade etmiştir. Bir katılımcı (ÖÖ2) da bireyin kendini değerlendirmesi ve kanıya ulaşmasını doğru bulmadığı için kendisi ile ilgili değerlendirme yapmamıştır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler; şiir, hikaye vb yazılı anlatım (KÖ8), eğitim (ÖY1), sanat (ÖY3), tasarım, logo yapma (ÖÖ5), materyal geliştirme (KÖ2, KÖ5, KÖ7, KÖ11), yeni ve farklı projeler geliştirip uygulamaya (KY5), farklı öğretim yöntemleri kullanma (ÖÖ6, KÖ1, ÖÖ3, KÖ5, KÖ11), sorunları çözme (KY3, KÖ4, KÖ6, KÖ9, KÖ11), kriz anında olayları yönetme, olayları çok yönlü düşünme

(KY2) ve farklı alanlarda çalışabilme (ÖÖ1) konularında kendilerini yaratıcı gördüklerini ifade etmişlerdir. Kendisini yaratıcı olarak değerlendiren katılımcılar, hangi yönde yaratıcı olduklarını şu şekilde açıklamışlardır:

“Buluyorum. Kriz anında olayları yönetmede. Olayları çok yönlü düşünme alanında. Örneğin sınırlı bir biçimde okula gelen velileri sakinleştirebiliyorum. Genel anlamda toparlayıcı kişilerin pozitif yönlerini ortaya çıkarıcı pratikler yapıyorum. Kendimi güncel tutuyorum. Doğaçalamalar yapıyorum. Pratik düşünebiliyorum, sohbetlere yön verebiliyorum. Örneğin birinci sınıfı okuturken sınıftaki Atatürk portresinin (Sınıftaki fotoğrafların sürekli kendisine baktığını zanneden) bir öğrencimin bu korkusunu yenmek, dolayısıyla okula devamını sağlayabilmek için şehir merkezine götürdüm, fotoğrafını çektim, büyütüp çerçevelettim ve sınıfa astım. Öğrenciyi sınıfa getirdim. Kendi fotoğrafını görünce şaşırıldı. Fotoğrafın yönünden dolayı sürekli kendisine bakıyor gibi gözüktüğünü anlattım. Sorun çözüldü. Yine birinci sınıfı okuturken, ders esnasında altını ıslatan bir öğrencimi fark ettim. Bunun üzerine öğrencinin yanına oturdum ve başka bir öğrenciden su istedim. Getirilen suyu ikimizin üzerine döktüm, “hadi dışarı çıkalım” diyerek öğrenciyi evine gönderdim, üstünü değiştirmesini sağladım.” (KY2)

“Evet. Sorunlara çözüm yolu bulma konusunda kendimi yaratıcı görüyorum. Ayrıca öğretmen olduğum için eğitim öğretim süreci içinde öğrencilerle daha iyi iletişim kurma, eğitim sürecini daha verimli kılma açılarından da kendimi yaratıcı buluyorum. Örneğin öğrenmesi zor kavramları öğrencilerime farklı oyunlar oynatarak öğretmeye çalışıyorum. Sınıfta farklı köşeler (Yaşadığımız yer, gazete, bilim, sanat, türkçe, fen sosyal, mucitler icatlar vb) öğrencilerin hazırladıkları çalışmalarını sergileme imkanı tanıyorum.” (KÖ11)

Yapılan görüşmelerde 4 katılımcı kendisini yaratıcı olarak görmediğini belirtmiştir. Bunun gerekçesini şu şekilde açıklamışlardır:

“Kendimi yaratıcı bir birey olarak tanımlayamıyorum. Çünkü kendimi gösterecek veya yaratıcılığımı ön plana çıkaracak ortamda pek bulunmadım.” (KÖ3)

“Görmüyorum. Arkadaşlarımdan yaptığı beyin fırtınasından istifade ederim.” (ÖY2)

Yönetici ve öğretmenlerden 2 kişi de kendisini kısmen yaratıcı olarak gördüğünü ifade etmiştir. Bunun nedenini şu şekilde açıklamışlardır:

“Birey olarak kendimi kısmen yaratıcı görüyorum. İletişimde bulunma, başarılarını övme, takdir etme konularında.” (KÖ10)

“Yeterince görmüyorum. Örgütün dinamiklerinden faydalanma açısından kendimi yaratıcı görüyorum. Problem olmadan da o problemi sezebiliyorum. Alışılmış bazı durumları problem olarak görebiliyorum. Örneğin yaşadığım yerde evler arasında geçiş yoktu. Ekinlerimiz çok uzakta kalıyordu. Basit bir yöntemle evler arasında geçişi sağlayacak yolu açtık. Önce kendi duvarımızdan başladık. Herkesin hayatı kolaylaştı. Bu alışılmış durum sorun olarak görülüyordu. Benim farklı bakışımla çözüldü diyebilirim.” (KY1)

Yaratıcılığın bireysel boyutu kapsamında, kendileriyle görüşülen yönetici ve öğretmenlerin verdiği cevaplar analiz edildiğinde; yönetici ve öğretmenlerin çok büyük

kısmı kendilerin yaratıcı olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğunun, sorunlara çözüm üretme, farklı yöntem teknikler kullanma, materyal geliştirme gibi alanları yaratıcı yönleri olarak öne çıkardıkları, bazı katılımcıların da sanat, edebiyat ve tasarım alanlarında yaratıcı olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Kendisini yaratıcı olarak görmeyen katılımcıların da bunun nedenini kendilerinden çok buldukları ortama bağladıkları anlaşılmaktadır. Bulgular araştırmanın nicel boyutunda elde edilen bulguları destekler niteliktedir ve Karacabey (2011) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla da örtüşmektedir.

4.3.3. Yönetmel Yaraticılığa İlişkin Nitel Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara “görev yaptığınız okulda yöneticilerinizin yaratıcılığa uygun uygulamaları nelerdir? Örnek verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin bazı katılımcılar (KY3, KY4, KÖ2, KÖ4, KÖ10) yöneticilerinin yaratıcılığa ilişkin uygulamalarının olmadığını belirtmiştir. Buna karşın diğer katılımcılar (ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ3, ÖÖ4, ÖÖ5, ÖÖ6, ÖY1, ÖY2, ÖY3, KY1, KY2, KY5, KÖ1, KÖ3, KÖ5, KÖ6, KÖ7, KÖ8, KÖ9, KÖ11, KÖ12) ise okul yöneticilerinin yaratıcılığa ilişkin uygulamalarına yönelik farklı örnekler vermişlerdir. Katılımcıların verdiği örneklerden bazıları şu şekildedir;

“Kulüp çalışmalarında öğrencilerin ilgileri doğrultusunda kurslar, atölye çalışmaları düzenlendi. Çözüm odaklı çalışmalar yapılmakta dolayısıyla üretkenlik artmaktadır. Gün içinde ders saatlerini düzenleyerek öğrencilerin okulda geçirecekleri zamanı artırmadan ihtiyaç duydukları derslerde etüt-yardım almalarını planladılar.” (ÖY1)

“Büro işlerinde zaman kazanacak uygulamalara yer veriliyor. Örneğin yakın zamanlarda bir resmi yazı için yaklaşık 500 adet belgeyi tarayıp milli eğitim müdürlüğüne göndermemiz gerekiyordu. Biz belgelerin fotoğraflarını çekerek gönderdik. Zaman kazandık. Ayrıca veli toplantılarında; velileri bir ikramla karşılayarak, birebir ilgi göstererek, veli desteğini açıklayan slaytlar hazırlayarak, toplantılarda parasal konulara girmeden, öğrencilerin durumlarını onları rencide etmeden bilgiler vermekteyiz. Böylece göreve başladığımız günden buyana veli katılımını 3-4 kat arttırdık.” (KY2)

“Okul müdürümüz yaratıcılık çalışmalarına destek veriyor. Okulumuz öğretmenlerini de buna katılıyor. Bireyleri psikolojik olarak zorlamadan herkesin lider olduğu yönünde destek vererek bireylerin yaratıcılığını örgütsel kazanımlara çeviriyorlar.” (KÖ7)

“Yöneticilerim yaratıcılığa ilişkin her türlü düşüncüyü destekliyorlar. Kendilerine sunulan fikirleri onaylıyorlar. Ancak uygulamaya gelince çok da yardımcı olmuyorlar. Örneğin süreli yayın-kitap koridoru oluşturmanın okuldaki istenmeyen davranışları önleyebileceği fikrini ileri sürdüğümde desteklediler. Fakat bu fikri uygulamaya koyma açısından herhangi bir faaliyet yapmadılar. Aynı şekilde okulda

oluşturulmasına ön ayak olduğum satranç koridorunda da beni yalnız bıraktılar.” (KÖ11)

Yöneticilerinin yaratıcılığa ilişkin uygulamasının olmadığını belirten katılımcıların görüşleri ise şöyledir;

“Genelde prosedürler yerine getiriliyor. Zaman kısıtlaması ve hayat koşulları bu davranışı etkiliyor (yol açıyor) normalde yeteneksiz (yaratıcı) olmadıklarından değil.” (KY3)

“Hiçbir yaratıcı yönleri yoktur. Normal devlet memuru mantığıyla hareket ederler. Mesai ve verilen görevlendirmeyi bile zor yerine getirirler.” (KY4)

“Yöneticilerimizin yaratıcılığa uygun uygulamalarına şahit olmadım. Ama yaratıcılığını konuşurmak isteyen öğretmen ve öğrencilere ortam sağlanır.” (KÖ4)

“En büyük destekleri engel olmamaları “ne yaparsan yap” anlayışları.” (KÖ2)

“Bu konuda farklı örnekler veremiyorum. Çünkü öğretmenler ile idareciler arasında öğretmenler kurulu dışında iletişimde buldukları, fikirlerin paylaşıldığı ortamlar pek yaratılmıyor.” (KÖ10)

Yaratıcılığın yönetsel boyutu kapsamında, görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerin verdiği cevaplar analiz edildiğinde; okul yöneticilerinin yönetsel yaratıcılık kapsamında yaratıcı uygulamalarının olduğu, yeniliğe açık, farklılıklara saygılı, başarıya güdüleyici ve demokratik davranışlar sergiledikleri düşünülebilir. Bu bulgu, nicel araştırma yöntemleri yoluyla elde edilen ve katılımcıların örgütsel yaratıcılığın yönetsel alt boyutuna toplam puanda “orta” düzeyde katılım gösterdiği bulgusuyla ve Karacabey (2011) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir.

Öte yandan katılımcıların bir kısmının okul yöneticilerinin farklı çalışmaları yapma, çalışmalara öncülük etme konusunda arzu edilen davranışları sergileyemediklerini düşünmeleri de dikkat çekici bir bulgudur. Yöneticilerin bu tür yaklaşımlarının okullarda yaratıcılık çalışmalarını olumsuz etkilediği ifade edilebilir. Çünkü yaratıcılık yönü gelişmiş yöneticiler öğretmenler tarafından daha çok benimsenirler. Yaratıcı yönetici yeni bir durumla karşılaştığında öngörüsü ile duruma müdahale ederek sorunun çözüm yolunu ortaya çıkarabilir. Bu çözümler de hem ortam hem de kurum açısından fırsatlar oluşturabilir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin değişime açık ve yeniliği teşvik edici olması, katı bir diplomasi ve kağıt üzerinde varlık gösteren uygulamalardan ziyade gelişimin önündeki olası engelleri tespit edip, bu engellerin aşılması için yol göstermesi, okulda demokratik bir işleyiş oluşturması, öğretmenlerin yapmak istediği farklı uygulamalara izin vermesi, öğretmenlere rehberlik

yapması, her personeli kendi alanı içinde etkili kılması ve alanına müdahale etmemesi beklenir.

