

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖRGÜTSEL YARATICILIĞIN YORDAYICISI OLARAK
OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ
GÜLBeyAZ KEPENEK
2000005978

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Ocak, 2023

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖRGÜTSEL YARATICILIĞIN YORDAYICISI OLARAK
OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ
GÜLBeyAZ KEPENEK
2000005978

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Jüri Üyeleri: Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ
Dr. Öğr. Üyesi Tuba AKPOLAT

Ocak, 2023

ETİK BEYANNAMESİ

İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kuralları rehberliğinde ‘*Örgütsel Yaratıcılığın Yordayıcısı Olarak Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynakları*’ isimli tez çalışmamda;

- Örgütsel Yaratıcılığın Yordayıcısı Olarak Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynakları konusunu tamamen danışmanım Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA rehberliğinde belirleyip, baştan sona her aşamasının tarafımdan hazırlandığını,
- Kullanılan bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde kullanıldığımı,
- Yazılı, görsel ve işitsel materyalleri bilimin etik kurallarını önemseyerek sunduğumu,
- Alan yazınındaki eserlerden yararlanırken ilgili eserleri bilim ahlakı çerçevesinde atıfta bulunarak, bu atıfları metin içinde ve metin sonunda kaynaklara eklediğimi,
- Analiz sonuçlarının toplanan veriler sonucunda elde ettiğimi ve herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Ve bu tez çalışmasının herhangi bir bölümünü veya tamamını başka bir üniversitede yeni bir tez olarak sunmadığımı beyaz ederim.

Gülbeyaz KEPENEK

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın hazırlanmasında bilgi ve tecrübesi ile yanımda olan, umutsuzluğa kapıldığımda kendime güven duymamı sağlayan, değerli yorumları ve rehberliğiyle her daim yanımda hissettiğim değerli danışman hocam Doç. Dr. Sultan Bilge Keskinçiliç Kara'ya göstermiş olduğu ilgi, yardım ve anlayışı için sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma sürecinde ve sonrasında geri bildirimleri ile gelişimime katkı sunan değerli jüri üyeleri; Dr. Öğr. Üyesi Demet Zafer Güneş ve Dr. Öğr. Üyesi Tuba Akpolat'a saygı ve sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Veri toplama sürecinde bana destek olan çok değerli arkadaşlarım Selvi Bozdağ, Gaye Sübütay, Betül Sonyürek, Kenan Sever, Samet Değirmenci, Onur Aksoy ve Sarıyer ilçesinin çok değerli öğretmenlerine,

Birlikte çalıştığım ve her zaman yanımda olan manevi desteklerini esirgemeyen Sarıyer Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nden çok değerli öğretmen arkadaşlarıma,

Bu çalışma süresince hem manevi hem de İngilizce özetinin yazılmasında bana destek olan çok değerli arkadaşım Ali Kurçeran'a,

Kendi tez yazma sürecinde yaşadıkları tecrübeleri benimle paylaşarak ve her daim varlıklarını hissettirerek bana destek olan çok değerli arkadaşlarım Seda Yılmaz ve Gülbahar Koç'a

Hayatımda oldukları için her zaman kendimi şanslı hissettiğim çok değerli arkadaşlarım Betül Sürek, Leyla Kurşun, Münevver Ulak, Hayal Akbulak, Sibel Ünver, Fatma Ayan, Çağla Küçük, Kader Memiş ve Kadir Memiş'e,

Bana ev arkadaşlığı yaparak zorlandığım her zaman yüzümü güldürmek için espriler yapan ve sorumlulukları paylaştığım çok değerli yeğenim Zeynel Kepenek'e,

İlkokul 3. sınıfta hayatıma giren ve her daim yanımda olarak bana güvenmekten hiç vazgeçmeyen, sadece öğretmen değil bir anne gibi kucaklayan çok değerli öğretmenim Safiye Ayla Baran'a,

Her zaman yanımda olan, her ne yaparsam yapayım beni destekleyen, kendimi güvende hissetmemi sağlayan ve varlığı ile bana huzur veren çok değerli abim İsmail Kepenek'e,

Ve her koşulda başladığım işi bitirme sorumluluğuyla süreci biraz stres, biraz kaygı ama en çok keyifle bitirdiğim için kendime teşekkür ederim...

İçindekiler

ETİK BEYANNAMESİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
ÖZET	xi
ABSTRACT.....	xiii
BÖLÜM 1: GİRİŞ.....	- 1 -
1.1.Problem Durumu	- 1 -
1.2. Araştırmanın Amacı.....	- 4 -
1.3.Araştırmanın Önemi.....	- 5 -
1.4. Sayıtlar.....	- 6 -
1.5.Sınırlılıklar.....	- 6 -
1.6. Tanımlar	- 6 -
BÖLÜM 2: KURAMSAL ÇERÇEVE	- 7 -
2.1.Yaratıcılık.....	- 7 -
2.1.2. Örgütsel Yaratıcılık	- 8 -
2.1.4.Örgütsel Yaratıcılığın Tanımı ve Önemi.....	- 10 -
2.1.5.Örgütsel Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları	- 12 -
2.1.5.1.Bilgi Toplama Aşaması	- 12 -
2.1.5.2.Kuluçka Aşaması.....	- 13 -
2.1.5.3.Aydınlanma	- 13 -
2.1.5.4. Değerlendirme ve Uygulama Aşaması	- 13 -
2.1.5.5.Sosyalleşme.....	- 14 -
2.1.6.Örgütsel Yaratıcılık Boyutları	- 14 -
2.1.6.1.Yönetmel Yaratıcılık Boyutu	- 14 -
2.1.6.2.Bireysel Yaratıcılık Boyutu.....	- 15 -
2.1.6.3.Toplumsal Yaratıcılık Boyutu.....	- 15 -
2.1.7.Örgütsel Yaratıcılığın Engelleri	- 16 -
2.1.7.1. Bireysel Engeller.....	- 16 -
2.1.7.2. Yönetmel Engeller.....	- 18 -
2.1.7.3. Toplumsal Engeller.....	- 19 -
2.1.8. Örgütsel Yaratıcılığın Etkileyen Faktörler ve Özellikleri	- 19 -
2.1.9. Örgütsel Yaratıcılıkta Yönetmel Tutum ve Davranışlar.....	- 21 -

2.1.9.1. Meydan Okuma.....	- 21 -
2.1.9.2. Kaynaklar.....	- 21 -
2.1.9.3. Sıcak Temaslar.....	- 22 -
2.1.9.4.Özgürlük.....	- 23 -
2.1.9.5.Teşvik	- 23 -
2.1.9.6.Örgütsel Destek.....	- 24 -
2.1.9.7.Odaklaşma	- 24 -
2.1.10.Eğitim Örgütlerinde Yaratıcılık	- 25 -
2.1.10.1. Yaratıcı Okul	- 25 -
2.1.10.2. Yaratıcı Okulda Yönetici	- 28 -
2.1.10.3. Yaratıcı Okulda Öğretmen.....	- 31 -
2.1.10.4. Yaratıcı Okulda Program	- 32 -
2.1.10.5. Yaratıcı Okulda Öğrenci.....	- 32 -
2.2.ÖRGÜTSEL GÜÇ	- 33 -
2.2.1. Güç Kavramı ve Yönetimi	- 33 -
2.2.2.Örgütsel Güç	- 36 -
2.2.3.Örgütsel Güç Kuram ve Modelleri.....	- 38 -
2.2.3.1. McClelland'ın İki Taraflı Güç Kuramı	- 38 -
2.2.3.2.Etzioni'nin Örgütsel Güç Kuramı	- 39 -
2.2.4. Güç Kaynaklarının Sınıflandırılması.....	- 40 -
2.2.4.1.Örgütsel Güç Türleri.....	- 42 -
2.2.4.1.1. Ödüllendirme Gücü.....	- 42 -
2.2.4.1.2. Yasal Güç.....	- 43 -
2.2.4.1.3. Zorlayıcı Güç	- 44 -
2.2.4.2. Kişisel Güç Türleri.....	- 45 -
2.2.4.2.1. Karizmatik Güç	- 45 -
2.2.4.2.2. Uzmanlık Gücü	- 46 -
2.2.5. Güç Kullanımına Verilen Tepkiler	- 47 -
2.2.5.1.Bağlanma	- 47 -
2.2.5.2.Uyma	- 48 -
2.2.5.3. Direnme	- 48 -
2.2.6. Okulların Yönetiminde Güç Kaynakları	- 49 -
2.2.6.1. Dikey Güç Kaynakları.....	- 49 -
2.2.6.2.Yatay Güç Kaynakları.....	- 51 -

2.3.İlgili Araştırmalar	- 52 -
1.3.1. Örgütsel Yaratıcılıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	- 52 -
1.3.2. Örgütsel Yaratıcılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	- 57 -
1.3.3. Örgütsel Güç Kaynaklarıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	- 58 -
1.3.1. Örgütsel Güç Kaynaklarıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	- 61 -
BÖLÜM 3: YÖNTEM.....	- 63 -
3.1. Araştırmanın Deseni.....	- 63 -
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	- 63 -
3.3. Verilerin Toplanması	- 65 -
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	- 65 -
3.3.2. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği.....	- 65 -
3.3.3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği	- 66 -
3.4.Verilerin Toplanma Süreci.....	- 67 -
3.5.Verilerin Analizi	- 67 -
BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUM	- 69 -
4.1. Araştırmanın Birinci Alt problemine İlişkin Bulgular	- 69 -
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	- 70 -
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	- 70 -
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin	- 74 -
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	- 82 -
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	- 83 -
BÖLÜM 5: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	- 86 -
5.1. Araştırma Alt Problem Sonuçlarının Tartışılması	- 86 -
5.1.1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ne düzeydedir?.....	- 86 -
5.1.2. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ne düzeydedir?.....	- 87 -
5.1.3. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarının Demografik Değişkenler Bakımından Sonuçları.....	- 88 -
5.1.3.1. Okul Kademesine Göre Fark Analizi Sonuçları.....	- 88 -
5.1.3.2. Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları	- 89 -
5.1.3.3. Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları	- 90 -
5.1.4. Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Örgütsel Yaratıcılık Algıları Sonuçları	- 91 -
5.1.4.1. Yaşa Göre Fark Analizi Sonuçları	- 91 -
5.1.4.2. Okul Kademesine Göre Fark Analizi Sonuçları.....	- 91 -

5.1.4.3. Eğitim Durumuna Göre Fark Analizi Sonuçları	- 93 -
5.1.4.4. Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Fark Analizi Sonuçları	- 94 -
5.1.4.5. Haftalık Ders Saatine Göre Fark Analizi Sonuçları	- 95 -
5.1.4.6. Okunan Kitap Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları	- 95 -
5.1.4.7. Sanat ile Uğraşma Durumuna Göre Fark Analizi Sonuçları	- 96 -
5.1.4.8. Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları	- 96 -
5.1.4.9. Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları	- 97 -
5.1.5. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?	- 97 -
5.1.6. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları örgütsel yaratıcılığı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?	- 98 -
5.2. Öneriler	- 99 -
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	- 99 -
5.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler	- 100 -
KAYNAKÇA	- 102 -
EKLER DİZİNİ	117
EK 2. İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZNİ	118
EK 3. ANKET VE ARAŞTIRMA İZNİ	119
EK 4. ÖRGÜTSEL YARATICILIK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ	120
EK 5. ÖRGÜTSEL GÜÇ KAYNAKLARI ÖLÇEĞİ	121
EK 6: Veri Toplama Araçları	122
Bölüm 1: Kişisel Bilgi Formu	123
Bölüm 2: Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği	124
Bölüm 3: Örgütsel Güç Kaynakları Ölçeği	125

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal bilimler için istatistik paket programı)

Min. : Minimum (En düşük değer)

Maks. : Maksimum (En yüksek değer)

Akt :Aktaran

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

vd. : ve diğerleri

SS : Standart sapma

$\bar{X}$: Aritmetik ortalama

N : Kişi sayısı

% : yüzde

f : frekans

p : Anlamlılık düzeyi

r : Pearson Korelasyon Katsayısı

t : Hesaplanan t değeri

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Etzioni'nin Güç Analizi	40 -
Tablo 2. French ve Raven'in Güç Tipolojisi.....	41 -
Tablo 3. Farklı Güç Kaynaklarına Karşı Verilen Tepkiler	49 -
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	63 -
Tablo 5. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğine İlişkin Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayıları	66 -
Tablo 6. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğine İlişkin Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayıları	67 -
Tablo 7.Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	68 -
Tablo 8. Katılımcıların Örgütsel Güç Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	69 -
Tablo 9. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Bulgular	70 -
Tablo 10. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin Okul Kademesi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	71 -
Tablo 11. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	72 -
Tablo 12. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	73 -
Tablo 13. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	75 -
Tablo 14. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Okul Kademesi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	75 -
Tablo 15. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	76 -
Tablo 16. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Kurumda Çalıştıkları Süre Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	77 -
Tablo 17. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	78 -
Tablo 18. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Aylık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	79 -

Tablo 19. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Sanat ile Uğraşma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	- 80 -
Tablo 20. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	- 81 -
Tablo 21. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	- 81 -
Tablo 22. Korelasyon Analizi Sonuçları.....	- 82 -
Tablo 23. Regresyon Model Özeti ve ANOVA Sonuçları.....	- 84 -
Tablo 24. Regresyon Modeli.....	- 84 -



Enstitüsü : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi ve Planlaması
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA
Tez Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans – Ocak 2023

ÖZET

ÖRGÜTSEL YARATICILIĞIN YORDAYICISI OLARAK

OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI

Bu araştırmada okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıklarını ne düzeyde yordadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır.

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili Sarıyer ilçesinde bulunan 2021-2022 eğitim öğretim yılında kamu ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiş ve araştırmaya 457 öğretmen katılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için kişisel bilgi formu, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarını ölçmek için ‘Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği’ ve örgütsel yaratıcılık düzeylerini ölçmek için ‘Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği’ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson ilişki katsayısı ve regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin yasal güç puanlarının en yüksek ve zorlayıcı güç puanlarının en düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre okul müdürlerinin ödül, uzmanlık ve karizmatik güç puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmen sayısına göre okul müdürlerinin kullandıkları yasal, ödül ve karizmatik güç puanları anlamlı farklılık göstermezken, zorlayıcı ve uzmanlık güç puanları anlamlı farklılık göstermektedir. Öğrenci sayısına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri analiz sonuçlarına göre bireysel yaratıcılık puanları en yüksek ve toplumsal yaratıcılık puanlarının en düşük olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin okul kademesi, eğitim durumu, kurumdaki çalışma süresi, ayda okunan kitap sayısı, sanat ile uğraşma durumu ve öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri yaş, haftalık ders saati ve öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarında, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucu ortaya konulmuştur. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Yaratıcılık, Örgütsel Güç Kaynakları, Okul Müdürleri

University : Istanbul Kültür University
Institute : Institute of Graduate Education
Department : Educational Sciences
Programme : Educational Administration and Planning
Supervisor : Assist. Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA
Degree Awarded and Date : Master Thesis – January 2023

ABSTRACT

POWER SOURCES USED BY SCHOOL PRINCIPALS AS THE PREDICTOR OF ORGANIZATIONAL CREATIVITY

In this study, it is aimed to determine to what extent the power sources used by school administrators predict teachers' organizational creativity. Relational screening design was used in the research.

The population of this research consists of 457 teachers working in public primary school, middle school and high schools in the 2021-2022 academic year in Sarıyer district of Istanbul. The sample of the research was determined by simple random sampling method and 457 teachers participated in the research. In this research, a personal information form was used to determine the demographic characteristics of teachers, the 'Organizational Power Scale in Schools' to measure the power sources used by school administrators, and the 'Organizational Creativity Scale' to measure organizational creativity levels were used as data collection tools. Independent groups t-test, one-way analysis of variance, Pearson correlation coefficient and regression analysis were used in the analysis of the data.

According to the results of the research, it was determined that the legal power scores of the school administrators were the highest and the coercive power scores were the lowest. It has been determined that the school administrators' reward, expertise and charismatic power scores differ significantly according to the school level that the teachers work. While the legal, reward and charismatic power scores used by school administrators do not differ significantly according to the number of teachers, the coercive and expert power scores show a significant difference. According

to the number of students, the power supplies used by school administrators show significant differences in all sub-dimensions. According to the results of the analysis of teachers' organizational creativity levels, it was determined that individual creativity scores were the highest and social creativity scores were the lowest. It has been determined that the organizational creativity levels of the teachers differ significantly according to the school level, education level, working time in the institution, the number of books read per month, the state of dealing with art and the number of students. It was determined that the organizational creativity levels of the teachers did not differ significantly according to the variables of age, weekly course hours and the number of teachers. In the results of the research, it was revealed that there is a positive and moderate relationship between the power sources used by the school administrators and the organizational creativity levels of the teachers. According to teacher perceptions, it was concluded that the power sources used by school administrators were a significant predictor of teachers' organizational creativity levels.

Keywords: Organizational Creativity, Organizational Power Sources, School Administrators

BÖLÜM 1: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, varsayımlar/sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar başlıkları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Küreselleşme süreci paralelinde, bilgi ve iletişim teknolojilerinin yoğun olarak gelişmesi ve yaygınlaşması hızlı bir değişim sürecinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Meydana gelen bu değişim süreçleri, başarılı olmak isteyen örgütler üzerinde bazı değişikliklerin olmasını zorunlu hale getirmektedir (Ağalday ve Dağlı, 2018). Sürekli rekabet ortamında olan örgütlerin başarıya ulaşabilmesi ve varlıklarını sürdürebilmelerini sağlamak, örgütsel yaratıcılıklarının üst düzeyde olmasını gerektirmektedir (Karacabey, 2011). Örgütlerin bu değişimlere uyum sağlayabilmesi ise bünyesinde yer alan yaratıcı bireyler ile mümkün olmaktadır (Ağalday ve Dağlı, 2018). Bu bireyler ortaya koydukları özgün fikirler ile üretimi destekleyerek örgütün yaratıcılık potansiyelinin yükselmesine olanak sağlamakta ve örgütlerin rekabet ortamında varlıklarını başarı ile sürdürmelerini mümkün kılmaktadır (Karacabey, 2011). Genel olarak başarılı bir örgütsel yapı için, iş görenlerin özgün düşüncelerinin desteklenmesi, kendilerini rahat ifade edebilmeleri ve yaratıcılık süreçleri konusunda gerekli ortamın yöneticiler tarafından sağlanmasının gerekliliği üzerinde durulmaktadır.