4.3.4. Toplumsal Yaratıcılığa İlişkin Nitel Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara “içinde bulunduğunuz arkadaşlık ortamının yaratıcılığa/yaratıcı olmaya imkan tanıdığını düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerden 16 kişi (ÖY1, ÖY2, ÖY3, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ3, ÖÖ4, ÖÖ5, ÖÖ6, KÖ1, KÖ4, KÖ5, KÖ7, KÖ8, KÖ9, KÖ12) arkadaşlık ortamlarının yaratıcılığa imkan tanıdığını, 7 kişi (KY1, KY4, KY5, KÖ2, KÖ3, KÖ10, KÖ11) tanımadığını, 3 kişi (KY2, KY3, KÖ6) kısmen tanıdığını belirtmiştir.

İçinde bulunduğu arkadaşlık ortamının yaratıcılığa/yaratıcı olmaya imkan tanıdığını belirten katılımcılar bunun nedenini şu şekilde açıklamışlardır:

“Tanıyor. Arkadaşlık ilişkileri ile ekip ruhu ile çalışma kolaylığı sağlıyor. İyi bir ekip olduk. Bu durum özel sektörde daha fazla. Burada herkes resmin bir tarafını tamamlıyor. Biz hizmetiçi kurslarla kendimizi geliştirmeye çalışıyoruz. Ekip olmak kurumsallığın ilk adımıdır. Bu da kurum başarısını beraberinde getirir. Arkadaşlık ortamı farklı fikirler konusunda daha esnek davranıyor. Düşüncelere saygı duyulur ve farklılık bir zenginlik olarak değerlendirilir. Pedagojik olarak düşünce kesinlikle reddedilmiyor.” (ÖÖ1)

“İmkan tanıyor. Samimiyet iş yapmaya, üretmeye engel değildir. Bu anlamda arkadaş ortamındaki sevgi, saygı yaratıcılığı arttırmaktadır. Okulumuzda okulda iken formal ilişkiler, okul dışında ise informal ilişkiler ön plandadır. Çatışmalardan ziyade uzlaşmacı bir tavır/ortam var. İyi diyaloglar yaratıcılığı artırır.” (ÖY1)

“İçinde bulunduğum ortam yaratıcılığa uygun. Çoğunlukla aynı meslek grubundan arkadaş çevrem olduğu için mesleki açıdan farklı düşünceler oluşturmak daha kolay.” (KÖ12)

Yapılan görüşmelerde 7 katılımcı içinde bulunduğu arkadaşlık ortamının yaratıcılığa/yaratıcı olmaya imkan tanımadığını belirterek bunun gerekçesini şu şekilde açıklamıştır:

“Hayır. Yetişme tarzımız yaratıcılığı sınırlayan bir tarz. Genelde yaratıcı insanlar sorunlu ya da sorun olarak algılanır. Bu nedenle çevrem yaratıcılığa dışlayıcı bir yaklaşımla baktığını ifade edebilirim. Aynı durum eğitim ortamlarında da geçerli.” (KY1)

“Kesinlikle hayır. Yaratıcı düşünceler çevremdeki arkadaşlarım tarafında uçuk fikirler olarak değerlendiriliyor. Onlar kalıplarını bir türlü kıramıyorlar. Belli kalıplar içinde kalmayı tercih ediyorlar.” (KÖ11)

“Hayır, Kesinlikle. Üstüne üslük öğretmenlikteki kısır döngü sene başında başlayıp giden kısır döngü sayesinde her yıl aynı şeyler yapılır ve bunun bilinçaltındaki olumsuz dışavurumları her türlü yenilgiye kendinizi kapatmakla sonuçlanır. Bu

anlamda yaratıcılıkla öğretmenliği icra ettiği konularda hiç bir arkadaşımın cesaretlendirici tek kelimesi olmamakla beraber “sen enayi misin? Bu çocuklara değer mi?” şeklindeki hakaret vari dönütlerle karşılaştım.” (KÖ2)

Yönetici ve öğretmenlerden 3 kişi de arkadaşlık ortamının kısmen yaratıcı olmaya imkan tanıdığını ifade ederek nedenini şu şekilde açıklamışlardır:

“Sınırlı. Yapılacak işlerde engeller çıkıyor. Yaratıcı olunamıyor. Bu durum da bezginlik yaratıyor.” (KY3)

“Sadece zümre grubunda bu ortamı bulabiliyorum. Diğer arkadaşlarımla bu ortamı bulamıyorum.” (KÖ6)

Yaratıcılığın toplumsal boyutu kapsamında, kendileriyle görüşülen yönetici ve öğretmenlerin verdiği cevaplar analiz edildiğinde; yönetici ve öğretmenlerin çok büyük kısmının arkadaşlık ortamlarının yaratıcı/yaratıcı olmaya imkan tanıdığını belirttikleri görülmektedir. Bu bulgu, nicel araştırma yöntemleri yoluyla elde edilen bulguyu teyit etmektedir. Benzer biçimde Karacabey (2011) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

4.3.5. Örgütsel Yaratıcılık Kavramına İlişkin Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara “*örgütsel yaratıcılık ile ilgili bilginiz var mı? Varsa bu bilgileri nereden, nasıl edindiniz?*” sorusu yöneltilmiştir. Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerden 18 kişi (ÖY1, ÖY3, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ4, KY1, KY4, KÖ2, KÖ3, KÖ4, KÖ5, KÖ6, KÖ7, KÖ8, KÖ9, KÖ10, KÖ11, KÖ12) örgütsel yaratıcılıkla ilgili bilgi sahibi olduğunu, 3 kişi (ÖÖ3, ÖY2, KY3) bilgi sahibi olmadığını, 5 kişi (KÖ1, ÖÖ5, ÖÖ6, KY2, KY5) örgütsel yaratıcılıktan kısmen haberdar olduğunu belirtmiştir.

Örgütsel yaratıcılık konusunda bilgisinin olduğunu söyleyen katılımcıların bu bilgileri nereden ve nasıl edindiklerine ilişkin yanıtlarından bazıları şöyledir:

“Evet. Alanımla ilgili katıldığım seminerlerden edindim. Üretme, gelişim, geliştirme, farklı şeylerin ortaya konmasıdır.” (ÖY3)

“Bilgim var. Liderlikle ilgili kitaplarda karşılaştım. Her yıl katıldığım seminerlerde de bu konunun da yer aldığı konularda eğitim alıyorum.” (KY1)

“Örgütsel yaratıcılık ile ilgili bilgin var. Bunu da daha çok kurumun hazırladığı hizmetiçi kurslarında duydum. Örgütsel yaratıcılığın kurumsallığa dönüştürülmesi konusunda bana ciddi katkıları oldu. Daha paylaşımcı olmayı öğretti. Özel okullar ile kamu okulları bu anlamda farklılaşmaktadır.” (ÖÖ1)

“Örgütsel yaratıcılıkla ilgili bilgin var. Bu bilgiyi kardeşimle konuşurken edinmiştim (Kardeşim bankacı) verimli çalışma konusundaki bir sohbet esnasında örgütsel yaratıcılığın gerekliliğinden konuşmuştuk. Örgütlerin en önemli zenginliğinin bilgi ve yaratıcı insan kaynaklı düşünsel sermaye olduğundan söz etmiştik.” (KÖ4)

Örgütsel yaratıcılıkla ilgili kısmen bilgi sahibi olduklarını belirten katılımcıların ifadelerine ilişkin şu örnekleri verilebilir;

“Çok az. İçinde bulunduğum ortam ve hayat koşulları kendimi yenilememi ve bu konuda bilgi sahibi olmamı engelledi.” (KY3)

“Örgütsel yaratıcılıkla ilgili kısmen bilgim var. Bu bilgileri internetten ve katıldığım seminerlerden edindim.” (ÖÖ3)

Örgütsel yaratıcılık kavramına ilişkin bilgi sahibi olmayan katılımcıların yanıtlarından bazıları şu şekildedir;

“Bilmiyorum. Yorumlayabilirim. Örgüt içindeki bireylere bireysel sorumluluk vererek onları örgütsel amaçlara yönlendirerek örgütün verimliliğini sağlamadır. Aynı zamanda örgütteki her bireyin yönetime katılmasını sağlayarak çözüm üretmelerini sağlamak.” (KY2)

“Örgüt ve yaratıcılık kavramlarıyla çok karşılaşmama rağmen bu iki kavrama bir arada ilk defa rastlıyorum.” (KÖ1)

Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerin önemli bir bölümünün örgütsel yaratıcılık kavramına ilişkin bilgilerinin olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgu yönetici ve öğretmenlerin alanyazındaki değişimleri takip etmeye gayret ettikleri biçiminde değerlendirilebilir. Ancak katılımcıların örgütsel yaratıcılık kavramını açıklamalarından bu konudaki bilgilerinin yüzeysel olduğunu düşündürmektedir.

4.3.6. Okulun Örgütsel Yaratıcılık Potansiyeline Sahip Olma Durumuna İlişkin Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara “okulunuzun örgütsel yaratıcılık potansiyeline sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşme yapılan 26 yönetici ve öğretmenden 16’si (ÖY1, ÖY2, ÖY3, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ3, ÖÖ4, ÖÖ5, ÖÖ6, KY2, KÖ1, KÖ4, KÖ6, KÖ7, KÖ8, KÖ9) okullarının örgütsel yaratıcılık potansiyeline sahip olduğunu düşünürken 8’si (KY1, KY3, KY5, KÖ2, KÖ3, KÖ10, KÖ11, KÖ12) okullarının örgütsel yaratıcılık potansiyeli taşımadığı, 2 kişi ise (KY4, KÖ5) sahip olduğunu belirtmiştir.

Okullarının örgütsel yaratıcılık potansiyeli taşıdığını düşünen katılımcıların yanıtlarından bazıları şu şekildedir;

“Düşünüyorum. Çünkü büyük bir kurumuz, genel merkezimizin de desteği sayesinde her yıl hem öğrencilerimizi hem de velilerimizi projelerimizle şaşırtıyoruz. Velilerimizin eğitim faaliyetlerimize ilişkin beklentilerini örgütsel yapılanmamızı bozmadan dikkate alıyoruz. Personelimizi çağın gereklerine uygun olarak sürekli yenilemeye çalışıyoruz.” (ÖY1)

“Evet. Çünkü tüm personeli yönetime katıyoruz. Personelin tavsiyelerini, görüşlerini alıyoruz. Uygulanabilecekleri hayata geçiriyoruz. Bu durum karşısında

personeller de okulun amaçları için daha çok çaba gösteriyorlar. Örneğin okuldaki birçok boş alanı öğretmen görüşleri doğrultusunda kullanıyoruz. Öğrenci davranışları konusunda ortak dil oluşturarak, bir otokontrol sistemi kurarak olumsuz davranışları azalttık. Örneğin okuldaki tüm flüoresanları tasarruflu lambalarla değiştirerek tasarruf sağladık.” (KY2)

“Düşünüyorum. Çünkü farklı ünitelerimiz mevcut. Satranç, beden eğitimi, kütüphane, müzikte farklı uygulama ve imkanlar sağlıyor. Sportif etkinlikler öğretimsel etkinliklere hazırlama amaçlı kullanılıyor. Disiplinler arasında geçişler var. Herkes mutludur, rahattır. Yaratıcılığını ortaya koyma anlamında güçlüdür. Mutlu olunan yerde yaratıcılık vardır. Kendi içinde işlevi güçlü bir kurumuz. Bireyi örgütsel yapı içinde geliştirme, dönüştürme ortamına sahiptir. Fiziksel alt yapı yaratıcılığa ortam hazırlar. Kulüp etkinlikleri de bu anlamda çok önemlidir. Geziler, yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sağlanıyor.” (ÖÖ1)

“Evet okulumuzun örgütsel yaratıcılık potansiyeline sahip olduğunu düşünüyorum. Hatta teşvik edildiğini ve yönetimin bunu desteklediğini söyleyebilirim.” (KÖ7)

Okullarının örgütsel yaratıcılık potansiyeli taşımadığını düşünen katılımcılar bunun gerekçelerini şöyle açıklamışlardır;

“Yeterince sahip olduğunu düşünmüyorum. Çünkü çalışanlar anlayış olarak örgütsel bir yapının katkılarına inanmamakta, bireysel davranmaktadır. Oluşan iyi örnekler de pek yaşam şansı verilmemektedir. Bu nedenle kurumun örgütsel yaratıcılık potansiyeline sahip olduğunu düşünmüyorum. Ancak umutsuz değilim. İlkokul olduktan sonra (4+4+4 dönüşüm) kurum stratejimizi tüm çalışanlarımızla birlikte oluşturduk. Çok farklı fikirler geldi.” (KY1)

“Okulda tüm personel belirlenen kural ve düzenlemeler çerçevesinde görevini yapıp fikir öne sürme yada okuldaki sorunlara çözüm bulma açısından hiçbir faaliyette bulunulmuyor, bulunmak istenmiyor. Bu nedenle okulumdaki örgütsel yaratıcılık potansiyelini maalesef çok zayıf buluyorum.” (KÖ11)

Okullarının kısmen örgütsel yaratıcılık potansiyeli taşıdığını düşünen katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Kısmen böyle bir potansiyelin olduğunu düşünüyorum. Çünkü bazı öğretmen arkadaşları hazırladıkları, ders materyalleri ile yeni şeyler ortaya koyduklarını görüyorum.” (KY4).

“Kısmen düşünüyorum. Öğretmen sayısının fazla olması ve öğretmen sirkülasyonu tam olarak bir örgüt oluşumunu engellemektedir.” (KÖ5)

Katılımcıların çoğunluğunun görev yaptıkları okulların örgütsel yaratıcılık potansiyeline sahip olduğunu düşündüğü görülmektedir.

4.3.7. Okulda Örgütsel Yaratıcılık Uygulamalarına İlişkin Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara “okulunuzda, örgütsel yaratıcılık kapsamında neler yapılmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin bir kısmı (ÖY1, ÖY2, ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ4, ÖÖ5, ÖÖ6, KY1, KY2, KY4,

KY5, KÖ5, KÖ6, KÖ7, KÖ9, KÖ10, KÖ11, KÖ12) okullarında yapılan ve örgütsel yaratıcılık kapsamında olduğunu düşündükleri faaliyetlere çeşitli örnekler vermişlerdir. Buna karşın kimi katılımcılar (ÖY3, ÖÖ3, KY3, KÖ1, KÖ2, KÖ3, KÖ4, KÖ8) da okullarında rutin bürokratik uygulamalar dışında farklı çalışmaların bulunmadığını ifade etmiştir. Okullarında yaratıcılık kapsamında çalışmaların olduğunu ifade eden katılımcılar buna örnek olarak; okula nakil gelen ve yeni kayıt yaptıran öğrencilere okullar açılmadan önce oryantasyon hizmeti sunulması, her 10-15 öğrenciye 1 mentör görevlendirilmesi, her öğrenciye ders programlarının, okul ilkelerinin, kurallarının ve öğrenciden beklentilerin açıklandığı “ilk gün dosyası” verilmesi, öğretim yılı başında tüm öğretmenlere yıl boyunca kullanacakları malzemelerin verilmesi (ÖY1), okul danışma kurulunun oluşturulması ve aktif çalıştırılması, beden eğitimi ve müzik derslerinin kulüp şeklinde işlenmesi (ÖY2), öğrencilerin yazdığı öykülerle kitap, dergi çıkarılması, okulda sinema günleri düzenlenmesi, okul koridorlarında satranç alanları oluşturulması, tüm okulu gruplara ayırarak bu grupların birbirlerine destek olmalarının, aile ziyareti yapmalarının sağlanması, öğrencilerin doğum günlerini koridorlarda bulunan televizyonlarda yayınlanması-kutlanması, öğretmenlerin doğum günlerinin çeşitli hediyeler verilerek kutlanması (KY1), öğrenci ve velisi ile toplantılar yapılarak hedefler belirlenmesi ve uygulanması, anlatım yöntem tekniklerinde somut uygulamalar yapılması (Örneğin “balonlar üzerine İngilizce kelimeler yazılması ve tavana asılması, öğretmenin sorusuna cevap veren öğrencinin ilgili balonu indirerek üzerine yeni cümleler yazarak tekrar havaya atması) (KY2), okul bahçesinde bulunan ağaçlara kuşlar için yuvalar yapılması, yem bırakılması, koridor, sınıf ve bahçe düzenlemelerinde her bransa bölümler verilerek düzenlenmesinin sağlanması (ÖÖ5), okulda, haftanın temiz, doğacı, kibar sınıfı, sınıfta ve okulda haftanın davranış lideri uygulaması, okulun tanıtımı için hazırlanan stantlara maymun, mini golf sahası götürülmesi (ÖÖ6), sınıfta yaşadığımız yer, gazete, bilim, sanat, türkçe, fen sosyal, mucitler-icatlar vb köşelerin oluşturulması (KÖ11) gibi çalışmalarını göstermişlerdir. Katılımcıların okullarındaki örgütsel yaratıcılık kapsamındaki çalışmalara ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Her yıl okulumuza yeni kayıt yaptıran ve nakil olan öğrencilerimize okullar açılmadan 10 gün önceden oryantasyon hizmeti sunuyoruz. Bu uygulama ile yeni gelen öğrencilerin birbirleriyle tanışmalarını ve okul tanımalarını sağlıyoruz. Her 10-15 öğrenciye 1 mentör görevlendiriyoruz. Böylece öğrencilerimizin eğitsel ve kişisel gelişimlerine katkı sunuyoruz. Her öğrenciye ilk gün dosyası veriyoruz. Ders

programlarını, ilkelerimizi, kurallarımızı ve beklentilerimizi açıklıyoruz. Öğretim yılı başında tüm öğretmenlere yıl boyunca kullanacakları malzemeler veriyoruz. Böylece iş yükünden ve zamandan tasarruf sağlıyoruz ve sürekli aynı uygulamaların dışına çıkıldı.” (ÖY1)

“Kitap, dergi çıkardık. Öğrencilerin yazdığı öykülerle Türkiye dereceleri elde ettik. Öğrencilerin daha sosyal olmaları için sinema günleri düzenledik, satranç alanları oluşturduk. “Zeytin Dalı” isimli bir proje ile tüm okulu gruplara ayırarak bu grupların birbirlerine destek olmalarını, aile ziyareti yapmalarını sağladık. Bu proje MEB tarafından eğitimde iyi örnekler kabul edildi. Kurum çalışanlarından okulla ilgili düşüncelerini sürekli almaktayız. Bu yolla tüm çalışanlar kendilerini bir değer olarak görmekte, kurumu sahiplenmekte ve daha fazla çalışmaktadırlar. Öğrencilerimizin doğum günlerini koridorlarımızda bulunan televizyonlarda yayınlamaktayız. Aynı durum öğretmenler için de öğretmenler odasında yapılmakta, öğretmenlerimize doğum günlerinde çeşitli hediyeler verilmektedir. Her öğretmen mutlaka bir komisyona üyedir. Her fikre açığız ve desteği sunarız. İdare odalarının kapıları devamlı açıktır. Özellikle liderlik yapabilecek çalışanların farklı komisyonlarda görev almalarını sağlayarak onların yaratıcılıklarından faydalanmaya çalışırız.” (KY1)

“Başarılı olan öğrenciler ödüllendiriliyor. Haftanın temiz, doğacı, kibar sınıfı uygulaması var. Haftanın davranış lideri uygulaması var. Okulun tanıtımı için hazırladığımız stantlara maymun, mini golf sahası götürdük. Çok dikkat çektik. Öğrencilere yönelik olarak girişimcilik, ekonometri, işletme ve akıl oyunları dersleri seçmeli ders olarak okutuyoruz.” (ÖÖ6)

“Kışın sert geçtiği bölgemizde, öğretmen ve öğrencilerimizle birlikte okul bahçesinde bulunan ağaçlara kuşlar için yuvalar yaptık. Yaratıcı, farklı uygulamalar için “iyileştirme ekipleri” kurduk, koridor, sınıf ve bahçe düzenlemelerinde her bransa bölümler verilerek düzenlenmesini sağladık.” (ÖÖ5)

“Yöntem tekniklerde var olanın dışına çıktık. Bireysel ve grup çalışmaları yapılıyor. Veliler sürece dahil ediliyor. Konulara göre ve veli ve öğrencilerle toplantılar yapılarak hedefler belirleniyor ve uygulanıyor. Anlatım yöntem tekniklerinde somut uygulamalar yapılmalara yer veriyoruz “balonlar üzerine İngilizce kelimeler yazdık. Öğretmenin sorusuna cevap veren öğrenci ilgili balonu indirerek üzerine yeni cümleler yazarak tekrar havaya atıyor.” (KY2)

Okullarında rutin bürokratik uygulamalar dışında farklı, yaratıcı çalışmaların bulunmadığını ifade eden katılımcılar görüşlerini şöyle açıklamışlardır;

“-Karşılaştığınız önemli sorunlar bu sorunların ortaya çıkmasına neden olan düşünce düzeyi ile çözümlenemez.”A.Einstein-. Okullarda sınav odaklı çalışmalar olduğu sürece sınav kaygısı ile sisteme entegre olunabilir. Sınavlar da yaratıcılığı törpüler. Sınavlar eğitim kurumlarını, öğretmenleri, aileleri, öğrencileri tutsak etmiştir. Yaratıcılık özgürlükle doğru orantılıdır. Tutsaklık yaratıcılığı öldürür.” (ÖY3)

“Bence yapılmıyor. Bireysel çabalar olsa da genele yayılamıyor.” (KY3)

“Rastlayamadım. Bu konu için özel bir uğraş yok. Ama bu okulda yapılabilir. Çünkü fiziksel imkanları uygun.” (KÖ1)

“En iyi yapılan şey telefon zincirleri ve yönetmeliklere göre hareket etmek. Bürokratik anlamda yeterli olsa da reel yaşamın her türlü ihtiyacına cevap verdiği kanısında değilim.” (KÖ2)

“Okulda örgütsel yaratıcılık kapsamında neler yapılıp neler yapılmadığını okul yöneticileri bilir. Çünkü herhangi bir durum yaşandığında o durumla ilgili bütün çözüm yollarını okul yönetimi belirliyor. Okuldaki öğretmenlere fikirleri sorulmuyor.” (KÖ3)

Okullarda örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde; yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki çalışmaları sahiplendikleri; oryantasyon hizmeti, mentör görevlendirilmesi, ilk gün dosyası, okul danışma kurulu, kutlamalar, “Zeytin Dalı” gibi projeler, haftanın temiz, doğacı, kibar sınıfı, davranış lideri, koridor, sınıf ve bahçe düzenlemeleri gibi farklı, rutinin dışına çıkan uygulamaları ön plana çıkardıkları görülmektedir. Buna karşın kimi katılımcıların da bireysel çabaların örgütte yaygınlaştırılmadığını, bürokratik yapının ön plana çıkarıldığını, katılımcı bir anlayışın benimsenmediğini, rutin işlerin dışında farklı bir uygulamanın yapılmadığını düşündükleri dikkat çekmektedir.