Bir örgüt olan okullar da eğitim öğretim hizmetlerinin yürütüldüğü önemli yapılardır. Tıpkı diğer örgütlerde olduğu gibi, okullardan da istenen verimin elde edilebilmesi için yaratıcı ve keşfetmeye uygun ortamların oluşturulması önemlidir. Bu ortamın sağlanmasından sorumlu kişilerden biri de okul yöneticisidir. Okul yöneticileri okulun tüm kaynaklarını eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda yönlendiren ve kullanan kişilerdir. Yöneticinin yaptığı herhangi bir fiil veya verdiği karar okulun örgütsel yaratıcılık düzeyini olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir (Çalışır, 2021). Yaratıcı bir okul kültürünün oluşabilmesi için okul yöneticisine çok fazla sorumluluk düşmektedir. Okul yöneticisi görev alanı içindeki paydaşlarla ve okulla ilgili tüm süreçleri gözlemlemeli, olası hatalar konusunda hatanın çözümüne odaklı olarak paydaşlara güven vermeli, geliştirici ve destekleyici olmalıdır (Gök,

2019). Yöneticiler yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için öğrencilerin ve öğretmenlerin açık bir iletişim ile kendilerini ifade etmesine olanak tanıyarak fikirler üretmelerini ve bunları dile getirmelerini sağlamalıdır. Bu düşünceler hiyerarşik engellere takılmamalıdır (Çavuşoğlu, 2007:109-110). Öğretmen ve öğrencilerin düşünce ve fikirlerinin önemsendiğini, uygulamaya konduğunu fark etmeleri yeni fikirler ortaya çıkarmalarını desteklemektedir (Töremen, 2003:238). Yaratıcı okullar demokratik yönetim anlayışına sahiptir. Yaratıcı okulların oluşabilmesi için yöneticinin iletişim odaklı yönetim anlayışına sahip olması gerekmektedir. Yönetici demokratik bir yönetim anlayışını okul içinde en yüksek düzeyde hissettirebilmek için öğretmenleri de okulun hedefleri doğrultusunda karar alma sürecine dahil etmeli ve onların görüş ve düşüncelerini dikkatle dinlemelidir (Çavuşoğlu 2007:111). Yaratıcı okulda etkili ve yeterli düzeyde oluşturulmuş iletişim ağları mevcuttur. Okul yöneticilerinin öğretmenler ile iletişim kurmada yazılı kaynakları tercih etmesi, okul içinde etkili iletişim kurulmasına ve problemlerin etkili bir şekilde çözülmesine engel olmaktadır. Yaratıcı bir okul iklimi oluşturmak isteyen yöneticinin kurumdaki öğretmen, çalışan ve öğrenciler ile açık iletişim kurması gerekmektedir (Töremen, 2003:240).

Yaratıcı okullar ihtiyaç duyulan kaynakları bünyelerinde barındırmaktadırlar. İnsan gücü yaratıcı okulların en temel kaynağıdır. Bu insan gücü ile birlikte geçmişte edinilen bilgi birikiminin ve fiziksel alt yapının gerektiği gibi kullanımına yönetici tarafından olanak sağlanması yaratıcılık düzeyinin artmasını sağlayacaktır. Mc Gregor (1960)'a göre okul yöneticisinin temel görevi halihazırda var olan insan gücünü okulun amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirecek şekilde kullanılabileceği ortam oluşturmaktır (Akt: Çavuşoğlu, 2007:114).

Yaratıcı okullarda performans değerlendirilmesi önemli kazanımlar arasında yer almaktadır. Performans değerlendirme okul içinde yer alan tüm bireylerin çalışmalarının nesnel ölçütler ile değerlendirilmesidir. Performans değerlendirme ile okulun amaç ve stratejileri öğretmenler ile paylaşılarak kurum kültürünün oluşması amaçlanmaktadır. Performans değerlendirme, okulun verimliliğini ve hedeflerine ulaşması için gerekenlerin saptanmasını kolaylaştırmaktadır. Bu sebeple yaratıcı okulda yönetici tüm paydaşları süreçte nesnel ölçütler ile değerlendirmelidir (Çavuşoğlu, 2007:110).

Yaratıcı bir okulun belirli düzeylerde risk alması gerekmektedir. Öğretmenlerin okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için risk alabilmesi, okul yöneticilerinin alınan riskin sonucunu ne derecede hafiflettikleri ile doğru orantılıdır. Yönetim tarafından riske giren öğretmene hoşgörölü yaklaşılması, öğretmenin okul için riske girerek daha fazla katkı sağlamasına zemin hazırlayacaktır (Töremen, 2003:239).

Örgütlerin küreselleşen dünyada fark yaratabilmeleri, varlıklarını devam ettirebilmeleri, özgün ürünler üretebilmeleri, yaratıcı örgüt kültürü oluşturabilmeleri için yöneticilerin örgüt bünyesindeki işgörenleri etkileyebilmesi ve bu doğrultuda çalışmaları için motivasyonlarını yükseltmeleri önemlidir. Örgüt içindeki ilişkilerin devamlılığı için örgütlerdeki gücün verimli bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Yöneticinin gücü etkin kullanabilmesi için örgütte çalışan işgörenlerin duygu, düşünce, istek ve güdülenme düzeylerine önem göstermesi gerekmektedir. İşgörenlerin özgün fikirleri ifade edebilmeleri, yaratıcı ürünler üretebilmeleri, iş birliği halinde çalışabilmeleri, risk alabilmeleri, fikirlerinin önemsendiğini hissederek yaratıcı örgüt kültürünün oluşmasına katkı sağlayabilmeleri, yüksek motivasyonla verimli bir şekilde performans sergileyebilmeleri; yöneticinin sahip olduğu gücü nereden aldığına ve nasıl kullandığına bağlı olarak değişebilmektedir (Çavuş ve Harbalıoğlu, 2016). Yöneticilerin bunları gerçekleştirebilmesi ise sahip oldukları güçleri kullanma yetenekleri ile doğru orantılıdır (Şimşek, 2002). Yöneticilerin örgüt içindeki işgörenleri örgütün amaçları için çalıştırmada onları harekete geçirecek bilgi birikimi ve donanımına sahip olarak farklı güç türlerini kullanması etkili olmaktadır (Aslanargun, 2017: 225).

Örgütlerde güç kavramının işgörenler tarafından algılanma şeklinin işgörenlerin performansını, iş verimliliğini ve örgüt başarısını artırdığı önemli ölçüde gözlemlenmektedir. Bu sebeple eğitim örgütleri olan okulların da hedeflerine ulaşabilmesinde öğretmenleri etkileyerek iş verimliliğini, yaratıcılıklarını, yeni fikirler üretmelerini, açık iletişimden yana olmalarını ve etkililiklerini artırmak için okul yöneticilerinin gücü doğru ve etkili kullanması gerekmektedir (Çelik, 2022).

Öğretmenlerin nasıl çalışacakları, okulun gelişimi için ne kadar sorumluluk alacakları, yaratıcı bir okul ikliminin oluşması için ne kadar çalışacakları, eğitim ortamlarını fikirleriyle ve yüksek motivasyonla nasıl zenginleştirecekleri okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenleri etkileme düzeyine bağlı

olabileceği incelenen alan yazın çalışmaları sonucunda fark edilen bir durum olmuştur. Alan yazın incelendiğinde okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına ve örgütsel yaratıcılık konusuna yönelik çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Ancak bu her iki kavramın birbiri ile ilişkisi konusunda yalnızca ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sinizm düzeyinin incelendiği araştırmaya ulaşılmıştır (Çelik, 2022). Bu sebeple daha detaylı bir araştırma yapabilmek ve okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının farklı kademelerdeki öğretmenleri farklı değişkenler açısından nasıl etkilediğini ve aradaki ilişkiyi belirlemek için bu araştırmanın yapılması uygun görülmüştür. Buradan hareketle bu araştırmada örgütsel yaratıcılığın yordayıcısı olarak okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları konusu araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının örgütsel yaratıcılığı ne düzeyde yordadığını belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda problem cümlesi ve alt problemler aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

Problem Cümlesi: Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları, örgütsel yaratıcılık algılarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Alt Problemler:

1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ne düzeydedir?
3. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları demografik (çalışılan okul kademesi, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı) değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları demografik (yaş, çalışılan okul kademesi, eğitim durumu, kurumundaki çalışma süresi, haftalık girilen ders saati, ayda okunan kitap sayısı, sanat dalı ile ilgilenme durumu, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı) değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları örgütsel yaratıcılığı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Bilgi çağı ya da dijital çağ olarak adlandırılan 21. Yüzyıl teknolojik yenilikleri hızla insanlık hizmetine sunmuştur. İnsanlık hizmetine sunulan bu hızlı teknoloji beraberinde karmaşık sosyal ilişkilerin oluşmasına, örgüt yapılarının değişmesine ve bireylerin de değişmek durumunda kalmasına sebep olmuştur. Çalışanların; örgütlerde meydana gelen sorunlara en kısa sürede cevap bulabilmeleri için hızlı, özgün düşünebilen ve yeni fikirler üreterek sorunları çözebilen bireyler olmaları beklenilmektedir. Örgütlerin bu tarz ihtiyaçlarının oluşması örgüte çalışan seçerken yaratıcılık niteliğinin önem kazanmasını sağlamıştır (Nartgün ve Demirer, 2015). Toplumun ihtiyacı olan yaratıcı bireylerin yetiştirilebilmesi için okuldaki öğretim ve yönetim tutumları önem kazanmaktadır. Okulların da bu hızlı değişim ve yeniliklere ayak uydurması gerekmektedir. Bu sebeple okulda çalışan personelin de yaratıcı olması, okul yönetiminin de yaratıcılığı destekleyen bir yönetim anlayışı geliştirmiş olması gerekmektedir. Okul yönetimi kararlar alırken veya uygularken tüm çalışanlarının katılımıyla toplantılar yapmalı, fikirleri dinlemeli, okul aile birliğini de sürece dahil ederek örgütün yaratıcı bir kimliğe kavuşmasını sağlamalıdır. Öğretmenlerin yaratıcılıklarını en üst düzeyde kullanabilecekleri, özgün fikirler üretebilecekleri, karar alma, uygulama süreçlerinde yer alabilecekleri ve kendilerini özgürce ifade edecekleri ortamın oluşturulması okul yönetiminin sorumluluğundadır. Okul yönetiminin böyle bir yönetim anlayışı benimsemesi, tüm paydaşların süreçte yer almalarını sağlaması örgütün yaratıcı olmasında etkin rol oynamaktadır.

Eğitim sisteminin en küçük ögesi olan okullarda, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının ve yönetimsel süreçlerin eğitim sistemini etkileyen önemli bir faktör olduğu dikkat çekmektedir (Bursalıoğlu, 2011). Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında, yöneticilerin yönetim faaliyetlerini verimli ve etkili kullanması önem taşımaktadır. Okul yöneticilerinin sahip oldukları yönetimsel güç kaynaklarını öğretmenlerin ve diğer çalışanların özgün düşünme, yeni fikirler üretebilme, problem çözebilme gibi yaratıcı özelliklerini ortaya çıkaracak nitelikte kullanması örgütün yaratıcı bir kimliğe ulaşması üzerinde etkili olabilir. Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının örgütsel yaratıcılıkla ilişkisinin düzeyi, bu güç kaynaklarının yaratıcılık üzerinde etkisinin olup olmadığının araştırılması, yaratıcı okul iklimi oluşturma sürecinde okul yöneticilerinin hangi güç kaynaklarını kullanmasının etkili olabileceği konusunda fikir vermesi adına uygulayıcılar için önemli bulgular sunması açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte elde edilecek

bulguların, alan yazında söz konusu kavramların ilişkisine ilişkin var olan boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katkı sunan öğretmenlerin ölçeklerdeki soruları içten ve doğru cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Sarıyer ilçesinde resmi ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yaratıcılık: Tüm insanlarda olduğu varsayılan yaratma yeteneği ile bir şeyi yaratmaya içsel anlamda iten güç olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021).

Örgütsel Yaratıcılık: Karmaşık yapısı olan sosyal sistemlerde birlikte çalışan işgörenler tarafından oluşturulan, kıymetli, yararlı, kullanıma uygun özgün fikir, ürün, hizmet, süreç ve izlenen yol olarak tanımlanmaktadır (Woodman vd., 1993 ve Shalley, 2000'den Akt: İraz ve Yılmaz, 2013).

Güç: bir kişinin başkalarını kendi istediği yöndeki davranışlara yönlendirebilme yeteneğidir (Bursalıoğlu, 2016).

Örgütsel Düzeyde Güç: Örgüt yöneticisinin örgütsel amaçları gerçekleştirmek için çalışanları yönlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010'dan akt: Altinkurt ve Yılmaz, 2013).

BÖLÜM 2: KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Yaratıcılık

Sürekli gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlamak, varlığını etkin bir biçimde devam ettirmek için bilgiye ulaşmanın yanında sürekli üretken olmakta gerekmektedir. Bu üretkenlik sürecinde söz sahibi olmanın yolu ise yaratıcılık kavramından geçmektedir. Yaratıcılık kavramı dilimize İngilizce ‘Creativity’, Latince ‘Creativität’ ve Fransızca ‘Créer’ fiillerinden ‘Creativité’ olarak türetilen kelimenin karşılığı olarak çevrilmiştir. Türk Dil Kurumu yaratıcılık kelimesini; yaratıcı olma durumu, her bireyde olduğu kabul edilen yaratmaya iten güç ve yaratma yeteneği olarak tanımlamaktadır (TDK, 2022).

Alan yazınında yaratıcılık kavramı ile ilgili birçok farklı tanım bulunmaktadır. Çekmecelioğlu (2002) tarafından; üretmek, kavramsallaştırmak ya da grupların bir arada çalışması ile oluşturduğu yararlı ve yeni fikir, prosedür veya süreçler olarak açıklanmaktadır. Bir başka tanımda herhangi bir alanda farklı ve yeni olarak üretilen fikir olarak tanımlanmıştır. Ancak bu fikir veya ürünün yaratıcı olarak sayılması için yalnızca farklı olması yeterli görülmemektedir. Aynı zamanda işe yarar, işlevsel, değerli ve anlamlı olması da yaratıcılık kavramı açısından önemli bir ölçüt olarak sayılmaktadır (Amabile, 1996). Yaratıcılık, insan zihninde bulunan bilginin ve deneyimlerin daha önce fark edilmemiş ilişkisinin ortaya çıkarılması olarak açıklanabilmektedir (Durmaz, 2019). Yaratıcılık, birey veya örgüt tarafından özgün ve nitelikli fikirlerin üretilmesi olarak tanımlanmaktadır (Amabile, 1988; Stenberg ve Lubart, 1999’dan Akt: Fidan, 2018).

Yaratıcılık bilginin farklı ve yeni kombinasyonlar ile kullanılarak yeni eylemler, ürünler oluşturma süreci olarak ifade edilmektedir. Yaratıcı ürün ise örgüt için yeni, özgün, yararlı ve örgütün amacına uygun işlevsel olan olarak açıklanmaktadır (Parjanen, S. 2012). Yaratıcılık kişinin kendisini ve dünyayı değiştirmesi yönünde attığı adımlar olarak tanımlanabilmektedir. İnsanlar bu değişiklikleri yaparken bireysel veya grup olarak yeni ve farklı, işlevsel fikirler üreterek değişimin ve yaratıcılığın bir parçası olabilmektedirler. Yaratıcılık sadece yeni kavram ve fikirler ortaya atarak bunları özümsemek değil, aynı zamanda bu fikirlerin gelişmesi yönünde düzenli çaba sarf etmektir (Balay, 2010). Sungur (1992; 1) ise yaratıcılığı problemleri fark etme, problemi tanımlama, çözüm yolları arama ve

çözüme yönelik tahminlerde bulunarak hipotezler oluşturma ve hipotezlerin sonuçlarını diğer bireylere açıklama olarak tanımlamıştır.

Alan yazında yaratıcılık kavramı ile ilgili bulunan tanımlar incelendiğinde bazı ortak noktaların olduğu görülmüştür. Bu ortak noktaları, Baker (2002;39) aşağıda ifade edildiği gibi belirtmektedir:

- Yaratıcılık insanı diğer canlılardan ayıran en olağanüstü, sıra dışı özelliktir.
- Yaratıcılığın bilişsel bir sürecin ürünü olduğu düşünülmektedir. Problemleri düşünme ve çözüme ile ilişkilendirilen zihinsel sürecin bir sonucu olarak görülmektedir.
- Yaratıcı olmak herhangi bir konuda sıradanlıktan uzak ve olağandışı düşünme şeklinde ifade edilmektedir.

Yaratıcılık bireyin değişen dünyaya uyum sağlamasında, problem çözmesinde ve ilerlemesinde önemli bir yer tutmaktadır. Yaratıcılık bireysel ve örgütsel açıdan bazı özelliklere sahiptir. Yaratıcı birey alışılmışın dışında fikirler üreten, bu fikirlerin değeri hakkında objektif değerlendirmeler yapan, genel tarafından kabul edilen bilgilerden fazlasını üreten, baskıyı kabul etmeyen, analiz ve sentez yapabilen, kendisini diğer bireylerden farklı bir yerde konumlandıran kişi olarak ifade edilmektedir (Cengiz, Acuner ve Baki, 2007). Bireyin çevresinde gerçekleşen olaylara farklı açılardan bakabilmesi, alternatif fikirlerin ve ihtimallerin olabileceğini fark etmesi, değişimlere ve farklılıklara uyum sağlayabilmesi, ürünlerin ve hizmetlerin daha iyiye gidebilmesi için çaba sarfetmesi de yaratıcı bireyin özellikleri arasında yer almaktadır (Duran ve Saraçoğlu, 2009). Yaratıcı örgüt ise özgün ve farklı amaçların olduğu, esnek ve uzun dönemli planların oluşturulduğu, farklı kişisel özelliklere sahip, düşünen, gerektiğinde risk alabilen ve risk alması beklenen bireyler tarafından oluşturulan yapılar olarak açıklanmaktadır (Cengiz, Acuner ve Baki, 2007).