4.3.8. Okulda Örgütsel Yaratıcılık Çalışmalarına Katılması Gerekenlere İlişkin Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara *“sizce okulda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına kimler katılmalıdır? Neden?”* sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin önemli bir kısmı okulda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel gibi okulun tüm paydaşlarının katılması gerektiğini ifade etmiştir (KY4, KY5, ÖÖ1, ÖÖ5, KÖ8, ÖÖ6, KÖ11). Bununla birlikte bazı katılımcılar, kaymakamlık, belediye (KY2) ve sivil toplum örgütleri (KY2, KÖ11) gibi eğitimle ilgili diğer unsurların da çalışmalara katılması gerektiğini vurgulamıştır. Kimi katılımcılar da okuldaki örgütsel yaratıcılık çalışmalarının sadece yönetici ve öğretmenler (KÖ7), kendisini branşı dışındaki birkaç konuda yetkin hale getirmiş kişiler (KÖ2) ya da kendini iyi ifade eden, fikirler üretebilen, zor durumlarda sıkıntıların üstesinden gelen öğretmenler ve öğrenciler (KÖ3) tarafından yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının düşünceleri şu şekildedir;

“Tüm çalışanlar katılmalıdır bence. Çünkü uygulayıcıların karar mekanizmasında söz sahibi olduklarını hissettirdiğiniz ölçüde o uygulayıcıların başarısından söz edebilirsiniz.” (ÖY2)

“Öğrenci ve öğretmenlerin tümü katılmalı. Çünkü herkesin içinde sakladığı, keşfedilmemiş bir becerisinin olduğuna inanıyorum.” (KÖ6)

“Okul liderleri (müdür, müdür yardımcıları, zümre başkanları) öncülüğünde tüm personel. Çünkü her birey farklı bir potansiyele sahiptir, tüm potansiyelden yararlanmak için okuldaki her birey bu çalışmalara katılmalıdır.” (ÖY1)

“Örgütte bulunan her birimdeki tüm bireyler katılmalıdır. Çünkü her birimdeki bireydeki düşünce zenginliktir. Bu da yaratıcılığa zemin hazırlar. Başarı ve başarısızlıkta herkes sorumluluk, pay alır. Ekip olmanın faydası var.” (ÖÖ1)

“Okulun tüm paydaşları (yönetici, öğretmen, veli, öğrenci, personel) katılmalı. Değişik fikirlerin elde edilmesi için tüm personel katılmalıdır. Çünkü herkes kendi görev alanında farklı yaklaşımlar sunabilir. Bunu denetleyen bir mekanizmanın olması gerekiyor. Böylece uygulanabilecek fikirlerin hayata geçirilmesi sağlanmalıdır.” (ÖÖ6)

“Öncelikle yöneticiler katılmalıdır. Çünkü örgütsel olarak düşünüldüğünde okuldaki öğretmen ve personelin içindeki yaratıcı gücü ortaya çıkarıp geliştirme ortamı sağlama açısından önemli. Olumlu iklimi yönetici sağlamazsa yaratıcılık da büyüüp gelişemez.” (KÖ4)

“Okulun tüm paydaşları (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli) ve sivil toplum kuruluşlar katılmalıdır. Böylece yeni düşünceler ortaya çıkabilir, okulla ilgili sorunlar çözülebilir.” (KÖ11)

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler, okulun tüm paydaşlarının okullardaki örgütsel yaratıcılık çalışmalarına katılımının gerekliliğini ifade etmişlerdir. Bu durum alanyazınla örtüşmektedir. Yaratıcı örgütlerin yaratıcı özelliği, yöneticilerinden ve diğer çalışanlarından kaynaklanır (İlgar, 2005). Çünkü örgütsel yaratıcılık, çalışanların bireysel yaratıcılıkları ile ortaya çıkar (Çekmecelioglu, 2002). Bu bağlamda örgütler için önemli olan bireyin/çalışanın içinde hapsedilmiş olan yaratıcı düşünceyi ortaya çıkaracak ve örgütün tamamına yayacak bir ortamın oluşturulmasıdır (Marşap, 1999). Bu bakımdan okulda yaratıcılığın geliştirilmesi okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli ve eğitimle ilgili diğer tüm paydaşların katkısı ile mümkün olabilir. Dolayısıyla örgütsel yaratıcılığı geliştirme bağlamında okulun her bir paydaşı kendi sorumluluğunu en üst düzeyde yerine getirmeye çalışmalıdır.

4.3.9. Okulda Örgütsel Yaratıcılığın Yararlarına İlişkin Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara “size göre örgütsel yaratıcılık uygulamaları okula ne gibi katkılar sağlayabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık uygulamalarının okula sağlayabileceği katkıları şunlardır: pratik çözümlerin üretilmesini sağlar, işleri kolaylaştırır, farklı düşüncelere saygı duymayı öğretir, her alanda kurumu geliştirir (ÖY1), farklılık oluşturur, motivasyonu artırır (KÖ10, ÖY2), bireylerde “doyum” sağlar, güven duygusunu perçinler (ÖY2), öğrenci ve öğretmenlerde bağlılığı artırır (KY2, KY4, KÖ8, KÖ11), okulun kendini günün şartlarına uyarlaması ve toplum içinde dinamik bir yapıya sahip olmasını sağlar (KY1), süreklilik arz eden bir mekanizma oluşturur, etkileşimi artırır, çalışanların farklılıklarının keşfedilmesini, daha toparlayıcı,

hayata hazır, işbirliğine açık bir topluluk oluşmasını sağlar, sorunların üstesinden gelebilecek bir iradenin gelişmesine katkı sunar, kişiyi daha sosyal yapar, sosyal aktiviteleri güçlendirir, pozitif bir elektrik oluşturur (KY2), öğretmenlerin kendilerini yenilemelerine yardımcı olur (KY3), kurum ikliminin olumlu hale gelmesine katkıda bulunur (KY4), ortak davranışı sağlar, her birimi etkin kılar, kurumsal işleyiş sağlıklı yürür, kuruma sosyal bir ivme kazandırır, öğrenme ortamını zenginleştirici destekler sunar, kurumdaki bireyleri mutlu kılar, üretme ve çözme konusunda zemin oluşturur (ÖÖ1), eğitimi monotonluktan kurtarır, öğretmen ve öğrencilere heyecan kazandırır, eğitimi daha zevkli hale getirir (ÖÖ3), okuldaki herkes daha çok keyif alır (KY5), eğitimde kaliteyi artırır, çalışanlar arasında dayanışmayı sağlar (ÖÖ4), okula farklı bir hava katar (ÖÖ5), okulun, öğrenci ve personelin gelişimine katkı sunar, bireylerin hayata bakış açılarını değiştirir, yenilikçi bir anlayışa sahip bireylerin yetiştirilmesini sağlar (ÖÖ6), okullara dinamizm kazandırır (KÖ1), okula ekip çalışması ruhu verir (KÖ2), okullarda sorunlar minimum seviyeye iner (KÖ3), örgütün başarısını olumlu yönde etkiler (KÖ5), öğrenci motivasyonunu artırır (ÖÖ5, KÖ6), paylaşımı güçlendirir, öğretmen ve öğrencide başarı duygusunun pekiştirilmesini, dayanışma ortamının yaratılmasına katkı sağlar (KÖ6), performansı artırır (KÖ7), başarıyı artırır, kamu okulları için iyi bir tanıtım imkanı sağlar (KÖ8), olumlu bir çalışma ortamı yaratır, paydaşların huzur ve mutluluğuna katkı sunar, farkındalık yaratır, kişisel gelişime ve işbirliğine katkı sağlar (KÖ9), okulun akademik başarısını artırır (KÖ10), okulu daha zevkli ve istendik hale getirir (KÖ11), hedeflere ulaşmayı sağlar (KÖ12). Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerden bazılarının görüşü şu şekildedir;

“Her kurumun bir işleyişi olmalı. Farklı uygulamalar ile amaca ulaşılabilir. “Dereler mutlaka ırmağa akmalı” örgütsel yapı buna göre oluşturulmalıdır. Uygulamaların ortak bir işleyiş haline gelmesi; ortak davranışı sağlar, her birimi etkin kılar, kurumsal işleyiş sağlıklı yürür, kuruma sosyal bir ivme kazandırır, öğrenme ortamını zenginleştirici destekler sunar, kurumdaki bireyleri mutlu kılar, üretme ve çözme konusunda zemin oluşturur.” (ÖÖ1)

“Okula ekip çalışması ruhu verir, örneğin ben bedensel engelli bir öğretmenim. 2. dönem futbol turnuvası düzenlendi. Sınıf rehber öğretmeni olduğum sınıf okulun bu anlamda en zayıf takımıydı. Yaklaşık 4 ay önceden yaptığımız hazırlık çalışmalarıyla okulun en güçlü takımıyla finalde karşılaştık ve ikinci olduk. Engelli bir öğretmenin futbol takımına teknik direktörlük yapması öğrencilere ciddi bir ekip ruhu verdi.” (KÖ2)

“Çok faydası olabilir. Okul örgütsel yaratıcılık sayesinde gerçek bir aile havasına girebilir. Öğretmen, öğrenci, personel ve en önemlisi yönetici ayaklı sağlam bir aile masası oluşturulabilir. Tüm ayakların sağlam durabilmesi için yönetimin bunu

organize edip kurumun lehine çevirmesi ve mevcut pozitif enerjiyi tüm ortama yayması gerekir.” (KÖ4)

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler örgütsel yaratıcılık çalışmalarının okul iklimini değiştireceğini, okulun başarısını artıracaklarını dolayısıyla çalışanların ve öğrencilerin motivasyon ve bağlılıklarını artıracaklarını, kişisel gelişimlerinin artacağını, öğrenme öğretme ortamının daha zevkli hale geleceğine vurgu yaparak örgütsel yaratıcılık çalışmalarının okullara önemli katkılar sağlayacağını düşündükleri görülmektedir. Buna karşın bir katılımcı ise *“yaratıcılık amaç ise toplumu şekillendirir. Ama ne yazık ki araç bile olamıyor” (ÖY3)* şeklinde bir değerlendirme yaparak okulların mevcut durumunun örgütsel yaratıcılığa uygun olmadığını, okulların mevcut hali ile örgütsel yaratıcılığın bir katkı sağlayamayacağına dikkat çekmektedir.

4.3.10. Okulda Örgütsel Yaratıcılık Çalışmalarında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara *“okulunuzda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına ilişkin sorunlar nelerdir?”* sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerden bazıları (ÖÖ1, ÖÖ2, ÖÖ3, ÖÖ6, ÖY3, KÖ1, KÖ2, KÖ3, KÖ4, KÖ5, KÖ6, KÖ7, KÖ8, KÖ9, KÖ10, KÖ11, KÖ12, KY1, KY2, KY3, KY4, KY5) yaşanan sıkıntıları belirtirken kimi katılımcılar (ÖY1, ÖY2, ÖÖ4, ÖÖ5) da okullarında bu kapsamda sorun yaşanmadığını ifade etmiştir.

Okullarında örgütsel yaratıcılık çalışmalarına ilişkin sorunlar yaşandığını düşünen katılımcılara göre; MEB politikaları (ÖÖ3, KÖ1, KY5), örgütsel yaratıcılıkla ilgili bilgi eksikliği (KÖ2), okulda örgütsel yaratıcılık alt yapısının bulunmaması (KÖ3), çalışan sirkülasyonu (KÖ5, KÖ7), motivasyon eksikliği (KÖ9), personelin kendisini yenilememesi, tüm çalışmaları maddiyata dayandırması (KY3), öğretmenlerin ve üst yönetimin isteksizliği ve direnci (KY5, KÖ8, KÖ11), rutinin dışına çıkmayan öğretmen davranışı, tamamen mevzuatı uygulamaya gayret eden yönetici tavrı, sorumluluk alınmak istenmesi (KY2), sınav sistemi (KÖ7, KÖ9), eskiye takılıp kalma (ÖY3, KÖ12), veli desteğinin az olması (KY2), velilerin çocuklarını tam anlamı ile tanıyamaması (ÖÖ6), zamanında olamadığı mesleği çocuğuna empoze etmesi (ÖY3), iletişim eksikliği (KÖ10) gibi hususları okullarda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına

ilişkin sorunlar olarak belirtmişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık çalışmalarındaki sorunlara ilişkin görüşlerinden bazıları şöyledir;

“En büyük sorun kurum çalışanlarındaki “öğrenilmiş çaresizlik”, sorunların gelenekçi bir yaklaşımla çözülmeye çalışılması, örgütsel yapı içerisinde her türlü düşüncenin olabileceğini ve bunun bir zenginlik olduğu düşüncesini insanların yaşamlarına yansıtamamasıdır. Okulumuzda da bu sık sık karşılaşılmakta bu tür durumlarda sabırlı davranmak uygulamaların sonuçlarına katlanmak, bazen olumsuz sonuçlar olsa da bunun yöneticiler tarafından sahiplenilmesi, güven ortamının oluşturulması gerekir.” (KY1)

“Özel öğretim kurumlarındaki velilerin bakış açısı bireysel oluyor. Bu bireysellik örgütsel uygulamalar konusunda sıkıntılara yol açıyor. Örneğin kulüp belirlemelerinde öğrenci yeteneğinden ziyade veliler müdahil olabiliyor. Bu da örgütsel işleyişi bozabiliyor. Hizmeti atın alma baskısı örgütsel yapı üzerinde baskı yapabiliyor. Bu durum örgütsel yapıyı lokal anlamda olumsuz etkileyebiliyor. Kurumsal yapının sağlam olarak oturtulması bu sıkıntıları azaltabilir.” (ÖÖ1)

“Öğretmen arkadaşların mesai arkadaşlarına mesafeli olmamaları gerekir. Yeteneklerini takdir ederken çelme takmamaları gerekir. Olası bir örgütsel faaliyette “benim karım (kazancım) ne olacak” dememesi gerekir. Yapacağın katkı başkasının adını öne çıkaracağından bana ne dememesi gerekir. Mevcut sosyal kültürel değerlere alaycı yaklaşmamak gerekir. Örgütsel yaratıcılık konusunda özellikle idari personelin ciddi bir eğitimden geçirilmesi, kademe kademe okul öğretmenlerinin de mütemediyen her yıl bu eğitimlerden geçirilmesi gerekir. Biz öğretmenliğin fedakarlık, işin mutfuğu olduğunu unuttuk. Bunun için örgütsel yaratıcılığa ihtiyacımız var.” (KÖ2)

“Aslında okullarda yaratıcılığı engelleyen husus MEB istikrarlı bir yol izlemeyişidir. MEB politikalarının sık sık değişmesi tüm eğitim camiasını olumsuz etkilemektedir. Okullarda örgütsel yaratıcılığı gelişmesi için yurt çapında oturmuş bir eğitim politikasıyla mümkündür.” (ÖÖ3)

“İnsan zihninin sınırsız, maddi ve bölgesel olanakların sınırlı olması sorunların başında yer almaktadır. Bunun giderilmesi için proje desteklerinin geniş alana yayılması gerekir.” (ÖÖ5)

“Bu konuda yönetim anlayışının tamamen değişmesi gerekmektedir. Okulların özelleştirilmesinin veya özerkleşmesinin sağlanması, performans kriterlerinin net olarak ortaya konulması, ödül veya sözleşmeli sisteme geçilmesi. Mesleki gelişime katkı sunacak hizmet içi eğitimlere önem verilmesi gerekmektedir.” (KÖ9)

Okullarında örgütsel yaratıcılık kapsamında sorun yaşanmadığını ifade eden yönetici ve öğretmenlerin görüşleri şöyledir;

“Herhangi bir sıkıntı yaşamıyoruz. Özellikle ekonomik anlamda hiçbir problem yaşamıyoruz.” (ÖY1)

“Okulumuzda dinamik bir yapı mevcut olduğundan bürokratik engeller en az seviyeye indirgenmiş durumdadır. Bu da en az sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.” (ÖY2)

“Bulduğumuz okulda böyle bir sorunun olduğunu düşünmüyorum. Olduğu takdirde idare ile birebir görüşme yapabiliriz.” (ÖÖ4)

Okullarda, örgütsel yaratıcılık çalışmalarında çeşitli sorunların yaşandığı görülmektedir. Bu sorunların bir kısmı eğitim politikalarından kaynaklanırken, bir

kısımının yönetici, öğretmen ve velilerin yaklaşımlarından kaynaklandığı, bir kısmına okulların fiziksel koşullarının yol açtığı, diğer bir kısmının ise insan kaynaklarının niteliğinden ve uygulanan programlardan kaynaklandığı belirtilebilir. Bu kapsamda okullarda örgütsel yaratıcılık çalışmalarında karşılaşılan sorunların azaltılabilmesi için yaratıcı, yetenekli, yenilikçi bireylerin etkili biçimde yönlendirip bu güçlerini kullanabilmeleri için okuldaki yaratıcı sürecin farkına varılması ve bunun özendirilmesi, çalışanların yeterince motive edilmesi, yeniliğe karşı direncin azaltılması, daha yenilikçi olmanın önünün açılması, müfredata sıkı bağlılık anlayışının kırılması ve çalışma anlayışının değişerek, yaratıcılığa uygun çalışma ortamının sağlanması gerektiği ifade edilebilir.

4.3.11. Okulların Eğitsel ve Yönetsel Açıdan Gelişmesi İçin Rutin Uygulamaların Dışında Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Bulgular

Bu alt başlık doğrultusunda katılımcılara *“okulunuzun eğitimsel ya da yönetsel açıdan gelişmesi için rutin uygulamaların dışında neler yapılabilir?”* sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler bu konuda çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Buna göre; 7x24 öğretmene ulaşma projesi ile çeşitli nedenlerle derse katılmayan öğrenciler istediği saatte dersle ilgili öğretmenine e-posta yoluyla sorular sorularak derslerine katılımının sağlanması, laboratuvarların geliştirilerek zenginleştirilmesi, farklı ihtiyaçların (müzik aleti, resim, spor vb) karşılanması için fiziksel kapasitenin geliştirilmesi (ÖY1), başarısız ya da çok başarılı öğrencilerin öğretmenlerle bire bir konu anlatma ve soru çözmeye yönelik bireysel çalışmalar (ÖY2), sosyal etkinlikler, kültürel gezilere ağırlık verilmesi, tiyatro, sinema, resim sergileri ve konserler aracılığı ile sosyalleşmenin sağlanması (ÖY3), öğrenciler arasında komisyonlar oluşturulması, öğrencilerin kendilerine ait bir eseri çalışabilmesi için fırsat yaratılması, diğer kurumlarla işbirliği yapılması ve karşılıklı ziyaretler düzenlenmesi (KY1), eğitime etkisi olan mesleklerle işbirliğine gidilmesi, uygulamaya-görselliğe önem verilmesi, uygun araç-gereç ortamının sağlanması, koridorların aktif biçimde kullanılması (KY2), araştırmalar yapılması, çevredeki imkanlardan yararlanılması, teknolojinin kullanılması (KY3), öğrencilerin oyun oynayabilecekleri bir alan ve boyama duvarının yapılması (KY4, hobi bahçelerinin oluşturulması, sosyal tesisler arttırılması, bilim ünitesinin kurulması, deney üniteleri, tasarım atölyeleri oluşturulması, farklı spor etkinliklerinin yapılabileceği ortamların sağlanması, velilerin katılımları

sağlanarak uygulamalı derslerin yapılması (ÖÖ1), kardeş okullar oluşturup ortak etkinliklerin yapılması (ÖÖ3), her öğretmenin yılın en az bir haftası yöneticilik, her idarecinin de bir hafta öğretmenlik yapması (ÖÖ5), öğrencilere, kendilerini ifade edebilecekleri sunular ve seminer verme sorumluluğu verilmesi (KÖ6), okul dergisi ve gazetesinin düzenli olarak çıkarılması, yazar ve şairlerin okula davet edilmesi, münazaralar düzenlenmesi (KÖ8, uzmanların katılımı ile seminerler düzenlenmesi (KÖ9), her öğretmenin ders konularına ilişkin ders konularına ilişkin yaptıkları ya da yarattıkları araç-gereçlerin saklanacağı “öğretim materyalleri odası-sınıfı” oluşturulması, öğrencilere okul işleyişinde daha çok söz hakkı tanınması, okullarda çeşitli alanlara yönelik alanlar oluşturulması, öğrencilerin ders dışında okulda aktivitelere katılabilmesi ve öğretmenlerin dersi istediği mekanlarda işleyebilmesi için olanaklar oluşturulması (KÖ11) gibi uygulamalar okulların eğitimsel ya da yönetsel açıdan gelişmesi için rutin uygulamaların dışında yapılabilecek çalışmalar olarak belirtilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Hobi bahçeleri oluşturulabilir, sosyal tesisler artırılabilir, bilim ünitesi kurulabilir. Bireysel gelişim için deney ünitesi, tasarım atölyeleri oluşturulabilir. Bedensel gelişim için farklı spor etkinliklerinin yapılabileceği ortamlar sağlanabilir. Geometrik şekiller için çamur-kil havuzları oluşturulabilir. Velilerin de derslere katılımları sağlanarak uygulamalı dersler yapılabilir.” (ÖÖ1)

“Her öğretmen yılın en az 1 haftası yöneticilik yapmalı, böylece empati anlayışı somut hale gelmeli. Aynı durum idarecilere de uygulanmalı.” (ÖÖ5)

“Herkesin yaratıcılığını destekleyici ve geliştirici etkinlikler yapılabilir. İdareciler evrak peşinde koşturmak yerine bünyelerindeki personelin yaratıcılığını ortaya çıkaracak uygulamalar yapmaları daha faydalı olabilir. Yaratıcılık iyi yönde kullanılırsa bir ışık halinde her ortamda parlayan bir enerjidir. Bence bu enerjiyi kendinde hisseden herkes bunu tüm insanlara yaymak için mevcut her ortamı iyi değerlendirmeli ve ışığını arttırarak yansıtmalıdır.” (KÖ4)

“Özveri duygusunu arttıracak seminerler verilmelidir. Mesleki yetkinliği geliştirecek organizeler yapılmalıdır. Yönetmelikte olmasına rağmen sene başında 15, sene sonunda 15 olmak üzere toplam 1 aylık seminer çalışmaları hakkında yapıldığı zaman meslektaşların kazanımlarını kaybetmemiş olurlar, gelişmeler bile yerinde sayabilirler.” (KÖ2)

Okulların eğitsel ya da yönetsel açıdan gelişmesi için rutin uygulamaların dışında yapılabilecek çalışmalara ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde; mevcut eğitim paradigmasının gözden geçirilmesi gerektiği, okulların fiziksel açıdan yeniden dizayn edilmesinin bir zorunluluk olarak görüldüğü ve okulların insan gücünün niteliklerinin yükseltilmesi için önlemler alınması gerektiğinin vurgulandığı ifade edilebilir.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmada elde edilen sonuçlar; nicel ve nitel sonuçlar olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

5.1.1. Nicel Sonuçlar

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri “çok” düzeyindedir.

Yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın bireysel alt boyutuna ilişkin görüşleri “çok” düzeyinde, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşleri ise “orta” düzeydedir.

Özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ile örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşleri, kamu ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre yüksektir.

Yöneticilerin örgütsel yaratıcılık ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ve yönetsel alt boyutlarına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin görüşlerinden daha yüksektir.

Erkek katılımcılar örgütsel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarını kadın katılımcılara göre daha olumlu değerlendirmiştir.

Branş değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin görüşleri örgütsel yaratıcılık ile örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

21 yıl ve üzeri kıdem aralığında olan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ile örgütsel yaratıcılığın bireysel ve yönetsel alt boyutlarına ilişkin görüşleri 16-20 yıl kıdem aralığında bulunanların görüşlerinden daha yüksektir.

30 ve aşağısında öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarına ilişkin görüşleri 31-60 arası ve 61 ve yukarısında öğretmenin çalıştığı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinden yüksektir.

Öğrenci sayısı az olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri toplamda ve alt boyutlarda daha yüksektir.

30 ve aşağısında sınıf mevcudu bulunan okullarda görev yapan katılımcıların görüşleri örgütsel yaratıcılık ve alt boyutlarında, 41 ve yukarısı sınıf mevcudu bulunan katılımcılarınkinden daha yüksektir.

5.1.2. Nitel Sonuçlar

Yönetici ve öğretmenler yaratıcılığı; merak, tasarım, süreç, üretme, keşfetme, yenilik, farklılık, özgünlük, sorun çözme, hayal gücü, alışılmışın dışına çıkma gibi kavramlar kullanılarak açıklamıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin çok büyük kısmı kendilerini yaratıcı olarak değerlendirmiştir.

Yönetici ve öğretmenlere göre okul yöneticilerinin yönetsel yaratıcılık kapsamında yaratıcı uygulamaları bulunmaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin çok büyük kısmına göre arkadaşlık ortamları yaratıcı/yaratıcı olmaya imkan tanımaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin önemli bir bölümü örgütsel yaratıcılık kavramına ilişkin bilgi sahibidir.

Yönetici ve öğretmenlerin çoğunluğuna göre görev yaptıkları okullar örgütsel yaratıcılık potansiyeline sahiptir.

Yönetici ve öğretmenler, okullarında yapılan; oryantasyon hizmeti, mentör görevlendirilmesi, ilk gün dosyası, okul danışma kurulu, kutlamalar, “Zeytin Dalı” gibi projeler, haftanın temiz, doğacı, kibar sınıfı, davranış lideri, koridor, sınıf ve bahçe düzenlemeleri gibi faaliyetleri örgütsel yaratıcılık kapsamında değerlendirmişlerdir.

Yönetici ve öğretmenlerin önemli bir kısmına göre okulda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel gibi okulun tüm paydaşları katılmalıdır.

Yönetici ve öğretmenler örgütsel yaratıcılık çalışmalarının okul iklimini değiştireceğini, okulun başarısını artıracaklarını dolayısıyla çalışanların ve öğrencilerin motivasyon ve bağlılıklarını artıracaklarını, kişisel gelişimlerinin artacağını, öğrenme öğretmen ortamının daha zevkli hale geleceğine vurgu yaparak örgütsel yaratıcılık çalışmalarının okullara önemli katkılar sağlayacağı kanaatindedir.

Okullarda, örgütsel yaratıcılık çalışmalarında; eğitim politikalarından, yönetici, öğretmen ve velilerin yaklaşımlarından, okulların fiziksel koşullarından, okulun insan kaynaklarının niteliğinden ve okulda uygulanan programlardan kaynaklanan çeşitli sorunların yaşanmaktadır.

Katılımcılara göre okulların eğitsel ya da yönetsel açıdan gelişmesi için rutin uygulamaların dışında mevcut eğitim paradigmasının gözden geçirilmesi gerekmekte, okulların fiziksel açıdan yeniden dizayn edilmesi bir zorunluluk olmakta ve okulların insan gücünün niteliklerinin yükseltilmesi için önlemler alınması gerekmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgütsel yaratıcılık çalışmalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak getirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır. Bu öneriler araştırmada elde edilen sonuçlarla ilgili olarak “uygulamaya ilişkin öneriler” ve gelecekte yapılacak araştırmalarla ilgili olarak da “araştırmaya ilişkin öneriler” şeklinde iki boyutta geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

Okullarda yönetici ve öğretmenlerin yaratıcılıklarını ortaya koyarak görüşlerini rahatlıkla ifade edebilecekleri özgür ve esnek bir çalışma ortamı oluşturulmalıdır.

Okullarda sürekli iyileşmeyi ve gelişmeyi sağlayacak toplantılar yapılmalıdır. Bu toplantılara bütün çalışanların tam ve aktif katılımı sağlanmalıdır.

Kurul, komisyon ve ekip çalışmaları görevlendirmelerinde yönetici ve öğretmenlerin ilgi alanları dikkate alınmalıdır.

Okullarda, birey ya da grupların yaratıcı çalışmaları için gerekli zaman ve kaynak ve destek sağlanmalıdır.

Tüm yönetici ve öğretmenlerin karar alma sürecine katılımı sağlanmalıdır.

Yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak projeler geliştirmelerine ve uygulamalarına olanak tanınmalıdır.

Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin yaratıcılık potansiyellerinin ortaya çıkmasını sağlayabilecek eğitim programları hazırlanmalıdır.

Yönetici ve öğretmenlerin yaratıcılığın doğasını ve anlamını kavramalarına ve yaratıcılık düzeylerinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler, konferanslar, paneller ve seminerler düzenlenmelidir.

Öğretmen yetiştirme programlarına öğretmen adaylarının yaratıcılık potansiyellerini ortaya çıkarmaya ve yaratıcı uygulamalarını eğitimde kullanmalarına yönelik zorunlu ve seçmeli dersler konulmalıdır.

5.2.2. Araştırmaya İlişkin Öneriler

İlköğretim okullarının örgütsel yaratıcılıklarının nasıl yükseltilebileceği ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

Farklı okul düzeylerinde örgütsel yaratıcılığı azaltan etkenler belirlenerek ortadan kaldırmaya yönelik araştırmalar yapılabilir.

Örgütsel yaratıcılığın geliştirilebilmesi için eğitim-öğretim ortamlarının ve etkinliklerin nasıl düzenlenmesi gerektiği ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

İlköğretim okullarında örgütsel yaratıcılıkla farklı yönetsel kavramların (liderlik, kültür, iklim, adalet, güven) ilişkisi araştırılabilir.

Bu araştırmanın kapsamı genişletilerek araştırmaya veliler ve öğrenciler de dâhil edilerek araştırma geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde spss uygulamaları*. İstanbul: İdeal Yayıncılık.
- Akın, H. (2001). *Yaratıcı örgüt kültürünü oluşturan yönetici tutumları: kamu ve özel sektör karşılaştırılması*. Başkent Üniversitesi: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akkalkan, H. (2009). *Ankara ili çankaya ilçesinde okul büyüklüğünün öğrencilerin akademik başarıları, okula devam ve disiplini ile ilişkisi*. Ankara Üniversitesi: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Alder, H. (2004). *Yaratıcı zeka*. (Çev: M. Zaman ve C. Avşar), İstanbul: Hayat Yayınları.
- Altın, B. (2010). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla yaratıcılıkları ilişkisi*. Maltepe Üniversitesi: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Altınöz, M. (2009). *Yetenek yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Amabile, T. M. (2000). Yaratıcılık nasıl yok edilir. *Çığır Açıcı Düşünce*, (Çev: A. Gürsel), 11-36. İstanbul: MESS Yayınları.
- Andreasen, A. (2013). *Yaratıcı beyin*. (Çev: K. Güney), Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Arık A. (1990). *Yaratıcılık (üçderleme)*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Argun, Y. (2012). *Okulöncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemler*. Ankara: Anı Yayınları.
- Aynal, Ş. Ö. (2012). Eğitimde yaratıcılık. E.Ç. Öncü (Ed.). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. 97-121. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (20013). Yaratıcılık ve yaratıcılık yönetimi. İ. Bakan (Ed), *Çağdaş yönetim yaklaşımları*. 1-33. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Bakioğlu, A. ve Polat, N. (2002). Kalabalık sınıfların etkileri, bir ön araştırma çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 7, 147-156.
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı* Ankara Üniversitesi: Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Balay, R. (2010a). Yönetimde yaratıcılık. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed), *Yönetimde yeni yaklaşımlar*, 53-71. Ankara: Pegem Akademi.
- Balay, R. (2010b). Öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 41-78.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi
- Barker, A. (2001). *Yenilikçiliğin simyası*. (Çev: A. Kardam ve Z. Dicleli), İstanbul: MESS Yayınları.
- Bayram, N. (2009). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Bentley, T. (1999). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede yaratıcılık*. (Çev: O. Yıldırım), İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözüme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (Çev: A. F. Oğuzkan), İstanbul: MEB Yayınları.
- Birch, P. ve Clegg, B. (1997). *İş hayatında yaratıcılık*. (Çev: T. Savaşer), İstanbul: Rota Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cengiz, E. Acuner, T. ve Baki, B. (2006). Liderlerin sahip oldukları duygusal zekanın örgütsel yaratıcılık üzerine etkileri: Bir model önerisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 421-433.
- Cengiz, E. Acuner, T. ve Baki, B. (2007). Örgütsel yaratıcılığı belirleyen faktörler arası yapısal ilişkiler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 98-121.
- Cerit, Y. (2004). Küreselleşmenin eğitimsel etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 47-65.
- Certo, S. C. ve Certo, S. T. (2006). *Modern management*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Ceylan, A. ve Savi, F. Z. (2003). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 29, 151-175.
- Çağlar, M. (2010). Eğitim sitemlerinin yaratıcı düşünme ve yaratıcı düşünmenin yönlendirilmesi kapsamında yeniden yapılandırılması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 179-188.
- Çakır, S. A. ve Demir, M. K. (2013). Sınıf mevcudunun 2005 öğretim programlarının başarısına etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 6 (2), 313-328.
- Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: kavramsal bir çözümleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.
- Çavuş, M. F. (2006). *İşletmelerde personel güçlendirme uygulamalarının örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğe etkileri üzerine imalat sanayiinde bir uygulama*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Çavuş, M. F. ve Akgemci T. (2008). İşletmelerde personel güçlendirmenin örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğe etkisi: İmalat sanayinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 229-244.
- Çavuşoğlu, D. (2007). *Küresel rekabet ortamında örgütlerde yaratıcılık kültürü ve yaratıcılık yönetimine ilişkin tutumların değerlendirilmesi (okullarda araştırma)*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Çekmecelioğlu, H. (2002). *Bireysel, örgütsel yaratıcılık ve yaratıcılık için iş çevresinin düzenlenmesi: bir araştırma*. Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Çekmecelioğlu, H. (2005). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 6(2). 23-39.
- Çekmecelioğlu, H. G. (2006). Örgüt iklimi, duygusal bağlılık ve yaratıcılık arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi: bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 295-310.
- Çekmecelioğlu, H. G. ve Eren, E. (2007). Psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve yaratıcı davranış arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Yönetim*, 57, 13-25.
- Çelebi, N. ve Bayhan, G. (2008). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin yaratıcılık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(27), 79-97.
- Çetin, Z. (2012). Yaratıcılığın gelişimi. E.Ç. Öncü (Ed.). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. 81-96. Ankara: Pegem Akademi.
- Daft, R. (1991). *Management*. United States of America: Dryden Press.
- Dağlıoğlu, H.E. (2012). Yaratıcılık, hayal gücü ve zeka ilişkisi. E.Ç. Öncü (Ed.). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. 47-79. Ankara: Pegem Akademi.
- Derin, N. ve Demirel, E. T. (2011). Örgütsel yaratıcılığın self organizasyon oluşumuna etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 255-264.
- Dikici, A. (2011). Yaratıcılığın örtük kuramları: yaratıcılık hakkında ne düşünüyorsunuz ölçeğinin türk kültürüne uyarlanması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6 (1), 589-604.
- Doğan, N. (2010). Yaratıcı düşünme. Ö. Demirel (Ed). *Eğitimde yeni yönelimler*. 167-192. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2000). Yaratıcı öğrenme. A. Şimşek (Ed). *Sınıfta demokrasi*. 1171-210. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Drucker, F. P. (1994) *Yeni gerçekler*. (Çev: B. Karanakçı), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Duman, B., Göçen, G. ve Yakar, A. (2014). Öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme süreç ve ortamlarında duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 45-74.
- Duran, C. ve Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci. *Yönetim ve Ekonomi*, 16(1), 57-71.
- Durna, U. (2002). *Yenilik yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Düren, Z. (2000). *2000'li yıllarda yönetim*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.