2.1.2. Örgütsel Yaratıcılık

Örgütlerin değişen şartlara uyum sağlayarak varlıklarını devam ettirebilmeleri için hem iç yapılarında hem de dış yapılarında gerekli düzenleme ve değişiklikleri yapmaları gerekmektedir. Değişiklikleri fark ederek uyum sağlayan örgütler beklentiye uygun gelişme göstererek yaptıkları yenilikler aracılığıyla varlıklarını

devam ettirmektedirler. Örgütlerin bu yenilikler ile verimliliklerini arttırabilmeleri ise yaratıcı yönetim anlayışıyla yönetilmelerini gerekli kılmaktadır (Karacabey, 2011).

Amabile' e (1996) göre işgörenlerin çalıştıkları örgütteki yönetim şekli ile ilgili algıları, onların yaratıcı ürünler oluşturmalarını olumlu veya olumsuz etkilemektedir. İşgören çalışırken kendisini denetim altında hissederse yaratıcılık süreci olumsuz, kendisini özgür hisseder ise de olumlu etkilenmektedir (Akt: Gümüşsuyu, 2004). Örgütsel yaratıcılık ile ilgili çeşitli kaynaklarda birçok farklı tanıma rastlanmakla birlikte genel olarak; iş görenler tarafından dahil oldukları örgüt bünyesinde üst düzey ve nitelikte ürün, düşünce veya hizmet ortaya koyma şeklinde ifade edilmektedir (Woodman, Sawyer ve Griffin,1993'ten Akt: Kılıç, 2020). Başka deyişle örgütsel yaratıcılık örgütün bütün birimlerinde, kademelerinde ve süreçlerinde yaratıcı düşünce biçiminin benimsenmesi ve uygulanmasıdır. Yapılan bu tanımlamalar tüm birimler tarafından benimsenmiş olan yaratıcılığın bireysel yaratıcılıktan elde edilenden daha yararlı sonuçlara ulaşılabilceğine işaret etmektedir. (Cengiz, Acuner ve Baki, 2007).

Örgütsel yaratıcılık; işgörenin deneyimleri, zihinsel yetenekleri, içsel motivasyonları, kişisel özellikleri ve yaratıcılık yeteneğini kapsayan bireysel boyut ile grubun yapısı, büyüklüğü gibi durumlarla ilgili olarak grup yaratıcılığı ve örgüt özelliklerinin birbirleri ile etkileşiminden oluşmaktadır. (Gümüşsuyu, 2004). Örgütsel yaratıcılığın gerçekleşmesi yaratıcı düşünme ile başlamaktadır. Bireysel yaratıcılık örgütsel yaratıcılık süreçleri için oldukça önem taşımaktadır. Bireysel yaratıcılığın örgütün yaratıcılığı boyutuna dönüşebilmesi için de yaratıcılığı destekleyen iletişim, olumlu örgüt iklimi, yeterli kaynak sunma, bu kaynakların ulaşılabilir olması ve kontrol esnekliğinin olmasını gerektirmektedir (Kwasniewska ve Necka, 2004'ten Akt: Ağalday ve Dağlı, 2018).

Yeni ve yaratıcı fikirler üreterek içinde bulundukları çağa ayak uyduran örgütler, rekabet ortamında başarıyı elde etmektedirler. Değişen çevresel şartlara göre kendini geliştiren örgütler yeni ürünler üreterek müşteriye ulaşabilmekte ve örgüt amaçlarını gerçekleştirebilmektedir (İraz ve Yılmaz, 2013).

Örgüt içerisinde ortaya atılan yeni fikrin örgütsel yaratıcılık sürecinde etkili olabilmesi için bu fikrin uygulanabilir ve faydalı olması gerekmektedir. Yaratıcılık süreçlerinin örgütlerde başarıya ulaşmasında ise değişim sürecinin iyi yönetilerek örgüt ve işgörenlerin uyumunun sağlanması gerekmektedir (Akgündüz, 2013; Gök,

2019). Sahip olunan bireysel bilgi ve yaratıcılığın örgütsel boyuta taşınması örgütsel yaratıcılık kültürünün oluşabilmesi için önem taşımaktadır.

2.1.4.Örgütsel Yaratıcılığın Tanımı ve Önemi

Yaratıcılık hem bireysel hem örgütsel düzeyde kabul gören bir kavramdır. Bireylerin yaratıcı düşünme süreçlerini örgütün içinde aktif olarak kullanmaları örgütün varlığını devam ettirmesine ve diğer örgütler ile rekabet edebilmesine olanak tanımaktadır. Bireysel yaratıcılıktan elde edilecek faydadan çok daha fazlasının yaratıcı düşünme sürecinin örgütün tüm birim ve kademelerinde kullanılması ile mümkün olacağı varsayılmaktadır. Bu varsayım ise işgörenin yaratıcı düşünme becerisi destekleyen örgüt ortamında bulunmasını her geçen gün daha da ihtiyaç duyulan bir durum haline getirmektedir (Cengiz, Acuner ve Baki, 2007).

Örgütsel yaratıcılık kavramı ile ilgili alan yazınında birçok tanım bulunmaktadır. Shalley, Lucy ve Terry (2000:225), örgütsel yaratıcılığı karmaşık ve sosyal bir yapının içinde faaliyet gösteren işgörenlerin, arkadaşları ile beraber yeni hizmet, ürün, düşünce ürettikleri süreç olarak tanımlamaktadır. Bir örgütte yaratıcılığın örgütsel boyutundan söz edebilmek için sözü geçen ürünün veya fikrin tüm örgüt tarafından kabul görmesi ve uygulanması gerekmektedir (Çelik ve Şimşek, 2012:284). Örgüt içinde görev yapan işgörenlerin yaratıcı düşünce sonucunda örgütsel boyutta ortaya koydukları buluş ve icatlar örgütsel yaratıcılık olarak ifade edilmektedir (Fidanboy, 2016). Gümüşsuyu (2004) ise örgütsel yaratıcılığı, bireyin zihinsel yetenekleri, deneyimleri, kişisel özellikleri, içsel motivasyonu ile bireysel yaratıcılık düzeyinin; grubun özellikleri, büyüklüğü ve yapısı ile grup yaratıcılığının ve örgütün özellikleri paralelinde bu üç kavramın birbiri ile etkileşiminden oluştuğu şeklinde açıklamaktadır.

Bir örgütü yaratıcı kılan örgütün çıktılarıdır. Bu çıktıların yeni, özgün, alışılmışın dışında, doğru, uygun ve verilen görev açısından değerli olması yaratıcı olduğu anlamına gelmektedir (Malaga, 2000:126). Yaratıcı bir örgütte ortaya çıkarılan ürünlerin üç temel ölçüğü vardır. Bunlar; fikir akıcılığı, yenilik ve uygunluk ölçekleridir. Fikir akıcılığı istenen görev için çok sayıda fikir üretebilme yeteneği olarak açıklanmaktadır. Yenilik bir düşüncenin tekliği ve özgünlüğü anlamına gelmektedir. Uygunluk ise bulunan fikrin uygulanabilir ve yapılabilir olarak yorumlanmasıdır (Koestner-Walker, 1999:127).

Yaratıcı birey ve yaratıcı örgütün benzer özellikleri bulunmaktadır. Akat ve arkadaşları (2002:442) yaratıcı örgütün özelliklerini aşağıda belirtildiği gibi sıralamıştır;

- Örgüt bünyesinde bulunan farklı özellikteki tüm işgörenlerden faydalanmaktadır.
- Örgütte ifade edilen fikirler yeterlilik esasına dayalı olarak değerlendirilmektedir.
- Yeni tüm fikirlere kapsayıcı bir şekilde yaklaşmakta ve ön yargısız değerlendirilmektedir.
- Diğer örgütlerden farklı ve özgün amaçları bulunmaktadır.
- Tüm iletişim kanalları açıktır.
- Merkeziyetçi olmayan bir yapıya sahiptir.

Bireysel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılık özelliklerinin benzerliğinden yola çıkarak örgütte çalışan işgörenlerin yaratıcılıklarının toplamının örgütsel yaratıcılığı meydana getirdiği söylenebilmektedir. Ayrıca örgütte çalışan işgörenlerin yaratıcılık düzeyleri, örgütsel yaratıcılık düzeyini etkileyerek yaratıcı örgüt iklimini oluşturmakta ve bu durum da örgüte yeni katılan işgörenlerin de yaratıcı örgüt iklimi içindeki doğal süreçte yaratıcılıklarını geliştirmektedir. Diğer yandan örgütteki işgörenlerin bireysel yaratıcılıkları kadar çalışılan ortamın yaratıcılığı destekleyecek ve geliştirecek nitelikte düzenlenmesi de önem taşımaktadır (Çekmecelioğlu, 2002: 36). İşgörenlerin yaratıcılık potansiyellerini en üst düzeyde ortaya çıkarabilmeleri özgürce kendilerini ifade edebildikleri bir ortamın yönetici tarafından sağlanması ile mümkün olmaktadır. İş yaşamında geçmişten günümüze karşılaşılan en büyük sorunun işgörenlerin bireysel özelliklerinin göz ardı edilerek örgütsel yapıya uymak zorunda bırakılmalarından kaynaklanmaktadır. Oysa örgütün işgörenlerin bireysel özellikleri ve yaratıcılıklarından faydalanacak şekilde düzenlenmesi örgütün gelişmesine de olanak sağlayacaktır. Örgütte işgöreni birey olarak sistemin merkezine alıp potansiyelini en üst düzeyde açığa çıkarması konusunda yöneticiye bazı sorumluluklar düşmektedir (Karacabey, 2011).

Yaratıcı bir örgüt ortamı oluşturmak için yöneticilerin aşağıdaki hususlara dikkat etmeleri gerekmektedir (Yılmaz ve Izgar, 2009: 947):

- İşgörene örgütün iç yapısı ile ilgili fikirlerini dile getirme ve gerektiğinde değişiklik yapabilmesi için projeler yapma hakkı verilmelidir.
- İşgören için çok katı olmayan kural ve değerlere sahip, onlara çekici gelecek cazip bir iş ortamı hazırlamalıdır.
- İşgörenlerin, yeni fikirlerini açıklayabilmeleri ve düşüncelerini hayata geçirmeleri konusunda olanak sağlanmalıdır.
- İşgörenin daha özgürlükçü bir ortamda kendini ifade etmesine olanak sağlayan ve işgörene karar alma inisiyatifi tanıyarak örgütün kendi aldığı kararlar sonucunda geliştiğini gördüğü çalışma ortamları oluşturmalıdır.
- İşgören yönetimin geleneklere dayalı kurallardan oluşan yapısına uymak için zorlanmamalı, bazı durumlarda belirsizlik içinde yaratıcılık özelliklerini ortaya çıkarıp kullanabilecekleri ve örgütün gelişimine katkı sağlayabilecekleri ortam sağlanmalıdır.

Yöneticinin işgörenlerin bireysel farklılıklardan ve yeteneklerinden faydalanması, bireysel özelliklerine göre uygun iş için istihdam etmesi, mesleki gelişimlerini desteklemesi, süreçlerin yönetilmesinde düşüncelerinden faydalanılması, yaratıcı birey ve gruplar için uygun çalışma ortamının sağlanması ile yaratıcı örgütten söz etmek mümkündür (Karacabey, 2011).

2.1.5.Örgütsel Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları

Yaratıcılık yeni bir ürün, fikir veya düşüncenin çıkarılma süreci olarak tanımlanmaktadır. Yaratıcılık aynı zamanda problemlerin fark edilip, çözümlenmesine yönelik fikirlerin geliştirilme sürecini ifade etmektedir. Tanımlarda geçen ortak özellikler dikkate alındığında yaratıcılığın birden ortaya çıkan bir durum olmadığı ve bazı süreçlerden geçerek ortaya çıktığı düşünülmektedir. Yaratıcılık süreci kişiden kişiye ve olaya göre zaman aralığı değişebilen beş aşamadan oluşmaktadır (Çavuş, 2006).

2.1.5.1.Bilgi Toplama Aşaması

İnsan zihninin bir olay, durum veya fikir ile ilgili yoğunlaşması, dikkatini çekmesi sonucunda yaratıcı bir sürecin başlaması mümkün olmaktadır. Kişi yoğunlaştığı bu düşünce ve olay ile ilgili daha dikkatli olarak veriler toplamaya ve bu verileri organize etmeye başlamaktadır (Iraz, 2005).

Kişi bu aşamada mümkün olduğunca çok fazla bilgiye ulaşmak istemektedir. Zihninde önceden var olan bilgiler ile yeni ulaştığı bilgileri bir araya getirir ve düzenler. Bu bilgiler belirlenen ihtiyaçlara göre toplanır ve aralarındaki ilişki saptanmaya çalışılır. Elde edilen bilgiler arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve farklı şekillerde bir araya getirilmesi daha yaratıcı bir fikrin veya ürünün ortaya çıkması, yeni bir bakış açısı kazandırması konusunda önem taşımaktadır (Dolgun ve Erdoğan, 2012). Bu sebeple yaratıcı bir fikir ortaya atmak isteyen kişi bilgi toplama aşamasında yoğunlaştığı konu ile ilgili sınır tanımadan ulaşabildiği tüm bilgilere ulaşmalıdır.

2.1.5.2.Kuluçka Aşaması

Bilgi toplama aşamasını izleyen bu aşama ihtiyaca göre çok uzun veya kısa sürebilmektedir. Bu aşamada bireye düşen günlük hayatın gereklilikleri arasında yoğunlaşması gereken problemin çözümü için yapılması gerekenleri unutmamaktır. Birey bu evrede topladığı bilgileri ihtiyaca göre gözden geçirip sorundan uzaklaşıp geriye doğru giderek topladığı bilgiyi özümsemektedir. Bu aşamada problemin çözümü insan zihninin derinliklerine bırakılmaktadır (Üstündağ, 2002:10).

2.1.5.3.Aydınlanma

Bu aşamada problemi bilinç düzeyinde veya bilinç dışında düşünen bireyin zihninde ani bir aydınlanma yaşanmaktadır (Akgemci, 2006). İlk iki aşamada yaşanan sorunlar yerini aydınlığa, çözüme bırakarak yaratıcı kişi için gerilimin bitmesini sağlamaktadır (Nanto, 2021). Problemin çözüm sürecinde işe yaramayacağı düşünülen bilgiler zihinden ayrıştırılarak, yeni ve daha faydalı olacak şekilde bilgiler yeniden düzenlenmektedir. Yaratıcı düşünceler kişinin zihnine dalgalar şeklinde gelmekte ve aniden parıldayan ışıltılar olarak kendini göstermektedir. Kişi bu süreçte yaratıcı fikirleri anında kayıt altına alarak unutulmasının önüne geçmelidir (Bentley, 2004).

2.1.5.4. Değerlendirme ve Uygulama Aşaması

Aydınlanma aşamasında kaydedilen fikirler bu aşamada değerlendirilmektedir. Bireyin kayıt altına aldığı her fikir uygulanabilir özellikte olmayabilir. Bu nedenle bu fikirlerin uygulanabilirlik durumlarına göre bir elemeyden geçirilerek işe yarar fikirlerin sınıflandırılması gerekmektedir (Bentley, 2004).

Kayıt altına alınan fikirler, ihtiyaca dönük olup olmama ve problemin çözümü için hazırlık aşamasında belirlenen nitelikleri taşıyıp taşıyama durumuna göre değerlendirilmektedir. Mantık çerçevesinde yapılan bu değerlendirmeler ile hangi

düşünce veya ürünün kullanılmasının daha faydalı olacağı belirlenmektedir (İraz, 2004).

2.1.5.5.Sosyalleşme

Yaratıcılık sürecinin son aşaması olan sosyalleşme aşamasında bulunan fikir veya düşünce toplumun beğenisine sunulmaktadır. Yaratıcılık eyleminin gerçekleşmiş olması bir fikrin sosyalleşmesi için yeterli ölçüt olarak görülmemektedir. Sosyalleşebilmesi için bu fikrin toplum tarafından benimsenerek kullanılması ve yaygınlaşması gerekmektedir. Böylece yaratıcı süreç sonunda ortaya çıkan ürün üretenden bağımsız olarak varlığını devam ettirmektedir. Toplum tarafından benimsenen fikrin kabul ve değer gördüğü bu aşamada kendini göstermektedir (Çavuş, 2004).

2.1.6.Örgütsel Yaratıcılık Boyutları

Her insanda belirli bir düzeyde var olduğu düşünülen yaratıcılık özelliği; olmayanı ortaya çıkarma değil var olan bilgi ve tecrübeler ile daha önce fark edilmeyeni fark etme bir araya getirme yeteneği olarak açıklanmaktadır. Yaratıcılığın ortaya çıkmasında veya engellenmesinde birçok faktör rol oynamaktadır. Örgütsel yaratıcılık kültürünün oluşmasında da birçok faktör etkilidir (Gök, 2019). Balay'a (2010) göre örgütsel yaratıcılığın boyutları 3 başlık altında toplanmaktadır. Bu başlıklar; yönetsel yaratıcılık boyutu, bireysel yaratıcılık boyutu ve toplumsal yaratıcılık boyutu olarak şeklinde ifade edilmektedir.

2.1.6.1.Yönetsel Yaratıcılık Boyutu

Yaratıcılığın yönetsel boyutuna bakıldığında işgörenlerin yaratıcılık özelliklerini ortaya çıkarma, yaratıcı düşünmeye yöneltme ve gerekli ortamın hazırlanmasının önemli olduğu görülmektedir. Örgütlerin amacı yenilikçi fikirler, ürünler oluşturmaktır. Bu amaca ulaşabilmek için de yaratıcılık potansiyelinin örgüt düzeyinde olması gerekmektedir. Bu potansiyel örgüt düzeyinde yaratıcılığı yenilikçi bir yapıya dönüştürerek örgütün yaratıcı kimlik kazanmasını sağlamaktadır. Bu kazanımlara ulaşmak için yöneticinin örgütün hedeflerine ulaşması sürecinde karşılaşılan problemlere yeni ve yaratıcı çözümler bulması gerekmektedir (Chang ve Chiang, 2008'den Akt: Gök, 2019). Genç'e (2005; 294) göre yönetsel boyutta en

önemli nokta işgörenlerin yaratıcılık yeteneğini kazanması, var olan yaratıcılık potansiyelinin ortaya çıkarılmasıdır (Akt: Gök, 2019). Diğer bir önemli nokta ise yöneticinin işgörenlerin risk alması konusunda teşvik edici olması ve başarısızlık durumunda ise affedici olması olarak açıklanmaktadır (Senge,1993'ten Akt: Gök, 2019).

2.1.6.2.Bireysel Yaratıcılık Boyutu

Genç'e (2007; 294) göre yaratıcı birey, sorunlara karşı duyarlı olan, farklı düşünebilen, düşüncelerinde akıcı ve esnek olan, girişimci insan tipidir. Yaratıcı insanlar daima öğrenme süreci içindedirler. Yaratıcı bireylerin en temel özelliği kişisel esnekliktir. Yaratıcılık sahip olunan bir şeyden çok sürecin kendisidir (Karacabey, 2011).

Örgütlerin amacı işgörenleri yaratıcı düşünme ve özgün ürünler oluşturma konusunda teşvik ederek verimliliği arttırmaktır. Örgütlerin işgörenlerden beklentisi sorunlara hızla işe yarar çözüm bulmak ve yeni yaratıcı süreçler oluşturma yönünde değişmektedir (Whatmore, 1999:11'den Akt: Karacabey, 2011). Bu bilgiler ışığında bireysel yaratıcılık boyutunun örgütsel yaratıcılığın yapı taşı olduğu söylenebilmektedir. Bireysel yaratıcılığın örgüt yaratıcılığına dönüşmesinde açık ve olumlu iletişim, baskıcı denetim mekanizmalarının olmaması, destekleyici örgüt ikliminin olması, kaynaklara ulaşabilme ve bu kaynakları kullanabilme özelliklerinin olması gerekmektedir (Kwasniewska ve Necka, 2004:194'den Akt: Karacabey, 2011).

2.1.6.3.Toplumsal Yaratıcılık Boyutu

Toplumu oluşturan değer yargıları, toplumsal kurallar, düşünce biçimi toplumu oluşturan üyeleri etkileyerek kişilik özelliklerinin oluşmasında önemli rol oynamaktadır. Toplamların yaratıcılığa bakış açısı da yaratıcı düşünce biçiminin ortaya çıkarılabilmesinde önem arz etmektedir (Yurter, 2016). Bireyin yaratıcı olabilmesi için toplumun bireye kendini özgürce ifade edebileceği ortam sunma, araştırma yapma ve çalışmasına imkân vermesi gerekmektedir. Her şeyin yasak olduğu toplumlarda yaratıcılık özelliğinin ortaya çıkması ise beklenmemektedir (Genç, 2007'den Akt: Balay, 2010). Whatmore'a (1999) göre her insanda farklı boyutlarda yaratıcı düşünme mevcuttur. Yapılan her işin az veya çok yaratıcılık özelliği ile yapıldığı, her bireyde bulunan bu yaratıcılık düzeyinin ise ancak buna izin veren toplumlarda ortaya çıkabilmesi mümkün olmaktadır (Akt: Gök, 2019).

2.1.7.Örgütsel Yaratıcılığın Engelleri

Örgütsel yaratıcılığı engelleyen içsel ve dışsal birçok faktörden söz etmek mümkündür. Yaratıcılık her ne kadar bireyin doğuştan getirdiği potansiyeli olarak görülse de bu potansiyelin açığa çıkmasına engel olan birçok durum ortaya çıkabilmektedir (Rawlinson,1995'ten Akt: Akgemci, 2006). Yıldırım (1998:48) yaratıcılığı engelleyen faktörleri genel olarak aşağıdaki şekilde sıralamıştır;

- Olaylara çok dar veya çok geniş bir pencereden bakarak asıl yoğunlaşılması gereken durumu gözden kaçırmak,
- Yaratıcılık eğitimi sürecinde yalnızca kişisel gelişime ve mantıksal düşünce sistemine yer vermek,
- Çalışma ortamının fiziki koşullarının elverişli çalışmaya uygun olmaması,
- Sonuca çabuk varma amacı güderek, düzensiz ve belirsiz durumlar ile başa çıkamama,
- İşgörenin tek boyutlu uzmanlaşması, kendisini farklı alanlarda geliştirmemesi ve buna bağlı yaşama biçimi,
- Özgüven eksikliği, değişimi göze alamama, sosyal çevreye uyumda kaygı ve korku,
- Yapılacak olan işte hayal gücü, mizah ve sezgilere yer verilmeyerek işin yalnızca bilimsel açıdan ele alınması,
- Aşırı disiplin veya disiplinsiz ortamda çalışmak, öz disiplin kavramının gelişmemiş olması,
- Sorunların düşünsel boyutta ele alınmaması ve kendini ifade etme gücünün dilsel boyutta zayıf olması olarak açıklanmaktadır.

Alan yazında yaratıcılığı engelleyen genel faktörlerden söz edildiği gibi farklı bir sınıflama da bulunmaktadır. Bu sınıflamada yaratıcılığı engelleyen faktörler; bireysel, yönetsel ve toplumsal açılardan incelenmektedir.

2.1.7.1. Bireysel Engeller

Yaratıcılık bireyin fiziksel, psikolojik durumundan, almış olduğu eğitimden, içinde bulunduğu sosyal çevreden, kendisini ait hissettiği en küçük sosyal birim olan ailesinden, ait olduğu toplumun kültürel özellikleri gibi birçok faktörden etkilenmektedir (Küpçü, 2012). Bireyler bazen kendi kendilerine inandıkları değerler sebebiyle de yaratıcılıklarını engelleyebilirler. Bireyin duygu ve düşüncelerinde esnek

olmadan tek tip değerler geliştirmesi, tek doğru davranış olduğunu dūřünmesi ve alışılmışın dışında davranmayı kabul etmemesi ve karşılaştıkları güçlüklerden kaçmayı tercih etmesi de yaratıcılıklarının gelişmesinin önünde engel teşkil etmektedir (Nartgün ve Demirer, 2015). Bireyler bazen de karşılaştıkları güçlükleri kişiselleştirerek ve kendi hatalarının bir sonucu olarak yaşadıklarını dūřündükleri için yaratıcı çözümler geliştirmekte zorlanmaktadırlar (Çelebi ve Bayhan, 2008: 81). Yaratıcılığı engelleyen bireysel faktörleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Sungur, 1997:275; Karacabey, 2011):

- Kişinin kendisine karşı güveninin yeterli düzeyde olmaması
- Kişinin yaptığı iş ve eylemlerden dolayı beğenilmeme konusunda kaygı ve korku duyması
- Yapılan işte mükemmeli yakalama arzusu
- Otorite karşı aşırı bağlılık ve inisiyatif kullanamama
- Bireyin önceki yaşantıları sebebiyle geliştirmiş olduğu savunma mekanizmaları
- Çalışılacak olan konu ile ilgili gerekli sabrı gösterememe ve odaklanma sorunu yaşama
- Bilişsel düzeydeki çatışmalara karşı dirençli olma
- Karşılaşma ihtimali olan engeller konusunda endişe duyma
- Kişinin bireysel keyif ve ihtiyaçlarını daha fazla önemsemesi
- Kişisel hırsını olumlu yönde kullanamaması
- Kişinin geçmiş yaşantıları, bireysel farklılıkları
- Kişinin toplumsal değerler, ideolojilere ve inançlara bakış açısı

Yukarıda ifade edilen bireysel engeller dışında kişinin yaratıcı fikrine güvenmemesi, stresli çalışma ortamının yeni ve farklı bir düşünce geliştirmesine olanak tanımaması, sürekli aynı ürün veya fikrin ortaya çıkarak alternatif fikirlerin göz ardı edilmesine neden olan rutinleşmiş ortam, yaratıcı bir ürünün ortaya çıkarılmasında zaman baskının hissedilerek düşünce sürecinin etkin yönetilememesi de yaratıcılığı engelleyen etmenler arasında yer almaktadır (Arenofsky,2000'den Akt: Karakuş, 2014).

2.1.7.2. Yönetmel Engeller

Yaratıcılığın örgütsel düzeyde kullanılmasının önünde bazı engeller bulunmaktadır. Bunlar; kaynak desteğinin yetersiz olması, yönetimsel ve çalışma grubu desteğinin olması, serbestlik, kurumsal desteğın olmaması, iş yükü baskısı ve örgütsel engellerdir. Kurumsal destek işğörenlerin yeni ve yaratıcı fikirler geliştirip, hata yapmaktan ve eleştirilmekten korkmadan dile getirebilecekleri rahat bir ortamın oluşturulması, ifade edilen fikirlerin adil bir şekilde değerlendirilerek ödüllendirildiği ortam olarak açıklanmaktadır (Amabile vd., 1996: 1159). Kurumsal destek örgütün tüm kademelerinde örgütte yaratıcılığa teşvik edecek ortamın oluşturulmasında tüm eylemleri içermektedir (Eren ve Gündüz, 2002). İşğörenler bağılı oldukları örgütün yaratıcı düşünceye önem verdiğini ve desteklediğini düşündüğü zaman önerilerini daha kolay ifade edebilmektedirler. Yönetim tarafından ifade ettikleri bu fikirlerin kabul edildiğini gördüklerinde ise örgüte katkıda bulunduklarını ve etkili olduklarını hissetmektedirler (Zhou ve George, 2001: 686).

Yeniliğe ve değişime kapalı yönetim anlayışının bulunması da yaratıcılığı engelleyen etmenler arasında sayılmaktadır. Geleneksel tarzdaki baskıcı yönetim anlayışı, üstlerin işlerin yapılmasındaki mükemmeliyetçilik anlayışı, üstler ve astlar arasında gerekli güvenin sağlanamamış olması ve hiyerarşik yönetim anlayışının olması yaratıcılığı engelleyen etmenler arasında yer almaktadır (Amabile, 1997;42). Tüm bunların yanı sıra işğörenlerin hayal güçlerine önem verilmeyen bir yönetim tarzının olması, yaratıcı fikirlerin kurulu düzeni bozmaması için kabul görmemesi de yaratıcılığı engellemektedir (İnce ve Gül, 2006;228).

Örgütlerin yaratıcılık boyutunun geliştirilmesinde yöneticinin rolü büyük önem taşımaktadır. İşğörenler ile yönetici etkileşimlerinin sağlıklı ve etkin bir biçimde gerçekleşmesi, örgüt amaçlarının net bir şekilde ortaya konması ve yapılması beklenen işler ile ilgili işğörenlere destek verilmesi örgütte yaratıcılığı destekleyen yönetici davranışları arasında yer almaktadır (Amabile vd., 1996; 1160). İşğörenleri çalışmaları hakkında geri bildirimde bulunan, fikirlerine değer veren, olumlu iletişim becerileri ile yaklaşan ve işğörenlerin yeteneklerini geliştirmeleri konusunda destekleyici tutum sergileyen yönetici davranışları örgütün yaratıcılığı destekleyen davranışlardır (Eren ve Gündüz, 2002: 72). Bu davranışların tam tersini gösteren yöneticilerin bulunduğu örgütlerin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olmasını beklemek mümkün görünmemektedir.

2.1.7.3. Toplumsal Engeller

Bireyin içinde yetiştiği aile toplumun en küçük yapı birimidir. Toplumsal etmenler ise bireyin içinde yaşadığı aile ve diğer fiziksel çevrenin toplamından oluşmaktadır. Bireyin değer yargıları ve yaratıcılık düzeyleri ise bu çevreden etkilenmektedir (Gümüüşsuyu, 2005). Yaratıcı düşünce çıktısının değer görmesi için toplum tarafından kabul görüyor olması gerekmektedir. Aşırı baskıcı, cezalandırıcı, ast üst ilişkilerinin katı olduğu ve bireyin kendisini özgürce ifade edemediği toplumlarda yaratıcılığın gelişmesinden söz edilemez. Ancak toplum tarafından kabul görmüş bir yaratıcı düşünce kendisine uygulama ve yaygınlaşma alanı bulabilecektir (Nanto, 2021).

Toplumların yaşayış biçimleri, değer yargıları, dini inanışları, gelenek ve görenekleri örgütlerin yaratıcılık süreçlerinde etkili olmaktadır (Çelebi ve Bayhan, 2008: 82). Bu sebeple değişimi ve inovatif düşünceyi benimseyen toplumlarda yaratıcı fikirlerin ortaya çıkması mümkün olabilmektedir. Bunun tam tersi olan baskıcı toplumlarda ise bireylerin yaratıcı düşünme becerilerini desteklenmek yerine engellenmektedir (Tan, 2022). Sungur (1997), yaratıcılığı engelleyen toplumsal etmenleri aşağıda belirtildiği gibi açıklamaktadır;

- Bir sorunun çözümünde yalnızca tek bir doğrunun olması,
- Sezgilerin ve duyguların saçma olarak nitelendirilmesi,
- Oyun oynamanın yalnızca çocuklara ait bir aktivite olarak düşünülmesi,
- Sorunların yalnızca matematiksel işlemler ile çözülmesi veya daha fazla para ödenerek çözülmesi,
- Toplumun hayal kurma davranışını gereksiz ve zaman kaybı olarak değerlendirmesi,

2.1.8. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler ve Özellikleri

Bir örgütte düşüncelerin gelişerek değişmesinin desteklenmesi ile yaratıcı çalışma ortamından söz etmek mümkün olmaktadır. Bireyler örgüt içerisinde özgürce düşünebilmeli ve bu düşüncelerini dile getirebilmelidir. Böyle bir ortamın sağlandığı örgütlerde yaratıcı fikirlerin ortaya çıkması örgütteki tüm işgörenlerin sorumluluğu olarak görülmektedir. Böylece bu sorumluluğun tek bir kişinin veya grubun tekeline bırakılmasının da önüne geçilmektedir. Örgüt içinde sorumluluk alma bilinci oluşturularak her fikre uyum sağlamak yerine yaratıcı düşüncelerin rahatlıkla dile

getirebildiği ve üzerinde tartışılabildiği ortamlar oluşturmak gerekmektedir (Karacabey, 2011). Yaratıcı örgüt ortamında işgörenler birbirleri ile etkili iletişim kurmakta, hata yapmaktan korkmadan kendisini özgürce ifade edebilmekte ve esnek bir ortamda çalışmaktadırlar (Gök, 2019). Amaible (1997:48) bir örgütün yaratıcı olabilmesi için bazı koşulların gerektiğini öne sürmüştür. Bu koşullar aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

- **Özgürlük:** İşgörenin bir işin yapılma süreci ile ilgili tüm kontrolün kendisinde olduğuna inanması olarak açıklanabilmektedir. İşgören yapacağı işin nerede, nasıl, ne zaman yapılacağı ve kontrol süreci ile ilgili tüm süreçlerde bağımsız hareket edebileceğine inanmaktadır.
- **Kaynaklar:** İşgörenin işin yapılma süreci ile ilgili ihtiyaç duyduğu tüm araç-gereç, bilgi ve mali kaynağa kolayca erişmesini ve kullanmasını ifade etmektedir.
- **İş Grubu Desteği:** Örgüt içinde işgörenlerin birbirleri ile etkin bir iletişim kurduğu, farklı fikirlerin önemsendiği ve gerektiğinde desteklendiği, karşılaşılan problemleri çözmede birlik beraberliğin olduğu, karşılıklı güvenin sağlandığı ve işe bağlılığın yüksek düzeyde gerçekleştiği arkadaşlık desteğini ifade etmektedir.
- **Yönetici Desteği:** örgütün amaçlarını açık bir şekilde ifade edebilen, işgörenlerin çalışırken kendilerini güvende hissettikleri, açıkça fikirlerini dile getirdikleri ve yöneticinin işgörenlerine duyduğu güveni hissettirdiği yaratıcı örgüt ortamındaki yönetici davranışlarını içermektedir.
- **İşin Mücadele Gerektirmesi:** İşgörenlerin örgütün gelişimi için yaptıkları işin gerekliliğine inanarak sorumluluk almalarını ve kendilerini faydalı hissetmelerini sağlayan çalışmaları içermektedir.
- **Örgütsel Destek:** Örgütün yaratıcılığı benimseyen bir kültürel yapıya sahip olabilmesi için yeni fikirleri açıkça ifade edilmesi, bu fikirlerin geliştirecek nitelikte eleştirilmesi, yaratıcı görülen fikrin örgüt tarafından kabul edilerek ödüllendirilmesi sürecini ifade etmektedir.

Yukarıda ifade edilen işgörenlerin düşüncelerini özgürce paylaşımları, yaptıkları işin gerekliliğine inanmaları, ihtiyaç duyulan araç-gereçlere ulaşmadaki kolaylık, işgörenlerin birbirleri ile etkin iletişim kurmaları ve işgörenlerin kendilerini güvende

hissetmelerini sağlayan yönetici desteği yaratıcı örgüt ikliminin ortaya çıkabilmesi için gerekli koşullar arasında yer almaktadır.

2.1.9. Örgütsel Yaratıcılıkta Yönetmel Tutum ve Davranışlar

Örgütlerde yaratıcı bir iklim özelliğinden söz edebilmek için yöneticinin iletişime açık, liderlik özelliklerini taşıyan ve özgürce düşüncelerin ifade edildiğı bir çalışma ortamı oluşturmaları gerekmektedir (Adıyaman, 2019). Aynı zamanda yöneticinin de yaratıcı düşünebilme becerisinin olması beklenmektedir. Yöneticinin örgüt içerisinde koyduğu kurallar, önemsendiğı değerler, geçmişı anımsatma düzeyleri, düşünceleri ve diğler insanlarla kurduğu iletişimin boyutu yaratıcılıklarını etkilemektedir. Araştırmalar örgütsel yaratıcılığa etki eden bazı yönetmel tutum ve davranışların olduğunu göstermektedir. Bu tutum ve davranışlar; meydan okuma, özgürlük, kaynaklar, sıcak temaslar, teşvik, örgütsel destek ve odaklaşma olarak ifade edilmektedir.

2.1.9.1. Meydan Okuma

Örgüt içinde alışlagelmiş düzen yeniliğın ve yaratıcılığın önünde engel teşkil etmektedir. Ancak içsel güdülenme düzeyi yüksek olan bireyler, karşılaştıkları durumlar kalıplaşmış olsa dahi, bu durumları sorgulayarak değıştirebilme ve yerine yeni düşünceleri getirecek meydan okuma özelliğine sahip olabilmektedirler (Amabile, 1998:17-18). Meydan okuma davranışının olağan karşılandığı gruplar yaratıcı ve yenilikçi düşüncenin desteklendiğı ve önemsendiğı gruplardır. Bu gruplarda bireyler fikirlere her zaman evet diyenlerden değil, sorgulamalar yaparak ve aykırı fikirleri ile meydan okuyup düzeni değıştiren bireylerden oluşmaktadır. Meydan okumalar sonucunda ortaya çıkan yaratıcı ve işlevsel düşünceler içsel güdülenme düzeyinin artışına da katkı sağlamaktadır (Çavuşoğlu, 2007:75).