- Elibol, F. (2012). Okul öncesinde yaratıcılık eğitiminde ailenin rolü. E.Ç. Öncü (Ed.). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. 175-190. Ankara: Pegem Akademi.
- Eren, E. ve Gündüz, H. (2002). İş çevresinin yaratıcılık üzerindeki etkileri ve bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5, 65-84.
- Erginer, E. (1994). Öğrenmeyi öğretme disiplini geliştirme. *Verimlilik Dergisi*, 3, 137-146.
- Eriç, M. (1998). *Kültür ve yaratıcılık*. İstanbul: Kazancı Kitap.
- Eroğlu, M. (2014). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının incelenmesi: gaziantep nızıp örneği*. Gaziantep Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ersarı, G. (2008). *Meslek liselerinde yaratıcı okul kültürü oluşturmada meslek dersi öğretmenlerinin rolü*. Maltepe Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gardner, H. (2007). *Geleceği inşa edecek beş zihin*. (Çev: F. Şar ve A. Hekimoğlu Gül), İstanbul: Optimist Yayın Dağıtım.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin.
- Glasser, W. (1999), *Başarısızlığın olmadığı okul*. (Çev: K. Teksöz), İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Gryskiewicz, S. S. (2000). *Pozitif dalga-yaratıcılığı, yenilikçiliği ve yenilenmeyi destekleyecek ortamlar oluşturmak*. (Çev: G. Günay), İstanbul: Rota Yayınları.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 29-51.
- Gözükara, E. (2014). *Liderlik tipleri, yenilikçi kültür, örgütsel yaratıcılık ve firma performansı arasındaki ilişkiler*. İstanbul Arel Üniversitesi: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Gülel, G. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Pamukkale üniversitesi örneği)*. Pamukkale Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gülererli, N. (2014). *Öğretmenlerin evlilik uyumu ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (beylikdüzü örneği)*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gümüslüoğlu, L. (2005). *Dönüştürücü liderliğin izleyenlerin yaratıcılığına ve örgütsel yenilikçiliğe etkisi üzerine bütüncül bir model: Türkiye’de yazılım sektöründe bir uygulama*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Gümüşsuyu, Ç. (2004). *Örgütsel yaratıcılık kültürü: bir iktisadi devlet teşekkülünde örnek olay çalışması*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. (Çev: Ed. S. Turan), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- İlisulu, T. İ. (2013). Yaratıcılığın insan hayatındaki rolü ve önemi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 8 (1), 6-14.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- İraz, R. (2010). *Yaratıcılık ve yenilik bağlamında girişimcilik ve kobiler*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- İskele, A. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki yaratıcı iklim üzerine etkisi*. Akdeniz Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- İşler, A. Ş. ve Bilgin, A. (2002). Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği adaylarının yaratıcılık hakkındaki düşünceleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 133-152.
- Kale, E. (2010). Konaklama işletmelerinde örgüt içi faktörlerin yenilik ve yaratıcılık performansına etkileri. Erciyes Üniversitesi: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Kaplan, A. (2003). Yaratıcılığın akademik ortamlardaki sorunları ve olanakları. *Üniversite ve Toplum*, 3 (4), <http://www.universite-toplum.org/>
- Karacabey, M.F. (2011). *Özel ve resmi ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları*. Harran Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karaçalı, A. (2006). Sınıf yönetimini etkileyen fiziksel değişkenlerin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 7(1), 145-155.
- Karakoç, A. R. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin yaratıcılık becerileri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karakütük, K., Tunç, B., Bülbül, T., Özdem, G., Taşdan, M. ve diğerleri (2012). Türkiye’de genel ortaöğretim okullarının büyüklüğüne göre fiziksel koşulların yeterliliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(2), 183-204.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, S. ve Özcan S. (2010). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve proje geliştirmelerine etkisi. *Ahi Evren Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 225-243.
- Kavrakoğlu, İ. (1998). *Değişim ve yaratıcılık*. İstanbul: KalDer Yayınları.
- Kaya, E. Ü. ve Düşükcan, M. (2007). İşgören yaratıcılığını etkileyen bireysel ve mesleki faktörler: sağlık sektöründe bir uygulama. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 201-224.
- Kaya, G. (2004). *Katılımcı yönetim modelinin organizasyonlarda yaratıcılığın geliştirilmesindeki rolü üzerine bir araştırma*. Kocaeli Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kırıçoğlu, O. T. (2009). *Sanat kültür yaratıcılık, görsel sanatlar ve kültür eğitimi-öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Küçükaslan, A. (2005). Organizasyonlarda yaratıcılık ve yenilik sürecini olumsuz etkileyen faktörlerin incelenmesi, *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(24), 89-96
- Luecke, R. (2011). *İş dünyasında yenilik ve yaratıcılık*. (Çev: T. Parlak), İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınlar.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. (Çev: G. Arastaman), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Marşap, A. (2009). *Yaratıcı liderlik*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- May, R. (2010). *Yaratma cesareti*. İstanbul: Metis Yayıncılık.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (1961). *İlköğretim ve eğitim kanunu* [Çevirim-içi: <http://mevzuat.meb.gov.tr>], Erişim tarihi: 07 Haziran 2014.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2012). *Millî eğitim bakanlığı özel öğretim kurumları yönetmeliği* [Çevirim-içi: <http://mevzuat.meb.gov.tr>], Erişim tarihi: 14 Ağustos 2014.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2013). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2012-2013*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2014). *Millî eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin norm kadrolarına ilişkin yönetmelik* [Çevirim-içi: <http://mevzuat.meb.gov.tr>], Erişim tarihi: 14 Ağustos 2014.
- Mengili, B. (2007). *İşletmelerde yaratıcılık düzeyinin belirlenmesi (İzmir ve Manisa illerindeki işletmelerde yaratıcılık düzeyinin belirlenmesine yönelik bir araştırma)*. Celal Bayar Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Memduhoğlu, H. B. (2007). Türk eğitim sisteminde okulların yönetimi ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sorunsalı. *Milli Eğitim*, 176, 86-97.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre türkiyede eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.
- Memduhoğlu, H. B. ve Uçar, İ. H. (2012a). Okullarda stratejik planlama algısı ölçeği ile stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 545-574.
- Memduhoğlu, H. B. ve Uçar, İ. H. (2012b). Yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama algısı ve okullarda mevcut stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 234-256.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev: Ed. S. Turan), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Okakın, N. ve Avcioğlu, M. (2014). Kurumlarda yaratıcılık üzerine bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 11(41), 283-300.

- Orhon, G. (2011). *Yaratıcılık: nörofizyolojik, felsefi ve eğitsel temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Osho, (2011). *Yaratıcılık-içindeki güçleri serbest kılmak*. (Çev: S. Mıhladı), İstanbul:Ovva basım Yayın ve Tanıtım Hizmetleri.
- Özçer, N. (2005). *Yönetimde yaratıcılık ve yenikçilik*. İstanbul: Rota Yayınlar.
- Özdemir, S. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11(1), 323-343.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem Yayınları
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncıları.
- Özkalp, E., Kirel, Ç. ve Cengiz, A. A. (2006). Kültür ve örgütsel yaratıcılık ilişkisi: örnek bir fabrika uygulaması. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(25), 17-28.
- Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde yaratıcı düşünme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 77-84.
- Petty, G.(1997). *How to be better at creativity*. London: The Industrial Society.
- Rawlinson, J. G. (1995). *Yaratıcı düşünce ve beyin fırtınası*. (Çev: O. Değirmen), İstanbul: Rota Yayınları.
- Robinson, K. (2008). *Yaratıcılık, aklın sınırları aşmak*. (Çev: N. G. Koldaş), İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Robbins, S. P. ve Judge, T.A. (2012). *Örgütsel davranış*. (Çev: İ. Erdem), Ankara: Nobel Yayınları.
- Rodrigues, A.F.C. ve Veloso, A.L.O.M. (2013). Organizational trust, risk and creavity, *Review of Business Management*, 15 (49), 545-561.
- Rouquette, M. L. (2007). *Yaratıcılık*. (Çev: İ. Yerguz), Ankara: Dost.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sanem, S. (2008). İşletmelerde yaratıcılığın önemi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 363-378.
- Saraçoğlu, M., Duran, C. ve Taşkın, E. (2010). Girişimcilikte yaratıcılığın üç boyutu: birey, süreç ve ürün. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1-14.
- Savieski, F. Z. (2004). *Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü: Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Schein, E. H. (1976). *Örgütsel psikoloji*, (Çev: A. Sağıtör ve Ş. Özalp), Eskişehir: Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Basımevi.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve lirselle pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Selvi, Ç. (2007). *İlköğretim okullarında yaratıcı örgüt kültürünü oluşturan yönetici tutumları (Erzincan ili örneği)*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Senge, P.M. (1993). *Beşinci disiplin*. (Çev: A. İldeniz ve A. Doğukan). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Seyfullahoğulları, A. (2010). İlköğretim okullarında büyük sınıfların yönetiminde karşılaşılan sınıf içi sorunlara öğretmen yaklaşımı üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 21-40.
- Sumak, E. G. ve Aydın, Z. (2011). Yaratıcılık ve ulusal eğitim programlarında yaratıcılığa ilişkin araştırmalar. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6 (1), 362-385.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu*. Sakarya Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şimşek, B.K. (2012). *Yaratıcılık özgürlüktür*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tanıt, T. (2007). *Eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tanju, E.H. (2012). Yaratıcı düşünme kuram ve yaklaşımları. E.Ç. Öncü (Ed.). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. 17-46. Ankara: Pegem Akademi.
- Taş, H. (1999). *Yaratıcı örgüt kültürü ve yönetimi*. İnönü Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Taş, H. (2002). Yaratıcı örgüt kültürü oluşturulmasında yönetim süreçleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 532-555.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizkalp, G. (2010). *Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Top, S. (2008). *İşletmelerde yenilik ve yaratıcılık yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Tosun, Ü. (2002). *Onurlu disiplin*. İstanbul: Beyaz Yayınlar.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Töremen, F. (2003). Yaratıcı okul ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 227-253.
- Töremen, F. ve Yörük, S. (2004). Eğitim örgütlerinde yaratıcılığın geliştirilmesi bağlamında yönetici rolleri (Elazığ ili örneği). *EKEV Akademi Dergisi*, 21, 265-278.
- Tunç, B. (2007). *İşletmelerde yaratıcılık yenilikçilik girişimcilik yönetimi*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Turaşlı, N.K. (2012). Yaratıcılıkta temel kavramlar ve yaratıcılığın doğasını anlamak. E.Ç. Öncü (Ed.). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. 1-15. Ankara: Pegem Akademi.
- Tümkiye, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 549-568.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Uçar, R. ve İpek, C. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 34-53. efdergi.yyu.edu.tr.
- Uğurlu, C. T. ve Ceylan, N. (2014). Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve etik liderlik algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 96-112.
- Uzunçarşılı, Ü. ve Özdayı, N. (1997). Okul yöneticilerinin yaratıcılık ile liderlik özelliklerinin araştırılması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 359-367.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Vexliard, A. (1966). Yaratıcılık teorileri ve eğitim. (Çev: N. Hızır), *Araştırma Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 4, 107-153.
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management Review*, 18, 293-321.
- Yahyagil, M. Y. (2001). Örgütsel yaratıcılık ve yenilikçilik, *Yönetim*, 38, 7-16.
- Yalazan, A. (2006). *Genel liselerde yaratıcı örgüt kültürü oluşturmada okul yöneticilerinin rollerinin değerlendirilmesi (Ankara ili Çankaya ilçesi örneği)*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 261-274.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: öğrenciler ne düşünüyor. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 403-414.
- Yanık, O. (2007). *Yaratıcılık*. İstanbul: Reklam Yaratıcıları Derneği.
- Yavuzer, H. S. (1989). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Yeloğlu, H. O. (2007). Örgüt, birey, grup bağlamında yenilik ve yaratıcılık tartışmaları. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 133-152.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 12, 109-120.
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, F. Ü. ve Şener, T. (2007). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, L., Zırhlıoğlu, G., Yalçınkaya, M. ve Güven, Ş. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcılık ve problem çözme becerileri. 7. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresi (Van: 25-27 Mayıs 2011), *Yüzüncü yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı*, 18-36.
- Yılmaz, E. (2009). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, iş doyumları ve okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 476-484.
- Yılmaz, E. ve Izgar, H. (2009). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 943-951.
- Yılmaz, H. ve Karahan, A. (2010). Liderlik davranışı, örgütsel yaratıcılık ve işgören performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Uşak'ta bir araştırma, *Yönetim ve Ekonomi*, 17(2), 145-158.
- Yurdusev, R. (2001). *Yaratıcı yönetim*, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları.
- Yücel, İ. (2007). *Öğrenen örgütler ve örgüt kültürü-bir uygulama*. Atatürk Üniversitesi: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Zeytun, S. (2010). *Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ek 1: Uygulama İzni