2.1.9.2. Kaynaklar

Yöneticilerin kaynakları doğru bir şekilde yönetebilme becerisi yaratıcılığın ortaya çıkmasını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Örgütlerde zaman, ortam ve finans yönetilmesi gereken kaynaklar arasında yer almaktadır (Amabile, 1998:19).

Yaratıcılık belirli bir süreçten sonra ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için yönetici tarafından işgörenlere gereken zamanın

tanınması gerekmektedir. İşgören zaman konusunda kendisini sınırlandırılmış hissettiğinde yaratıcı düşüncenin ortaya çıkması engellenmektedir. Yaratıcı düşünce sürecini etkileyen bir diğer öge ise ortamdır. Örgüt ortamı düzenlenirken işgörenlerin mümkün olduğunca grup çalışması yaparak üretim yapabilecekleri, rahat çalışabilecekleri açık ofis ortamları tasarlanmalıdır. Bazı araştırmacılar çalışma ortamları örgütlerin beden dilleri olarak nitelendirmektedirler. Yöneticinin yaratıcılığın ortaya çıkmasını destekleyebilmesi için elinde bulunan tüm kaynakları yeterli düzeyde işgörenlere sunması gerekmektedir. İşgörene sunulan kaynağın fazla olması yaratıcılık düzeyini artırmazken az olması yaratıcı düşüncenin önünde engel teşkil etmektedir (Amabile, 1998:22).

2.1.9.3. Sıcak Temaslar

Örgütlerde yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkarılabilmesi için iyi iletişim ve etkileşim kurabilen heterojen grupların oluşturulması gerekmektedir. Heterojen gruplar birbirinden farklı özellikteki, farklı bakış açılarına, yaşantılarına, bilgi birikimine, uzmanlık alanına, sorunlarla başa çıkma stratejilerine sahip bireylerden oluşturulmalıdır. Birbirinden birçok konuda farklı olan bu işgörenlerin farklı düşünme tarzları ve diğer farklılıkları sayesinde yaratıcı düşüncenin ortaya çıkması kolaylaşacaktır. Birbiriyle aynı uzmanlık alanına sahip, olay ve sorunlara benzer açılardan bakan işgörenlerden oluşan homojen grupların birbirlerine olan bağlılıkları yüksek olsa da yaratıcı fikir geliştirme konusunda heterojen gruplara göre zorlanabilmektedirler.

Savi'ye (2003) göre farklı özellikleri sebebiyle bir araya gelen işgörenlerden oluşturulan grupların dikkat etmesi gereken bazı önemli noktalar bulunmaktadır. Bunlar;

- Grup üyelerinin bir araya gelmesinde gerçekleştirmek istedikleri ortak bir amaçları olmalıdır.
- Grup üyeleri birbirlerinin olaylara bakış açılarını ve düşüncelerini bilmelidir.
- Grup üyeleri zorluklarla karşılaştıklarında iş birliği ve dayanışma içinde olmalıdır.
- Gruplar güçlü işgörenler seçilerek oluşturulmalıdır. Bunu yapmak güç olsa da böyle oluşturulan gruplar zor işleri başarmaktadırlar.

2.1.9.4.Özgürlük

Yöneticiler tarafından örgütlerin önceden belirlenmiş, sınırları çizilmiş ve gerçekleştirilebilir hedeflerinin olması ve işgörenlerin bu hedefleri gerçekleştirmede izleyecekleri yol konusunda özgür bırakılması yaratıcılığı geliştirmektedir. Örgütün hedeflerini işgörelere açıklamadan özgür bırakmak örgütün gelişmesi adına bir işe yararamamaktadır. Aynı zamanda yöneticinin belirlenen hedefleri sık sık değiştirmemesi gerekmektedir. Sık sık değişen hedeflerin olduğu bir örgütte işgörel, yaratıcılık performanslarını ortaya çıkarmakta güçlük çekmektedir. Önceden belirlenen ulaşılabilir hedefler ile işgörel örgütün hedeflerini benimser ve varılmak istenen noktaya ulaşabilmek için içsel bir motivasyon duymaya başlar. Yöneticinin hedefler ışığında işgöreni özgür bırakması, işgörenin kullanacağı yöntem ve teknikleri seçmedeki özgürlüğü, hedefi sahiplenip sorumluluk alarak yaratıcılığın ortaya çıkmasını desteklemektedir (Savi, 2003:800).

2.1.9.5.Teşvik

Örgütlerde yaratıcılığı destekleyen veya desteklemeyen yöneticiler bulunmaktadır. Yaratıcılık konusunda işgöreleri destekleyen yöneticiler süreç boyunca yapılan iş ile ilgili takiptir, çalışan bireyi veya grubu takip ederek onları yapıcı yönde yaptıkları işin önemine değinerek eleştirir. Yaptıkları işin yöneticisi tarafından takip edildiğini, değer gördüğünü fark eden işgörenin ise içsel güdülenme düzeyi artar. Çünkü İşgören yaptığı işin fark edilmesini, değer görmesini ve bunun sonucunda da ödüllendirilmesini istemektedir. Yaratıcı olan işgören, bir iş yaparken veya ortaya bir fikir sunarken bunu heyecanla yapmakta ve diğer bireylerin de yapılan bu işe saygı duyarak değer vermesini beklemektedirler (Çavuşoğlu, 2007). Yaratıcılığı desteklemeyen yöneticiler ise yapılan işlere kuşku ile bakarlar, görmezden gelirler ve hatta bu yaratıcı öğeyi ortadan kaldırmak için harekete geçebilirler. Bazı örgütlerde yaratıcı ürününün fayda getirmediği işgörel dışlanabilmekte veya işten çıkarılabilmektedir. Bunu gören diğer işgörelerin de yaratıcı fikirlerini sunmadaki cesaretleri kırılabilir. Oysa örgütlerde yapılan hatalı işten veya yaratıcı olmayan üründen de bir kazanç elde etmek mümkün olabilmektedir. Bu durumu fark eden yöneticilerin olduğu örgütlerde bireylerin ve grupların yaratıcılık süreçleri desteklenmektedir (Özçer, 2005:85).

2.1.9.6.Örgütsel Destek

Örgütsel destek ile anlatılmak istenen örgüt içinde bulunan tüm birimlerin, işgörenlerin ve grupların yaratıcılık konusuna topyekûn destek olmasıdır. Böyle bir örgüt ikliminin oluşturulmasında ise yöneticiye çok fazla sorumluluk düşmektedir. Yönetici örgüt için ortaya çıkan her yaratıcı fikrin önemli olduğunu unutmamalı ve işgörenleri ödüllendirerek yaratıcılık potansiyellerini en üst düzeyde ortaya çıkarmalarını desteklemelidir. Yöneticisi tarafından yaratıcı düşüncesi desteklenmeyen ödüllendirilmeyen işgörenler, yaptığı işin önemsizleştirilmesi karşısında yöneticisine ve bağlı olduğu örgüte kırılmaktadırlar. Bu durum ise örgütün yaratıcılık düzeyinin düşmesine neden olurken örgütün gelişmesine de engel olmaktadır (Karacabey, 2011). Yönetici yapılan işi ve işgöreni takip edip ödüllendirirken örgüt içi tartışmaların, çatışmaların, iletişim problemlerinin de yaratıcılığı engellemesinin önüne geçebilmelidir. Yöneticinin bu durumun önüne geçememesi işgörenlerin örgütün ortak hedefleri için bir araya gelmesini engelleyerek yaratıcılıklarını sınırlandırmaktadır. Yöneticiler ellerinde bulunan bilgiyi işgörenleri ile iş birliği halinde paylaşmalı ve onların içsel motivasyonlarının yükselmesini böylece desteklemelidir (Özçer, 2005:85).

2.1.9.7.Odaklaşma

Örgütlerde yaratıcılığın nerede, hangi konuda ve nasıl yoğunlaşarak ortaya çıkarılacağına önceden belirlenmesi gerekmektedir. Yaratıcılığın hedef noktasını yalnızca sorunlar değil, örgüt içerisinde iyileştirilmek ve geliştirilmek istenen alanlar da oluşturmaktadır. Örgüt bünyesinde bulunan hangi sorunlara, ne derece yoğunlaşılması gerektiğinin bilinmesi yaratıcılıkta başarıyı artıracaktır (Kelley, 2002:81). Sorunların çerçevesinin bilinmesi gerekmektedir. Aksi halde soruna yoğunlaşmak güçleşecek ve yaratıcı düşünce gücünün verimsiz kullanılmasına neden olabilecektir. Odaklaşma ile örgütlerde var olan problemin kilit noktaları üzerinde yoğunlaşarak kısa sürede çözümlenmesi sağlanmaktadır (Gök, 2019). Yaratıcı düşünce gücünden en yüksek düzeyde faydalanabilmek için bazı konular üzerinde yoğunlaşmak gerekmektedir. Bunlar (Eroğlu, 2014:41);

- Hali hazırda var olan ihtiyaçlar
- Farklılıklar ile birlikte ortaya çıkan ihtiyaçlar
- Daha önce kimse tarafından fark edilmemiş ihtiyaçlar
- Problemlerdir.

2.1.10.Eğitim Örgütlerinde Yaratıcılık

Gelişmiş toplum olabilmek için hızla yayılıp değişen bilgiye ulaşmak artık yeterli değildir. Bilgiye ulaşmanın yanında bireylere eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi kazanabilecekleri eğitim ortamları oluşturmak gerekmektedir. Bu şekilde tasarlanan eğitim ortamları gelişmiş ülkeler ile rekabet edebilecek düzeye gelebilmemiz için gerekli koşullar arasında yer almaktadır. (Çelebi & Bayhan, 2008).

Ailede başlayarak okullarda devam eden eğitim yaratıcı düşünme becerisinin desteklenmesinde önemli bir etken olarak görülmektedir. Öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntem teknikleri ve öğrencilerine karşı tutumları yaratıcılığın ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır. Ders esnasında öğretmenin anlatan, öğrencinin ise sadece dinleyen konumunda olduğu okullarda öğrencilerin yaratıcı düşünmesi, kendini özgürce ifade etmesi mümkün olmamaktadır. Öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olduğu, fikirlerinin önemsendiği, düşüncelerini özgürce ifade ettiği okullarda hem öğrencinin kendisini rahat ifade etmesi sağlanır hem de yaratıcı düşünme süreci desteklenmektedir (Çoban, 1999:37).

Eğitim örgütleri olan okulların sürekli değişime ayak uyduran yapıda olması, değişiklikleri takip etmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılık potansiyellerini ortaya çıkarabilmesi için onları tanıması, yeni fikirlere açık olması, öğrencilere yol göstermesi ve problemi fark etmesi gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Okullarda yaratıcılığı geliştirmek için öğretmen, öğrenci ve yöneticinin ekip halinde çalışması gerekmektedir (Gök, 2019).

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

2.1.10.1. Yaratıcı Okul

Her birey yaratıcı düşünme gizil gücü ile dünyaya gelmektedir. Bireyde bulunan yaratıcılık gizil gücünün ortaya çıkarılması eğitim kurumlarının hedefleri arasında yer almaktadır (Yıldırım, 2006:52). Yaratıcı okul; yaratıcı öğretmenlerin olduğu, yaratıcılığı destekleyen öğrenci merkezli eğitim programlarının uygulandığı, zengin kaynak sunan ve yaratıcılığı engelleyen faktörlerin ortadan kaldırıldığı eğitim ortamları olarak açıklanmaktadır. Öğretmenler yaratıcılık konusunda öğrencileri desteklemeli, güdülenme düzeylerini artırmalı ve öğrenci merkezli yöntemler ile

hoşgörölü davranarak onlara model olmalıdır (Üstündağ, 2003:74). Bu okul öğrencinin merak duygusunun sürekli canı tutularak soru sormasının desteklendiği, özerk bir çalışma ortamı sunularak yaratıcı düşünmelerinin desteklendiği ve öğrencilere benzetmeler yaparak ilişki kurup analiz, sentez ve değerlendirme yapma becerilerinin kazandırıldığı kurumsal bir yapı olarak görölmektedir. Yaratıcı okulların temel hedefi öğrencinin her yönüyle bütünsel olarak gelişiminin desteklendiği bir sosyal yapı olabilmektir (Töremen, 2003:3269).

Eğitim kurumları öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilecekleri rahat bir eğitim ortamı oluşturmayıp çocukların duygularını bastırmalarına neden olduğu için eleştirilmektedir. Yapılan araştırmalar okulların çocuklarda önceden var olan istendik yöndeki bazı davranışları azalttığını ortaya koymuştur. Okula başlamadan önce çok soru soran, merak eden ve öğrenme sürecinde aktif olan çocukların okula başladıktan sonra daha çekingen ve öğrenme sürecine katılım konusunda isteksiz davranışlar sergilediklerini ortaya çıkarmıştır (Yıldırım, 2006:52). Eğitim örgütlerinin yaratıcılığı engelleyen değil, yaratıcılığın desteklendiği programlar ile öğrencilerde hali hazırda var olan yaratıcı düşünme beceresinin ortaya çıkarıldığı kurumlar olması beklenmektedir.

Yapılan araştırmalar sonucunda yaratıcı okulla ilgili bazı özellikler belirlenmiştir. Sungur'a (2001) göre bu özellikler aşağıda belirtilmiştir. Yaratıcı okulda:

- Öğretmenlerin ihtiyaçları dikkate alınır ve onlara gerekli imkanlar sunulur.
- Öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde ihtiyaç duyulandan fazla kaynak sunulur.
- Yaratıcı ve esnek düşünen öğretmenler vardır.
- Yaratıcılığı geliştirmek için öz değerlendirmeler yapılarak hedefler açıkça belirlenir.
- Yapılan iş ve işlemlerde zaman yönetimi konusuna özen gösterilir.
- Öğretmenlere, öğrencilere ve diğer çalışanlara değer verilir ve hissettirilir.
- Yaratıcılığın önünde engel teşkil eden durumlar tespit edilerek ortadan kaldırılır.
- Tüm çalışanlar, öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler iş birliği halinde çalışır.
- Yaratıcılığı geliştirmek için uyarıcı sorulara yer verilir.

Yaratıcı okulda hedefleri arasında öğrencilere kazandırılması istenen bazı beceriler yer almaktadır. Sungur'a (1997:6) göre bunlar;

- Problem çözme becerisi
- Yaratıcı düşünme becerisi
- Öğrenmeyi öğrenme becerisi
- Karar verme ve bu konuda sorumluluk alma becerisi
- Bilimsel araştırmalar yapabilme becerisini kazandırmak istemektedirler.

Yaratıcı okullar hedeflerine ulaşma sürecinde bazı temel ilkeleri her koşulda göz önünde bulundururlar. Bu eğitsel ilkeler aşağıda belirtildiği açıklanabilir (Sungur, 2001:59).

- Kişiye önem ve değer verme
- Saygı ve özsaygı
- Zamanı verimli ve etkili kullanarak doğru zaman yönetimi
- Bireyin gelişmesi konusunda sınırsız destek sunma
- İyi insan ilişkileri ve nazik olma
- İşbirlikçi çalışma kültürüne sahip olma
- Hata yapma özgürlüğüne sahip olma
- Kişilerarası iletişimde bağlılık
- Dostluk ve kendini sevme
- Geleceğe güvenme
- Aileyi ve demokrasiyi koruma
- Özerk ve nazik olma
- İyi bir tüketici olma.

Yaratıcı okullar bilişsel, sosyal, duygusal, iletişimsel ve devinimsel yönden bir bütün olarak bireyi geliştirmeyi amaçlamaktadır. Her okulun amacı bireylerin istedikleri yönde gelişmelerini sağlamaktır. Bireylerin gelişme süreçlerinde en çok istenen hedef ise yaratıcı düşünme becerisine sahip olmalarıdır (Töremen,2003:235). Bir diğer amacı ise yaratıcı düşünme becerisi ile desteklenebilecek bilimsel araştırmaya ilişkin değer, tutum, bilgi ve beceriye sahip bireyler yetiştirmektir. Demokratik okul ortamı ile öğrencilerin sürekli yenilik, değişim ve farklılaşp gelişmelerine olanak sağlayarak çevreye katkı sunmalarının oluşturduğu ruhsal iyi

oluş halini yaşamaları istenmektedir. Yaratıcı okul tarafından oluşturulan plan ve programlar ile öğrenciler henüz farkında olmadıkları gizil güçlerini keşfederek içinde yaşadıkları çevreyle etkin iletişim halinde bulunacaklardır. Bu etkin iletişimin sağlanması için çevrede bulunan yaşantısal durumlar okulun plan ve programının içine alınmalıdır (Üstündağ, 2003: 73).

2.1.10.2. Yaratıcı Okulda Yönetici

Yaratıcı okulda yöneticinin çocuklarda olduğu gibi düşünüp her konuda sorgulama yapması gerekmektedir. Bu sorgulamaları yaparken kendisine 5N1K sorularını yönelterek konuyu derinlemesine düşünmelidir. Yaratıcı bir okulun oluşabilmesi için yöneticilere önemli sorumluluklar düşmektedir. Yöneticiler okul içindeki tüm süreçleri gözlemlemeli, var olanı geliştirmeli, yapılan hatalar sonucunda yapıcı roller üstlenmeli, hataların sebebini ve çözümünü oluşturacak adımlar konusunda destekleyici olmalıdır. Okulda yaratıcı bir örgüt ikliminin oluşması için yönetici gereken tüm önlemleri almalıdır (Gök, 2019). Bir okulun yaratıcı olabilmesi için yönetimin üstlenmesi gereken tutum ve davranışlar aşağıda belirtilmiştir.

- Yöneticiler yaratıcı bir okul ikliminin oluşabilmesi için çalışanların ve öğrencilerin görüşlerini açıkça ifade edebilmeleri konusunda destekleyici davranışlar sergilemelidirler. Okulların en önemli olgusu bünyesinde bulunan tüm bireylerin düşünce gücünü desteklemek olmalıdır. Bu düşüncenin geliştirilmesi hiyerarşik ve bürokratik engellere takılmamalıdır. Yöneticiler yaratıcı düşünceleri desteklemek için hoşgörülü davranmalıdır. Eğitim ortamı öğrencinin saçma olan düşünceleri de dahil tüm düşüncelerini özgürce ifade edecekleri şekilde güven verici olmalıdır (Çavuşoğlu, 2007:109-110). İşgörenler dile getirdikleri düşüncelerinin yöneticileri tarafından önemsendiğini, kabul edildiğini ve uygulamaya konduğunu gördüğünde motivasyonları yükselerek yeni, özgün ve yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkarma cesareti bulabilirler. Bu durum eğitim örgütleri olan okullarda öğretmenler için de geçerlidir (Töremen, 2003:238).
- Yaratıcı okullarda ön yargıya dayalı iletişim bulunmamalıdır. Einstein, ‘Ön yargıları yıkmak, atomu parçalamaktan daha zordur’ demiştir. Yaratıcılığın ortaya çıkmasında, fikirlerin görüşülüp değerlendirilmesinde ve uygulanmasında ön yargıya dayalı süreçlerin olması engel teşkil etmektedir. Bu sebeple okul yöneticisinin en önemli özelliklerinden biri iletişime açık

olması ve şeffaf bir çalışma ortamı oluşturması şeklinde ifade edilebilir (Töremen, 2003:238).

- Yaratıcı okullar demokratik yönetim anlayışına sahiptir. Yapı ve süreç odaklı yönetim anlayışı örgütler içindeki yöneticinin rolünün geri planda kalmasına neden olmuştur. Ancak yaratıcı okulların oluşabilmesi için yöneticinin iletişim odaklı yönetim anlayışına sahip olması gerekmektedir. Yönetici demokratik bir yönetim anlayışını okul içinde en yüksek düzeyde hissettirebilmek için öğretmenleri de okulun hedefleri doğrultusunda karar alma sürecine dahil etmeli ve onların görüş ve düşüncelerini dikkatle dinlemelidir. Demokratik yönetimin oluşabilmesi için okul içi ve okul dışı iş birliğine yer verilmelidir (Çavuşoğlu, 2007:111).
- Yaratıcı okulda etkili ve yeterli düzeyde oluşturulmuş iletişim ağları mevcuttur. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle ile iletişim kurmada yazılı kaynakları tercih etmesi okul içinde etkili iletişim kurulmasına ve problemlerin etkili bir şekilde çözülmesine engel olmaktadır. Yaratıcı bir okul iklimi oluşturmak isteyen yöneticinin kurumdaki öğretmen, çalışan ve öğrenciler ile açık iletişim kurması gerekmektedir. Aynı zamanda tüm paydaşların da birbirlerini ile iletişimini destekleyen ortamlar oluşturmalıdır. Okul içinde hem yatay hem dikey iletişime yer verilmelidir (Töremen, 2003:240).
- Yaratıcı okullar ihtiyaç duyulan kaynakları bünyelerinde barındırmaktadırlar. Yaratıcı okulların en temel kaynağı kendi içinde bulunan insan gücüdür. Bu insan gücü ile birlikte geçmişte edinilen bilgi birikiminin ve fiziksel alt yapının gerektiği gibi kullanımına yönetici tarafından olanak sağlanması yaratıcılık düzeyinin artmasını sağlayacaktır. Mc Gregor (1960)'a göre okul yöneticisinin temel görevi halihazırda var olan insan gücünü okulun amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirecek şekilde kullanılabileceği ortam oluşturmaktır (Akt: Çavuşoğlu, 2007:114).
- Yaratıcı okulların yeni düşüncelerin üretimine ve deneyime açık olmak beklenmektedir. Öğrencinin bilgiye ulaşmasında, sorun çözmesinde, öğrenme sürecinde aktif olması beklenmektedir. Öğrencinin aktif olduğu ürettiği yeni düşünceleri paylaştığı ve bu düşüncelerin değer görerek uygulandığı okulların yaratıcılık potansiyelleri artmaktadır. Okul içinde bireyler düşüncelerini ifade

etmek ve uygulamaya konulmasında sorumluluk alabilmeleri için yönetici tarafından cesaretlendirilmelidirler (Çavuşoğlu, 2007:114).

- Yaratıcı okulda yönetici iş birliğine dayalı ekip çalışması konusunda destekleyicidir. Yaratıcılık seviyesinin artırılmasında iş birliğine dayalı ekip çalışmalarının yapılması etkili olmaktadır. Bireylerdeki yaratıcılığın geliştirilmesinde ve ortaya çıkmasında destekleyici bir çevrenin varlığı önem arz etmektedir. Eğitim kurumlarında öğrencilerin yaratıcılık gizil güçlerini ortaya çıkaracak nitelikte öğrenci merkezli olarak planlanmalı ve uygulanmalıdır (Karacabey, 2011).
- Yaratıcı okullarda alışılmamış durumlar ve hatalar kabul edilir. Her birey özünde yaratıcılık yeteneği ile dünyaya gelir. Ancak bu yaratıcılık yeteneği mantıklı düşüncenin önemsenmesi sebebiyle geride kalmaktadır. Yaratıcı okullarda her fikir değerlidir ve her birey hata yapma hakkına sahiptir. Bireyler hataları yoluyla kalıcı öğrenmelere ulaşabilmektedirler. Bu hatalar ile birlikte bireyler yeni ve özgün düşünceler üretmekten çekinmez ve yapıcı eleştiriler ile görüşlerini en iyi şekilde geliştirebilirler (Töremen, 2003:237).
- Yaratıcı okullarda performans değerlendirilmesi önemli kazanımlar arasında yer almaktadır. Performans değerlendirme okul içinde yer alan tüm bireylerin çalışmalarının nesnel değerlendirme ölçütleri ile gözden geçirilmesi sürecini kapsamaktadır. Performans değerlendirme ile birlikte okulun amaç ve stratejileri öğretmenler ile paylaşılarak kurum kültürünün oluşması amaçlanmaktadır. Performans değerlendirme ile okulun verimliliğinin ve hedeflerine ulaşması için gerekenlerin saptanmasını kolaylaştırmaktadır. Bu sebeple yaratıcı okul yönetici tüm paydaşları süreçte nesnel ölçütler ile değerlendirmelidir (Çavuşoğlu, 2007:110).
- Yaratıcı bir okulun belirli düzeylerde risk alması gerekmektedir. Yaratıcı olabilmek için risk almak bir ön koşul olarak ifade edilebilir. Öğretmenlerin okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için risk alabilmesi yöneticinin risklerin sonuçlarını ne derece hafiflettiği ile doğru orantılıdır. Yönetim tarafından riske giren öğretmene hoşgörülü yaklaşılması, öğretmen okul için riske girerek daha fazla katkı sağlamasına zemin hazırlayacaktır (Töremen, 2003:239).

2.1.10.3. Yaratıcı Okulda Öğretmen

Yaratıcı okullarda çalışan öğretmenler öğrencilere rol model olmalıdır. Yaratıcı okullarda öğretmenler şüphe duyan, meraklı, hızlı, esnek ve yaratıcı düşünen bireyler olmalarının yanı sıra otoriteye de daha az boyun eğen yapıdadırlar. Bir okulun yaratıcılık özelliğinin en üst düzeyde ortaya çıkabilmesi için öğrenme ortamının bazı özellikleri taşıması gerekmektedir. Bu özellikleri için öğretmen aşağıda belirtilen davranışları sergilemelidir (Üstündağ, 2003:74):

- Öğretmen öğrencilere rehberlik ederek yalnızca öğrenme çıktılarını değil öğrenme sürecindeki etkinlikleri de değerlendirme sürecine dahil etmelidir.
- Öğrenme ortamları planlanırken öğretmenin ve okulun önceden belirlenen hedefleri doğrultusunda öğrencilerin yaratıcılık gizil güçlerini ortaya çıkararak yeni fikirler üretmelerine olanak tanıyacak şekilde oluşturulmalıdır.
- Sınıf içinde gruplar oluşturularak öğrencilerin bireysel ilgi, yetenek ve bilgilerini grupta paylaşma, birlikte iş birliği halinde çalışabilme, yeni fikirleri birlikte oluşturabilme gibi becerileri desteklenmelidir.
- Yaratıcı okullarda öğretmenler öğrencileri ile etkili iletişim kurarak onları cesaretlendirir ve düşünmeleri konusunda motive eder.
- Öğrencilerin akademik olarak başarılı olmasında öğretmenlerin, öğrencilerin düşüncelerine ve farklı fikirlerine karşı gösterdikleri tutumun hoşgörülü olması etkili olmaktadır.
- Öğretmen öğrenme sürecini öğrencilerle birlikte yeniden öğrenecekleri şekilde planlamalıdır.
- Öğretmenler eleştirel düşünme yeteneğine sahip, yeni fikirlere ve değişime açık öğrenmeye istekli akademik liderler olarak öğrencilerine model olmalıdır.
- Yazılı sınavlar, testler, proje ödevleri ve etkinlikler öğrencilere not verme konusunda amaç haline gelmeden öğrencinin kendi yaratıcılık sürecini değerlendirmesine olanak tanıyan araçlar olarak görülmelidir.
- Öğretmen öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır. Bu öğrenme ortamında öğrencileri problemler ile karşı karşıya getirerek yaratıcı çözüm yolları bulmalarında onlara rehberlik etmelidir.

2.1.10.4. Yaratıcı Okulda Program

Yaratıcı bir okulda öğretim programı tasarlarken her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını dikkate alan çok yönlü bir bakış açısı ile oluşturulmalıdır. Bu programlar ile uzak ile yakın, ıraksak olan ile yakınsak olan, tek bir disiplin ile disiplinler arası çalışmayı sağlayacak nitelikte olmalıdır (Sungur, 2001:41). Öğrencilerin gelişimsel düzeyleri dikkate alınarak ilgi ve ihtiyaçlarına dönük olarak hazırlanan öğretim ortamları ile yaratıcılığı geliştirmek mümkün olmaktadır (Balay, 2009:36). Programlar sosyal, akademik, sanatsal, mekanik ve özel yetenekleri geliştirecek şekilde çeşitlilik esasına göre oluşturulmalıdır. Sungur (2003) okulların yaratıcı bir programa sahip olabilmesi için taşıması gereken özellikleri aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

- Eleştirel düşünebilme
- Problemleri tanımlama ve çözüm yolları geliştirme
- Araştırma ve sınıf projeleri geliştirme
- Öğrenilen bilgileri bilişsel öğrenme basamaklarına uygun olarak kullanabilme
- Yaratıcı düşünme becerisini kazanma
- Yeni kavramları öğrenme ve genelleme yapabilme
- Geleneksel öğrenme deneyimleri ve karmaşık öğrenme becerilerini bir arada kullanabilme
- Bağımsız öğrenme becerisi kazanabilme, öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesi konusunda cesaretlendirilebilmesi

Öğrencileri bilimsel düşünme, yorumlama, karşılaştırma, analiz ve sentez yapma yeteneğini kazandırmak, bilgi üretmesine olanak tanımak yerine sürekli bilgi yükleyerek ezberci bir eğitim anlayışının benimsenmesi de yaratıcılık önünde engel oluşturmaktadır (Balay, 2009:62).

2.1.10.5. Yaratıcı Okulda Öğrenci

Eğitim örgütlerinin yaratıcılık boyutunun önemsenmesinin en temel sebebi kuşkusuz öğrencilerin gelişimlerinin desteklenmesidir. Öğrencilerin yaratıcılık gizil güçlerinin eğitimle ortaya çıkarılması yaratıcı okulların hedefleri arasında yer almaktadır. Gerekli olanaklar sunulduğunda öğrencilerin doğuştan getirdikleri bu potansiyellerini gelişimleri için kullanmaları mümkün olmaktadır. Üstündağ (2003:75-76), yaratıcı okullardaki öğrenci özelliklerini aşağıda belirtildiği gibi açıklamaktadır:

- Bağımsız ve birbirinden farklı bilgiler arasında alışılmışın dışında bağlantılar kurma
- Zihnindeki düşünce ve fikirleri yeniden düzenleyerek yeni farklı ürünler oluşturma
- Kişisel hedeflere sahip olma ve bunlara ulaşmak için çok çalışma
- Başladığı işi bitirme konusunda üst düzey performans sergileme
- Karşılaştığı problemlerin çözümüne yönelik çok sayıda çözüm önerisi geliştirme
- Farklı sayılabilecek nitelikte mizah anlayışına sahip olma
- Farklı konulara ilgi duyma ve farklı sorulara cevap verme
- Yaratıcı süreç sonunda ortaya çıkan fikirlere ilgi duyma ve ilerlemek için sorumluluk alma
- Farklı düşüncelerinden ve duygusal açıdan yaşatlarından farklı olmasından dolayı dışlanmışlık hissi ile mücadele etmekten korkmama.

2.2.ÖRGÜTSEL GÜÇ

Bu başlık altında güç ve örgütsel güç kavramına ilişkin kuram ve süreçlere yer verilmiştir.

2.2.1. Güç Kavramı ve Yönetimi

Güç kavramı ile ilgili alan yazında çok fazla tanım yer almaktadır. Koçel (1998), güç için sosyal bilimlerin en temel kavramlarından biri olduğunu dile getirirken, Gong (2006) ise çok zor ve tartışmalı bir kavram olduğunu ifade etmiştir. Güç yönetim sürecinin ilk ögesi olarak sözlükteki yerini almaktadır. Türk Dil Kurumuna göre güç; düşünce, ahlak ve fizik yönünden bir etki yaratabilme veya bu etkiye direnebilme yeteneği, kuvvet olarak açıklanmaktadır (TDK, 2022).

Güç herhangi bir kişinin istediği bir davranışı diğer bireylere yaptırabilme yeteneği veya kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Çetin, 2019). Birinden bir şey isteme, iş yaptırma ve yapılacak iş konusunda yol gösterme olarak ifade edilen güç kavramını Zafer (2008) kısaca ‘başka insanların davranışlarını etkileyebilme’ olarak tanımlamıştır. Weber’e göre güç ‘bir sosyal ilişki içinde, bir aktörün hangi temele dayanırsa dayansın, karşı güçle karşılaşsa bile istediğini yaptırabilme konumu’ olarak açıklamaktadır (Kızanıklı, Koç ve Kılıçlar, 2016). Pfeffer (1981) gücü bir işi istenilen şekilde yaparken verilmesi planlanan ödülleri de organize edebilme becerisi olarak

açıklamaktadır. Bir diğer tanımda ise güç başka bireylerin davranışlarını kendi istediği yöne çevirebilme yeteneği olarak açıklanmaktadır. Weber'e göre güç 'bir sosyal ilişki içinde, bir aktörün hangi temele dayanırsa dayansın, karşı güçle karşılaşsa bile istediğini yaptırabilme konumu' olarak açıklanmaktadır (Kızanıklı, Koç, & Kılıçlar, 2016). Örgütlerde güç kavramı yöneticilerin işgörenleri örgütün hedefleri doğrultusunda yönlendirebilmesi olarak açıklanmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012).

Güce dair yapılan tanımların iki ortak noktasından söz etmek mümkündür. Ortak noktalardan ilki gücün nesnellik boyutundan ziyade işgörenler tarafından nasıl anlamlandırıldığı ve algılandığı ile ilişkilidir. Sosyal durumlardaki inanç ve algıların işgören davranışlarını nesnel durumlardan daha fazla etkilediğini söylemek mümkündür. Diğer bir ortak nokta ise gücün sosyal bir olgu olması ve karşılıklı bağımlılık gerektirmesi şeklinde açıklanmaktadır. Bu açıklamaya göre güçten söz edebilmek için bireyin diğer insanları etkilemeyi istemesi ve bu etki ögesini kullanması sürecini gerektirmektedir (Tjosvold ve Wisse, 2009).

Alan yazından güce ilişkin tanımlamalar incelendiğinde benzerliklerin yanında bazı farklılıkların olduğu da dikkat çekmektedir. Bazı yazarlar güç kavramını işgörenleri etkileme potansiyeli olarak açıklarken bazı yazarlar gücün eylemsel bir etki olduğundan söz etmektedir. Gücün bir potansiyel veya yetenek olarak görüldüğü durumlarda birey elinde bulundurduğu gücü diğer bireyler üzerinde bir dayatma aracı olarak kullanmayabilir. Diğer bir farklılık ise gücün hangi nesneyi etkilediği konusunda ortaya çıkmaktadır. Archer ve Fitch tarafından güç meydana gelecek nihai durumu etkileme yeteneği olarak açıklarken, French ve arkadaşları bireylerin davranış, duygu ve inançları üzerindeki istedik yöndeki etki olarak ifade etmektedirler. Rahim ve Arkadaşları ise daha kapsamlı bir tanım yaparak gücü, bireyin davranışlarını, inançlarını, tutumlarını, düşüncelerini, ihtiyaçlarını veya değerlerini değiştirebilme veya kontrol altında tutabilme yeteneği olarak açıklamaktadır (Rahim ve arkadaşları, 1994).

Güç, etki ve otorite kavramı zaman zaman birbirinin yerine kullanılabilir. Ancak bu kavramlar birbirinden farklıdır. Güç başkalarını etkileyebilme şeklinde açıklanmaktadır (Uğurlu ve Demir, 2016). Etki ise bu gücün fiile dönüşmesi olarak açıklanmaktadır (Somech ve Drach-Zahavy, 2002'den Akt: Kızanıklı, Koç ve Kılıçlar, 2016). Etkileyen taraf gücün sahibi olan taraftır. Otorite ise

Weber’e göre g¼c¼n meşrulaşmış halini ifade etmektedir (Weber, 1947’den akt: Kızanıklı, Koç ve Kılıçlar, 2016).

G¼c¼ kavramının bazı özelliklerinden söz etmek mümkündür. Aldag ve Kuzuhara (2002), bu özellikleri aşağıda belirtildiğı açıklamışlardır;

- Dinamiklik: G¼c¼ ilişkilerinin algılanmasının zaman içinde değışim gösterebilmesi anlamındadır. Bireyler zaman içinde değışen koşullarla birlikte var olan g¼c¼lerini yitirebilir veya hiç sahip olmadıkları bir g¼c¼ edinebilirler.
- Algı: g¼c¼n var olması başka bireyler tarafından algılanması ile ilişkilidir. Birey kendisinde olmayan g¼c¼n başka birinde olduğunu düşünmesiyle ortaya çıkmaktadır.
- Görecelilik: Kişiden kişiye değışen durumların g¼c¼ anlamında ifade edilmesidir. Yönetici bir astı üzerinde çok fazla etkileme g¼c¼ne sahipken, bir başka astını aynı oranda etkileme g¼c¼ne sahip olmayabilir.
- Ört¼kl¼k: G¼c¼ elinde bulundururken bu g¼c¼ kullanıp kullanmamanın bireyin kendisine bağılı olması anlamındadır. Bireyin bazen sadece bu g¼c¼ elinde bulundurmasıyla bile etkileme özelliğinin ortaya çıktığı gör¼lebilmektedir.