T.C.
DIYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim MüdürlüğüSayı : B.08.4.MEM.0.21.20.02- 605.01- 14
Konu : Anket İzni


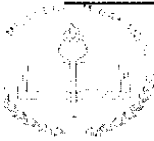
13/09/2012

EĞİTİM DENETMENLERİ BAŞKANLIĞINA

İlgi : 13/09/2012 tarih ve 4032 sayılı yazınız.

Müdürlüğümüz Eğitim Denetmenleri Başkanlığında görev yapan Eğitim Denetmen Yardımcısı İbrahim Halil UÇAR'ın "**Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği**" ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, İlimiz Kayapınar, Yenişehir, Sur ve Bağlar İlçelerinde faaliyette bulunan özel ve kamu ilköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilerine okul müdürlerinin bilgisi dahilinde eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanmasına müdürlüğümüzce izin verilmesi uygun görülmüş olup ilgiliye tebliği hususunda;

Gereğini rica ederim.


Mehmet İdris AĞIRBAŞ
Milli Eğitim Müdürü


İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Birimi
Tel:0412 226 58 50 (7 Hat) dahili 170
E-Posta:ARGE21@meh.gov.tr
arge21@gmail.com
2012 ©Diyarbakır



Ek 2: Ölçek Kullanım İzni

refik balay <refikbalay@hotmail.com>
Alıcı: ihucar@gmail.com

26 Ağustos 2012 14:04

Sayın İbrahim Halil UÇAR,

Araştırmanız için Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğini kullanabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

Doç. Dr. Refik BALAY
Harran Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Osmanbey Kampüsü Şanlıurfa

> Date: Fri, 24 Aug 2012 21:07:48 +0300
> Subject: Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Görüşme Formu
> From: ihucar@gmail.com
> To: refikbalay@hotmail.com

Ek 3: Kullanılan Ölçek

ÖRGÜTSEL YARATICILIK ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcı,

Bu ölçek, kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık konusundaki görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmanın amaçlarına ulaşması sizlerin ifadelere dikkatli ve içtenlikle vereceğiniz yanıtlara bağlıdır. Araştırmada toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, özel olarak herhangi bir kişi ya da kurum ile paylaşılmayacaktır.

Ölçekten elde edilecek veriler toplu olarak değerlendirileceğinden ölçek formuna isim yazmanız beklenmemektedir.

İlgi, destek ve katkılarınız için içtenlikle teşekkür ederim.

İbrahim Halil UÇAR

YYÜ EYTPE Programı Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
- Görev yaptığınız okul : () Kamu okulu () Özel okul
- Göreviniz : () Öğretmen () Müdür () Müdür Yardımcısı
- Öğrenim durumunuz : () Önlisans () Lisans () Lisansüstü
- Mesleki kıdeminiz: :
- Branşınız :
- Okuldaki öğretmen sayısı :
- Okuldaki öğrenci sayısı :
- Sınıf mevcudu :

ÖRGÜTSEL YARATICILIK ÖLÇEĞİ					
Aşağıda, örgütsel yaratıcılık ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen ifadeleri dikkatle okuyarak size göre uygun yanıt aralığını işaretleyerek belirtmenizdir.	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tam Katılıyorum
1.Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ilgilenirim.	()	()	()	()	()
2.Risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası sayarım.	()	()	()	()	()
3.Bireysel inisiyatif alarak, cesur davranırım.	()	()	()	()	()
4.Olay ve olgular arasındaki farklı ilişki noktalarını görür ve değerlendiririm.	()	()	()	()	()
5.Yeni düşünceleri özümseyebilmek için esnek davranmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
6.Rekabet ederek, potansiyel fırsatları somut yararlarla dönüştürmeye çalışırım.	()	()	()	()	()
7.Yeni şeyler denemeyi/uygulamayı önemseyerek, girişimci davranırım.	()	()	()	()	()
8.Her seferinde yeni bilgi ve becerileri kullanmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
9.Sürekli öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım.	()	()	()	()	()
10.Yeni hedeflere ulaşmak için mevcut sınırların ötesine geçmeye çalışırım.	()	()	()	()	()
11.Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım.	()	()	()	()	()
12.Yeni yöntemlerin işe koşulması için değişime açık bir tutum takınırım.	()	()	()	()	()
13.Beklenenin üstünde ve ötesinde performans göstermeye çalışırım.	()	()	()	()	()
14.Çok yönlü hareket ve dinamizm içinde olmaya gayret ederim.	()	()	()	()	()
15.Sorunlara farklı çözümler geliştirmek için rutin davranış kalıplarını terk ederim.	()	()	()	()	()
16.Sıradanlığı aşarak özgün düşünceler üretmeye ve buluşlar yapmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
17.Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulanması için yöneticiler gerektiğinde kuralları esnetirler.	()	()	()	()	()
18.İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum.	()	()	()	()	()
19.Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğimde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını arar.	()	()	()	()	()
20.Yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.	()	()	()	()	()
21.Yönetim, çalışanlara özgürce düşünme ve davranmaları için uygun bir ortam hazırlar.	()	()	()	()	()
22.Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder.	()	()	()	()	()
23.Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür.	()	()	()	()	()
24.Yöneticilerim, farklı düşünme ve davranmaya özendirilen demokratik liderliği benimserler.	()	()	()	()	()
25.Üstün başarıları imza atan personelle gurur duyan bir yönetim vardır.	()	()	()	()	()
26.Yöneticiler, farklı insanların farklı düşünme biçimlerine saygı gösterirler.	()	()	()	()	()
27.Yönetim, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirmek için sürekli biçimde eğitim hizmeti sunar.	()	()	()	()	()
28.İş arkadaşlarım, mevcut durumu aşmak için gerektiğinde kalıplaşmış düşünce ve uygulamalara direnirler.	()	()	()	()	()
29.İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.	()	()	()	()	()
30.İş arkadaşlarım genellikle eleştiriye açık bir tutum sergilerler.	()	()	()	()	()
31.İş arkadaşlarım, sorun çözmede farklı alternatifler geliştirmeye gayret ederler.	()	()	()	()	()
32.İş arkadaşlarım, etkili hizmet sunmada farklı beklentileri dengelemeye çalışırlar.	()	()	()	()	()
33.İş arkadaşlarım, değişim için gerektiğinde mevcut politika ve prosedürleri sorgularlar.	()	()	()	()	()
34.İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla paylaşırlar.	()	()	()	()	()
35.İş arkadaşlarım, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimi gösterirler.	()	()	()	()	()
36.İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültürü öne çıkarırlar.	()	()	()	()	()
37.İş arkadaşlarım, hatalardan öğrenme deneyimine hep açık kapı bırakırlar.	()	()	()	()	()
38.İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerinin önemini kavrayarak hareket ederler.	()	()	()	()	()

GÖRÜŞME SORULARI

Cinsiyetiniz :

Görev yaptığınız okul :

Göreviniz :

Branşınız :

Öğrenim durumunuz :

Mesleki kıdeminiz: :yıl

Okuldaki öğretmen sayısı :

Okuldaki öğrenci sayısı :

Sınıf mevcudu :

1. Genel olarak yaratıcılık kavramından ne anlıyorsunuz, yaratıcılık denince aklınıza neler geliyor?
2. Birey olarak kendinizi yaratıcı görüyor musunuz? Görüyorsanız hangi yönlerden kendinizi daha yaratıcı buluyorsunuz?
3. İçinde bulunduğunuz arkadaşlık ortamının yaratıcılığa/yaratıcı olmaya imkan tanıdığını düşünüyor musunuz?
4. Görev yaptığınız okulda yöneticilerinizin yaratıcılığa uygun uygulamaları nelerdir? Örnek verebilir misiniz?
5. Örgütsel yaratıcılık ile ilgili bilginiz var mı? Varsa bu bilgileri nereden, nasıl edindiniz?
6. Okulunuzun örgütsel yaratıcılık potansiyeline sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
7. Okulunuzda, örgütsel yaratıcılık kapsamında neler yapılmaktadır?
8. Sizce okulda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına kimler katılmalıdır? Neden?
9. Size göre örgütsel yaratıcılık uygulamaları okula ne gibi katkılar sağlayabilir?
10. Okulunuzda örgütsel yaratıcılık çalışmalarına ilişkin sorunlar nelerdir?
11. Okulunuzun eğitimsel ya da yönetsel açıdan gelişmesi için rutin uygulamaların dışında neler yapılabilir?
12. Bunların dışında belirtmek istediğiniz diğer hususlar nelerdir?