G¼c¼ evrensel bir kavram olarak anılması ile birlikte her bireyde az veya çok belirli oranda bulunduğı kabul edilen evrensel bir kavramdır. Berle g¼c¼n beş temel yasasından söz etmektedir (Berle,1955 ‘ten Akt: Çelik, 2003:71-72)

- İnsanlardan oluşan örg¼tlerde g¼c¼ kullanmama durumu boşluklara ortam hazırlayarak kaos yaratır. Bu kaosun oluşmaması, anarşinin önlenmesi ve üretimin artması için g¼c¼n kullanılması gerekmektedir.
- G¼c¼ bulundurma, kullanma tamamen kişisel bir kavramdır. Örg¼tlerin, zümrelerin ve grupların ellerinde bulundurdıkları g¼c¼n kullanımına sıra geldiğinde bu g¼c¼ yine kişiler tarafından kullanılır. Aslında en fazla g¼ce sahip olanlar da g¼cs¼z sandığımız kişilerdir. Örneğın bebekler g¼cs¼z olarak nitelendirilirler ancak çevrelerindeki yetişkinlere istedikleri her şeyi çeşitli yöntemler ile yaptırma g¼c¼ne sahiptirler.
- G¼c¼ sorumluluk kavramını da beraberinde getir. Etkili bir g¼ce sahip olduğı düşün¼len yönetici bağılı olduğı örg¼t¼n hedeflerini gerçekteştirme sorumluluğunu üzerinde taşımaktadır.

- Gücün uygulanma süreci ne zaman ne kadar uygulanacağı kurum ve kuruluşların yetkisi altındadır.
- Güç bir felsefe ve düşünce sistemine dayanır. Gücü elinde bulunduran kurum ve kuruluşlar bir düşünce, fikir sisteminden faydalanmazlarsa ellerindeki gücü etkin kullanmazlar. Etkin bir şekilde kullanılamayan güç ise yeni güç sahipleri yaratır.

Güç örgüt içinde işgörenlerin bir amaç etrafında toplanmasını, yönlendirilmesini ve yönetimde sürekliliği sağlayan bir araçtır (Yücel, 1999). Güç kavramını daha detaylı anlamlandırabilmek için güç alanı, güç kaynağı ve güç konusu kavramlarının neyi ifade ettiğini bilmek gerekmektedir. Güç alanı; gücü elinde bulunduran bireyin etkisi altına aldığı toplam insan sayısını, güç konusu; bu insanları hangi konularda etkisi altına aldığını ve güç kaynağı ise etkileme sürecinde hangi kaynaklardan yararlandığını ifade etmektedir (Koçel, 2001:449; Güney, 2000: 23).

Güç kavramı, kişisel güç, kişiler arası güç ve örgütsel güç olmak üzere üç farklı şekilde karşımıza çıkabilmektedir. Kişisel güç; bireyin kendisini çevresindeki diğer bireylerle karşılaştırdığında ne kadar güçlü olduğunu fark etmesidir. Kişiler arası güçte ise birden fazla bireyin bir arada olduğu ortamda doğal olarak ortaya çıkan güçtür. Örneğin toplumun en küçük yapı birimi olana ailede ebeveyn çocuğa karşı güce sahip olan bireydir. Örgütsel güç ise örgütün içinde bulunduğu çevreyi etkileme potansiyeli olarak açıklanmaktadır. Bu üç güç türü birbiri ile ilişki haldedir ve örgütsel güç diğer güç türlerini de içinde barındırır (Varoğlu, 2015: 170, 171).

2.2.2.Örgütsel Güç

Sosyal bir varlık olan insanın olduğu her yerde güç kavramından söz etmek mümkündür. Örneğin birden fazla kişinin bir buluşmaya karar verme sürecinde bile ortaya birçok fikir çıkabilmektedir. Bu fikirler ışığında ortak bir karar alınsa dahi uygulama sürecinde bazı aksaklıklar ile karşılaşmak mümkün olmaktadır. Bazıları karar verilen buluşma saatine uymayabilir, bazıları gelmekten vazgeçebilir ve bazıları alınan kararlara alınarak boykot edebilir. Basit diyebileceğimiz bu buluşma organizasyonunda bile sorunların ortaya çıkması normalken, çok sayıda işgörenden meydana gelerek ortak amaçlara ulaşmaya çalışan örgütler için durum daha da karmaşıklaşmaktadır. Örgütler ortak amaçları gerçekleştirmek için çok sayıda azimli

ve çalışan işgörenin bir araya gelerek çalıştığı yapılar olarak tanımlanmaktadır (Çetin, 2019). Örgüt tanımından çıkarılamayan ama birden fazla insanın bir araya gelerek oluşturduğu sosyal gruplarda karşılaşılan bazı sorunlar örgütlerin üretim sürecinde de karşımıza çıkabilmektedir. İşgörenler süreç içinde bazı durumlarda birbirleri ile anlaşmazlıklar, çatışmalar, tartışmalar ve güç mücadeleleri yaşayabilirler. Hatta bu mücadele durumları örgütlerin oluşmasını sağlayan ortak amaçların gerçekleştirilmesine ve bu amaçlara bağlılık konusunun da uzun soluklu olmasına engel olabilir (Pfeffer, 1999). İşgörenler arasında çalışma şartları, üretilen ürünün paylaşımı ve yararının dağıtımı konularında çatışma ve mücadeleler ortaya çıkabilir. Bu çatışma süreçleri dikkate alındığında örgütler çağdaş toplumların en önemli güç mücadele sahneleri olarak gösterilebilirler (Çetin, 2019). Örgütlerin asıl amaçlarına hizmet edebilmeleri için yöneticilerin örgüt bünyesindeki işgörenleri etkileyebilmesi ve bu doğrultuda çalışmalarını için motivasyonlarını yükseltmeleri önemlidir. Yöneticilerin bunları gerçekleştirebilmesi ise sahip oldukları güçleri kullanma yetenekleri ile doğru orantılıdır (Şimşek, 2002). Yöneticilerin örgüt içindeki işgörenleri örgütün amaçları için çalıştırmasında onları harekete geçirecek bilgi birikimi ve donanıma sahip olarak farklı güç türlerini kullanması etkili olmaktadır (Aslanargun, 2017: 225).

Örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmeleri, başarılı olabilmeleri ve örgüt içindeki ilişkilerin devamlılığı için örgütlerdeki gücün verimli bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Yöneticinin gücü etkin kullanabilmesi için örgütte çalışan işgörenlerin duygu, düşünce, istek ve güdülenme düzeylerine önem göstermesi gerekmektedir. İşgörenlerin yüksek motivasyonla verimli bir şekilde performans sergilemeleri yöneticinin sahip olduğu gücü nerden aldığıyla ve nasıl kullandığıyla ilgili olarak değişmektedir (Çavuş ve Harbalıoğlu, 2016). Örgütlerde güç kavramının işgörenler tarafından algılanma şeklinin işgörenlerin performansını, iş verimliliğini ve örgüt başarısını artırdığı önemli ölçüde gözlemlenmektedir. Bu sebeple eğitim örgütleri olan okulların da hedeflerine ulaşabilmesinde öğretmenleri etkileyerek iş verimliliğini ve etkinliğini artırmak için okul yöneticilerinin gücü doğru ve etkili kullanması gerekmektedir (Çelik, 2003).

2.2.3.Örgütsel Güç Kuram ve Modelleri

Bu başlık altında örgütsel güç kavramına ilişkin kuram ve modellere yer verilmiştir.

2.2.3.1. McClelland'ın İki Taraflı Güç Kuramı

David McClelland, örgüt yöneticilerinin güç ihtiyaçları ve gücü kullanma şekilleri ile ilgili geniş araştırmalar yapmıştır. Yaptığı araştırmalar sonucunda insanları güç ihtiyacı olanlar, başarıma ihtiyacı olanlar ve ilişki kurma ihtiyacı olanlar olmak üzere üç gruba ayırmıştır. İnsanların bu ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte davranışlar geliştirdiği söylenebilir. İlişki kurma ihtiyacı olan bireylerin arkadaşları ve aileleri ile sağlıklı ilişki kurmak isterler ve bu yönde çabalarlar. Başarılı olmak isteyen insanlar ise başarılı olmak için bazı hedefler belirlerler ve bu hedeflere dönük çalışırlar. Hedeflere ulaştıklarında ise bu başarının çevreleri tarafından görülerek takdir edilmesini beklerler. Güç ihtiyacı olan bireyler ise insanları yönetmek ve kontrol etmek isterler. Bu sebeple örgütlerin yönetim kısmında olmak için çaba gösterirler (Sabuncuoğlu ve Vergiliel-Tüz, 2016:114).

McClelland, gücü doğru ve yanlış, olumlu olumsuz olmak üzere iki farklı şekilde kullanılabileceğini ifade etmiştir. Gücün yanlış kullanımını 'kişisel güç' doğru kullanımını ise 'toplumsal güç' olarak ifade etmiştir. McClelland, kişisel gücü kullanan yöneticileri aynı zamanda güce aç yöneticiler olarak görmektedir. Çünkü bu yöneticiler kişisel çıkarlarını örgütün çıkarlarının üstünde tutmaktadırlar. Kendi hedeflerine ulaşabilmek için diğer çalışanlar üzerinde baskı kurmaktan ve onları kullanmaktan çekinmemektedirler. Gücün olumlu kullanım şekli olan toplumsal güçte ise yönetici grubun amaçlarını gerçekleştirmek için grubun güdülenme düzeyini artırmak için gücünü kullanır. Böylece grubun gerçekleşen amaçları artan güdülenme düzeyleri ile örgütün hedeflerine ulaşım kolaylaşır. McClelland gücün toplumsal yönünün kullanılması gerektiğini savunmaktadır. McClelland, aynı zamanda kendisinde var olan gücü etkili şekilde kullanan yöneticilerin bazı davranışlar sergilediklerini tespit etmiştir. Bunlar (Aşan ve Aydın, 2006: 268-269);

- **Özveri:** Özveri davranışını sergileyen yöneticiler örgütün ihtiyaçları ile kendi ihtiyaçlarının birbiri ile sıkı sıkıya bağlı olduğunu bilincindedir. Bu sebeple örgütün ihtiyaçlarını kendi kişisel ihtiyaçlarının üstünde tutmaktadır.
- **Adalet İnancı:** bu davranışı sergileyen yöneticiler yapılan uygulamalarda adalet kavramının önemini farkında olarak hareket etmektedir. Alınan karar

ve uygulamalarda adaletin göz önünde bulundurulduğu olumlu iklim oluşturmaya hedeflemektedirler.

- **Otorite Sistemine İnanç:** Bu davranışı sergileyen yöneticiler için kuralların uygulanma sürecinde ast üst ilişkisinin göz önünde bulundurulması önemlidir. Örgüt içinde hiyerarşik bir yapının gerekli olduğunu düşündükleri için emir komuta zinciri ile başkalarını etkilemek ve etkilenmek isterler. Bu yöneticiler güçlerini kendilerinin de bir parçası olduğu yetki sisteminden almaktadırlar.
- **İş ve Disiplin Odaklılık:** Disiplinli bir şekilde çalışmak bu yöneticiler için kazançtan daha önemlidir. Belirli bir düzen ve disiplinle çalışmaktan keyif alırlar.

2.2.3.2.Etzioni'nin Örgütsel Güç Kuramı

Etzioni (1961) güç kavramını sosyolojik bir açıdan incelemiştir. Araştırmacı birbirini etkileme özelliğine sahip üç farklı güç tipi ve üç farklı üyelik tipi olduğundan bahsetmektedir. Örgütsel güç türlerini; kurumsal, cezalandırıcı ve ödüllendirme gücü olarak belirtmiştir. Bu örgütsel güç türlerine bağlı olarak ortaya çıkan örgütsel üyelik türleri ise zorunlu, çıkarıcı ve ahlaki üyeliktir (Aydın, 2005:14).

Etzioni'nin güç analizi aşağıdaki belirtildiği gibi açıklamak mümkündür (Can vd, 2006).

- **Ahlaki Üyelik:** kişinin herhangi bir çıkarı olmadan örgütün içinde olmaktan dolayı mutlu olduğu üyelik türüdür. Bu üyelikte kişi örgütün yararına çalışmaktadır. Buna örnek olarak sivil toplum kuruluşlarına bağlı olarak çalışan gönüllüler verilebilir. Bu üyelik tipinin kurumsal (normatif) güç tipi ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir.
- **Çıkarıcı Üyelik:** Kişiler bu örgütten elde ettikleri fayda sebebiyle örgütün içinde var olmaya ve çalışmaya devam etmektedirler. İşletmelerin içinde bulunma durumu bu üyelik tipine örnek olarak verilebilir. Ödüllendirme güç tipi ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir.
- **Zorunlu Üyelik:** kişiler bu örgütün üyesi olmakla ilgili olumlu duygulara sahip değildirler. Toplama kampları, akıl hastaneleri örnek olarak verilebilir. Bu üyelikle ilişkili olan güç tipi ise zorlayıcı güç olarak ifade edilebilir.

Tablo 1. Etzioni'nin Güç Analizi

Örgütsel Üyelik			
Güç Tipleri	Zorunlu	Çıkarıcı	Ahlaki
Cezalandırıcı	*		
Ödüllendirme		*	
Kurumsal			*

Kaynak: Can, Aşan ve Aydın;2015:249.

Etzioni'nin güç analizi kuramından da anlaşılacağı üzere yöneticinin hangi güç türünü kullanacağı örgüt üyesinin örgütle ilgili bağlanma düzeyi ve şeklini etkilemektedir. Birey örgüt arasındaki etkileşim yöneticinin kullandığı güç türüne bağlı olarak değişmektedir (Zafer, 2008).

2.2.4. Güç Kaynaklarının Sınıflandırılması

Yöneticilerin sahip oldukları güç kendiliğinden ortaya çıkan bir durum değildir. Örgütteki bireyleri etkilemek için sahip oldukları etkileme potansiyelini güç kaynaklarından almaktadırlar (Özdemir, 2015). Güç kaynakları yöneticinin sahip olduğu gücü nereden aldığını açıklamaya çalışan durumu ifade etmektedir. Örgüt içinde yöneticiler kişisel özelliklerinden ve sahip oldukları makamdan dolayı oluşan güç kaynaklarına sahiptirler (Karaman, 1999). Gücün kaynağı olarak kişilik güç ve makamsal güç kaynağı olmak üzere iki tipten söz etmek mümkündür. Kişinin bireysel özelliklerine bağlı olan güç kaynağı kişilik gücünü ifade ederken, yöneticinin bağlı olduğu örgütün üst düzeyindeki bireyler tarafından yöneticiye bulunduğu konum dolayısıyla verilen güç ise makam gücü olarak açıklanmaktadır (Hitt, Black ve Porter, 2005).

Alan yazında güç kaynakları ile ilgili birçok sınıflandırma yapılmıştır. Ancak bu sınıflandırmalarda ortaya çıkan güç kaynaklarının birçok ortak özelliği bulunmaktadır. Bir güç kaynağında olmayan özellik diğerinde olabilir, bu sebeple bireyin güç kaynaklarından birine sahip olması diğer güç kaynaklarına da ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Bu durum ise yöneticilerin birden fazla güç kaynağına sahip olmasının önünü açmaktadır (Karaman, 1999). Yöneticinin güç kaynaklarına az

miktarda sahip olması örgüt içindeki astlarını etkilemesinde ve iş yaptırmasında zorluk yaşamasına sebep olmaktadır. Bu sebeple yönetici birden fazla güç kaynağını kullanarak astlarını kolayca etkilemeyi ve iş yaptırmayı hedeflemelidir (Tanrıverdi, 2019).

Yöneticilerin sahip oldukları gücün kaynaklarının ne olabileceği konusunda farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının türü bu sınıflandırmaların oluşturmada önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada gücün kaynaklarına ilişkin yapılan sınıflandırmalardan öncül özellikte olan French ve Raven'in tarafından yapılan sınıflandırma kullanılacaktır. French ve Raven'e göre gücün kaynakları; örgütsel güç kategorisinin içinde yer alan ödül gücü, zorlayıcı güç, yasal güç ve kişisel güç kategorisinin içinde yer alan uzmanlık gücü ile karizmatik güç olmak üzere beş tane olarak belirlenmiştir. Bu sınıflandırma güç konusunda genel bir çerçeve sunarak gücün anlaşılmasında gerekli olan temel kavramları içermesi açısından tercih edilmektedir (Altınkurt & Yılmaz , 2013).

Tablo 2. French ve Raven'in Güç Tipolojisi

Örgütsel güç türleri	Kişisel güç türleri
Yasal güç	Uzmanlık gücü
Ödüllendirme gücü	Karizma gücü
Zorlayıcı güç	

Kaynak: (Colquitt, Lepine ve Wessen, 2011)

Okullarda verimliliğin sağlanmasında ve başarının artırılmasında okul yöneticilerinin sahip oldukları güç kaynakları büyük bir öneme sahiptir. Eğitim örgütlerinin yapısına bakıldığında birbirinden bireysel ve kültürel anlamda farklı çok sayıda paydaştan oluştuğu görülmektedir. Farklı özelliklerdeki paydaşlardan oluşan eğitim örgütleri yöneten yöneticilerinde bu paydaşları etkileyebilmek için birçok güç kaynağını kullanmasını gerektirmektedir (Erkuş, 2011). Güç dinamik bir yapıya sahiptir ve okul yöneticisinin etkileşimde bulunduğu paydaşın özelliklerine göre sahip olduğu gücü farklı şekillerde kullanması beklenmektedir (Argon vd., 2014). Okul yöneticileri bu gücü kullanırken önemli olan bir diğer nokta ise öğretmenler tarafından da kullanılan gücün aynı olduğunun düşünülmesidir. Örneğin okul yöneticisi kullandığı güç kaynağının karizmatik güç olduğunu düşünürken öğretmen okul yöneticisinin karizmatik gücü kullandığını düşünmeyebilir. Bu sebeple okul

yöneticileri kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin algıladıkları güç kaynağının aynı olduğundan emin olmalıdır (Deniz ve Çolak, 2008). Okul yöneticisi istenilen hedeflere ulaşabilmek için güç türlerini doğru bir şekilde kullanmalıdır (Göksu, 2004).

2.2.4.1.Örgütsel Güç Türleri

Yöneticinin örgüt içinde bulunduğu konumdan dolayı sahip olduğu güç türleridir. French ve Raven'in Güç Türlerine göre örgütsel güç türleri ödüllendirme gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç olarak ifade edilmektedir.

2.2.4.1.1. Ödüllendirme Gücü

Ödüllendirme yöneticinin işgörenleri ödül veya teşvik edici eylemlerle davranışa yönlendirmesi için kullandığı güç türüdür. Ödüllendirme işgörenlerin motivasyonlarını yükseltmede en etkili yol olarak ifade edilmektedir. Ödüllendirme gücünün içinde ise işgöreni övme, mevkisini değiştirme, maaşta artış, daha iyi bir iş verme, daha fazla görev ve sorumluluk verme gibi durumlar yer almaktadır (Deviren, 2019). Ödül gücünün cazip hale getirilmesi ve etkisi yöneticinin bu güce ve kaynaklarına hâkim olması ile doğru orantılıdır (Hoy ve Miskel, 2012). Ödüllendirme gücünü etkin kullanabilen yöneticiler işgörenlerin davranışlarını bu güç ile kontrol altına alabilirler (Hodge vd., 2003). Ödüllendirme gücü yalnızca maddi kaynaklar ile sınırlı değildir. İşgörenlerin örgütün içinde motivasyonlarını artıracak nitelikteki eylemler de ödül olarak nitelendirilmektedir (Canman, 2000). Ödüllerin adil bir şekilde verilmeme durumu işgörenlerin motivasyonlarını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Bu sebeple yöneticiler ödül gücünü kullanırken becerikli ve adil olmalıdır. Bu şekilde ödül gücünün kullanılması ise işgörenlerin motivasyonunda olumlu etkiler bırakmaktadır (Yılmaz ve Altınkurt, 2012).

Çalışanların örgüte karşı sorumluluklarını etkin ve verimli bir şekilde yerine getirmesini sağlayacak nitelikte çalışanın istediği paranın, terfinin veya tanınma gibi olanakların sunulmasıdır (Altınkurt & Yılmaz, 2012). Bu güçte yöneticinin astlarını ödüllendirmesi söz konusudur. Yönetici bu ödülü verebilen veya ödül gücünün elinde tutan kişi olarak görülmektedir. Bu sadece parasal bir kazanç olarak sınırlandırılmamalı, herhangi bir konuda çalışanın kazanç elde etmesi, terfi alması, tanınması şeklinde de görülebilmektedir (Zafer, 2008).

Okul yöneticileri verilen görevleri yerine getiren öğretmenlere ödül verme gücüne sahiptir. Okullar yöneticileri öğretmenleri ödüllendirmek istediğinde

ödüllendirme şekilleri yasal dayanaklar ile belirlenmiştir. Resmi ödül dışında öğretmenlerin olumlu davranışlarından dolayı sözel olarak grup önünde taktir edilmesi ve onurlandırması da ödül gücünü kullandığı anlamına gelmektedir. Okul örgütlerinde ödül gücü ile yasal güç birbiri ile iç içe geçmiş güç türleridir (Altinkurt ve Yılmaz, 2012). Okul yöneticileri öğretmenleri sözel övgü dışında gerektiğinde öğretmenlere izin vererek, öğle arasını uzatarak ve onları destekleyerek de ödül gücünü kullanabilmektedirler (Hoy ve Miskel, 2015: 209).

Okul bünyesinde öğretmenlere hangi performanslarından dolayı ödül verileceğinin önceden şeffaf bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Bu durum ödül almak isteyen öğretmenin belirlenen davranışları gerçekleştirmesi için motivasyonlarının yükselmesini ve çabalamasını sağlamaktadır. Ancak tam tersi durumda çabalayan ve beklediği ödülü alamayan öğretmenin ise okula karşı bağlılığı azalmakta bu da okulun etkililiğini ve verimliliğini olumsuz etkileyebilmektedir (Özdemir, 2014: 146, 149).

2.2.4.1.2. Yasal Güç

Yasal güç örgütlerde otorite şeklinde ifade edilmektedir. Bu güç için yöneticilerin örgütte yer alan işgörenlerin davranışlarını belirlemesini ve çalışanların da bu durumu kabul etmesi şeklinde ifade edilmektedir. Yöneticinin örgüt içinde yer aldığı konum sebebiyle elinde bulundurduğu güç olarak ifade edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2012). Belirli fikir ve inançlar çerçevesinde şekillenene yasal güç aynı zamanda meşru güç olarak da ifade edilmektedir (Hodge vd., 2003; Wagner ve Hollenbeck, 2010 :17).

Çalışanların bu güç türünde yöneticinin verdiği emir ve görevleri yerine getirmede zorunluluk hissetmektedirler. Bir kişinin seçim veya atama yoluyla belirli bir konuma getirilmesi sonucunda elinde bulundurduğu formal güce yasal güç denilmektedir. Kişi bulunduğu konumdan dolayı verilen işleri yaptırarak yönetsel gücü kazanmaktadır (Zafer, 2008). Yasal gücün yönetici tarafından çok fazla kullanılması yönetimin otoriter bir hal almasına ve çalışanların direnmesine, çatışmaların yaşanmasına ve yapılan işten alınan hazzın azalmasına neden olabilmektedir (Altinkurt ve Yılmaz, 2012). Yasal gücün dengeli bir şekilde kullanılmaması işgörenlerin olumsuz performanslar sergileyerek örgüt içinde çatışmaların çıkmasına ve verimliliğin düşmesine sebep olmaktadır (Başaran, 2004;

Can vd., 2006). Örgüt içinde yasal güç hiyerarşik yapıya göre yukarıdan aşağıya indikçe azalmaktadır. Karmaşık nitelikteki örgütlerde yasal güç örtük bir şekilde kullanılmaktadır (Hitt, Black ve Porter, 2005).

Okul yöneticilerinin yasal gücü Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kanun, yönetmelik ve yönergeler aracılığıyla korunmaktadır (Şişman, 2018: 18- 22). Okul yöneticisinin yasal gücü fazla kullanması durumunda öğretmenlerin okula bağlılıkları azalmakta, iş doyumunu, performansı ve motivasyonu düşmektedir (Çubukçu, 2018: 26). Okullarda görev yapan öğretmenlerde öğrencileri etkileme özellikleri sebebiyle bazı güç kaynaklarına sahip olmaktadır (Aslanargun ve Eriş, 2013).

Okulları diğer örgütlerden ayıran en temel özelliği girdisinin ve çıktısının insan olmasıdır. Bu sebeple okullarda diğer örgütlerden farklı olarak informal durumlar ağır basmakta ve etki alanı yetki alanına göre daha geniş yer kaplamaktadır. Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinin tüm paydaşlar ile etkili iletişim kurarak yetkisini değil etkisini kullanması gerekmektedir. Etkileme taktiklerini kullanan okul yöneticisi başarılı olamadığı durumlarda yasal gücünü kullanabilir (Bursalıoğlu, 2015: 33, 121). Sosyal bir örgüt olan okulların yöneticileri yasal gücünü karşılıklı iş birliği, anlaşma ve demokratik bir şekilde kullanmalıdır (Taymaz, 2011: 59).

2.2.4.1.3. Zorlayıcı Güç

Zorlayıcı güç işgörenin beklediği ödülü yöneticiden almaması ve yöneticinin daha çok cezayı kullandığı bir süreç olarak ifade edilmektedir (Schermerhorn ve diğ., 2000). Zorlayıcı güç ile birlikte yöneticiler işgörenlerin maaşlarını kesebilir, azarlayabilir, daha fazla iş yükü verebilir, görevde yükselmesini durdurabilir, istifasını isteyebilir, potansiyelinin altında işler yaptırabilirler. Zorlayıcı gücün etkisi verilen cezanın türüne, şiddetine ve kesinliğine bağlı olarak değişmektedir (Hoy ve Miskel, 2012).

Yöneticinin sahip olduğu konumdan dolayı işgörenini maddi ve manevi olarak zor duruma düşürmesi şeklindeki güç olarak ifade edilebilir. Ödül gücünün tam tersi olarak karşımıza çıkan bir güçtür. Yöneticinin bu gücü kullanırken işgörenini korkuttuğu ve yıldırma taktikleri kullandığı şeklinde açıklanmaktadır. Bu gücün yönetici tarafından fazla kullanılması ise çalışanlar üzerindeki etkisinin azalmasına, istenen verimin elde edilmemesine neden olmaktadır (Altınkurt ve Yılmaz, 2012). Bu

gücün sınırları oldukça geniştir. Bu güçte fiziksel güç kullanımı, uyarı cezası verilmesi, silah gibi araçların kullanılması, tehdit ve iş ile ilişkin kesilmesi şeklinde görülebilmektedir. Yöneticilerin çalışanları üzerinde psikolojik ve fiziksel baskı kurması da bu güç kapsamındadır (Kızanlıkl, Koç, & Kılıçlar, 2016). Örgüt içinde istenmeyen bir durumla karşılaşıldığında yönetici cezayı kullanmayı tercih edebilmektedir. Ancak burada ceza veren yöneticinin bazı durumlara dikkat etmesi gerekmektedir. Yönetici cezayı vermeden önce iyi bir araştırma yapmalı ve işgörenin hatalı olduğundan emin olduktan sonra bu yöntemi kullanmalıdır. Ancak bu şekilde cezanın kullanımı örgüt içinde olumsuz işgören davranışlarının ortadan kalkmasını ve kurallara uyulmasının önünü açacaktır (Kayalı, 2011).

Eğitim örgütlerinde zorlayıcı güç okul yöneticilerinin öğretmenlerin istenmeyen davranışları ile karşılaştıklarında maddi ve manevi olarak onları zorlaması olarak ifade edilmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlere karşı genel olarak manevi zorlamalar kullanmaktadırlar. Maddi zorlama durumları ise yasal güç ile bağlantılıdır. Okullarda zorlayıcı gücün maddi boyutunda ise verilecek cezanın içeriği yasal metinler ile belirlenmiştir (Altınkurt ve Yılmaz, 2012). Okullarda zorlayıcı gücün fazla kullanılması öğretmenlerin motivasyonları düşürmektedir. Bu sebeple okul yöneticileri öğretmenleri etkilemek için farklı güç kaynaklarını başvurmalıdır (Çubukçu, 2018: 28).

2.2.4.2. Kişisel Güç Türleri

French ve Raven'in Güç Türlerine göre kişisel güç türleri karizmatik güç ve uzmanlık gücü olarak ifade edilmektedir.

2.2.4.2.1. Karizmatik Güç

Karizma Yunanca kökenli bir kelimelidir ve Tanrı vergisi üst düzey bir yeteneği ifade etmektedir (Yukl, 2018: 309). Tük Dil kurumu sözlüğünde ise etkileycilik olarak açıklanmaktadır (TDK, 2022). Bireyin kendine duyduğu güven sebebiyle rahat olması ve enerjisinin yüksel olması ile karizma ortaya çıkmaktadır. Burada birey çevresindeki diğer bireylere tepki vermez ancak karizması sayesinde diğer bireylerden tepkiler alır (Karaman, 1999). Karizmatik güç bireyin kişiliği ile ilgilidir. Karizmatik güce sahip olan birey çevresindeki insanların dikkatlerini çeker, onlarda hayranlık ve saygı uyandırır. Bireyler eğitim, iş hayatları ve sosyal çevrelerinde sahip oldukları çekicilik sebebiyle güç kazanırlar ve bu güç karizmatik

güç olarak adlandırılır. Bireyin fiziksel özellikleri bakımından da çekici olması bu gücü kazanmasında etkili olabilmektedir (Aşan ve Aydın; 2006: 272; Birgi, 2006).

Yöneticinin astlarına ilham kaynağı olması ve saygılarını kazanması olarak tanımlanmaktadır. Bu güçte astlar yönetici ile özdeşim kurarak, model olarak seçmekte ve onun gibi olmak istemektedirler. Bu güç yöneticinin doğuştan getirdiği özelliklerinin astları üzerinde uyandırdığı olumlu yöndeki izlenimlerdir (Kızanlıklı, Koç, & Kılıçlar, 2016). Karizmatik gücü olan yönetici astları tarafından beğenilen, iletişim becerisi güçlü olan, örnek alınan ve saygı duyulan kişidir (Altınkurt ve Yılmaz, 2012). Yöneticinin giyim tarzı, problemlere getirdiği çözüm önerileri, olaylar karşısındaki tutumu, fiziksel görünüşü, ruhsal durumu iş ve özel hayatındaki davranışları karizmatik gücün oluşumunu etkilemektedir (Eraslan, 2004). Yöneticinin karizmatik güce sahip olması örgütün örgüt üyelerinin yöneticiyi takip etmesinde ve verdiği görevleri yerine getirmesinde etkili olmaktadır. Karizmatik güç üst düzey yöneticiler ve siyasetçiler tarafından tercih edilen bir güç türüdür (Şimşek, Çelik ve Akgemci, 2015: 200). Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk Karizmatik güce sahip bir liderdir (Karaman, 1999).

Eğitim lideri olan okul yöneticileri makamsal güç türleri olan ödül, yasal ve zorlayıcı gücü ellerinde bulundurmaktadırlar. Ancak bu güçlerin yanında okul yöneticilerinin kişisel güçleri de taşıması gerekmektedir (Çelik, 2014: 6). Eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenlerin okul yöneticisinin karizmatik gücünden etkilenmesi yöneticiyi rol model almasına, saygı duymasına, okula olan bağlılıklarının ve motivasyonlarının artmasına olanak sağlar. Okullarda yalnızca yöneticilerinde değil öğretmenlerin de karizmatik güce sahip olması öğretmen arkadaşları ve öğrencileri tarafından sevilmesi, hayranlık duyulması, örnek alınması okulun amaçlarını gerçekleştirmesinde etkili olmaktadır (Hoy ve Miskel, 2015: 210).

2.2.4.2.2. Uzmanlık Gücü

Karizmatik güçten farklı olarak yöneticinin kişilik özellikleri ile değil, işi ile ilgili bilgi, beceri ve deneyimlerine bağlı olarak çalışanlarını etkilediği güçtür. Bu güce sahip olan yöneticilerin çalışanları ile paylaşmış oldukları faydalı bilgi ve fikirler çalışanlar üzerinde uzmanlık gücünün etkisini artırmaktadır. Astların yöneticinin bilgi, beceri ve deneyimlerine kısacası uzmanlık gücüne güvenmeleri, yöneticilerinden etkilenme olasılıklarını arttıracaktır. Yöneticinin bir durum ile ilgili önerisi başarılı

olduğunda uzmanlık gücü artarken, önerisi başarısız olduğunda veya hatalara sebep olduğunda bu güç azalmaktadır. Bu sebeple yönetici aceleci, dikkatsiz kararlar vermekten kaçınmalı ve uzmanlık gücünü artıracak deneyimlere yer vermelidir. Astları tarafından bilgi ve deneyimlerine dayanılarak uzmanlık gücü olduğu düşünülen yöneticiler daha etkileyici olmaktadır (Yukl ve Taber, 1983: 158).

Uzmanlık gücü diğer güç türleri ile kıyaslandığında en kaliteli ve demokratik güç olarak tanımlanmaktadır. Çünkü bu güce ulaşmanın fakir- zengin, güçlü- zayıf olmak gibi ön koşulları bulunmamaktadır. Bu özellik ise uzmanlık gücünün diğer tüm güçlerin çekirdeği olarak anılmasını sağlamıştır (Zafer, 2008).

Eğitim örgütlerinde uzmanlık özelliğinin önemli olması sebebiyle yöneticilerin bu güce sahip olmaları örgütte çalışanları etkileyebilmek adına önem taşımaktadır. Eğitim kurumlarında okul yöneticileri bilgi ve deneyimlerini kullanarak okul içinde karşılaşılan problemleri etkili bir şekilde çözdüklerinde öğretmenleri etkileyebilmektedirler (Altınkurt ve Yılmaz, 2012).

2.2.5. Güç Kullanımına Verilen Tepkiler

Örgüt içinde işgörenler yöneticilerin güç türlerini kullanarak davranışlarının değiştirilmesi sürecine bazı tepkiler vermektedirler. Bu tepkiler yöneticilerin hangi güç kaynağını nasıl kullandığına bağlı olarak değişmektedir. İşgörenin güce karşı gösterdiği tutum ve davranışlar bağlanma, uyma ve direnme şeklindedir. Bu tepkiler olumludan olumsuz doğru olarak ifade edilmiştir (Nahavandi ve Malekzadeh, 1999).

2.2.5.1. Bağlanma

İşgörenin içinde bulunduğu örgüte kendisini ne kadar ait hissettiği ne kadar bağlandığı ve bu bağın örgütte devamlı olup olmamasını istemesi ile ilgili durumdur (Robbins ve Coulter, 2003). Örgütün hedeflerine ulaşabilmesi ve işgörenlerden maksimum düzeyde verim elde edebilmek için bağlılıklarının artırılması gerekmektedir. Yönetici kendi kişisel hedeflerini bir kenara bırakarak örgütün hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için işgörenlerin örgüte bağlanmasını sağlamalıdır. Örgüte karşı bağlılığın artması yönetici ile kurulan karşılıklı iletişime ve yöneticiden etkilenme düzeyine bağlıdır. Yöneticinin karizmatik gücü kullanması işgörenlerin daha fazla etkilenmesini ve yöneticiyi rol model olarak kabul edip özdeşleşmesini sağlamaktadır. Böylece işgörenin bağlılık düzeyi karizmatik gücün kullanılması ile

kolaylıkla artmaktadır (Deviren, 2019). Eğitim örgütlerinde ise öğretmenlerin bağıllık düzeylerinin artması okul örgütünün amaçlarına ulaşabilmesi ve verimli olabilmesi için elzemdir. Bu sebeple okul yöneticileri öğretmenlerin bağıllık düzeylerini artıracak ve ait hissetmelerini sağlayacak güç türlerini kullanmaya özen göstermelidir (Yorulmaz, 2014).

2.2.5.2.Uyma

Uyma tepkisi işgörenin başka seçeneği kalmadığında gücü kabul edip uyum göstermesi olarak açıklanabilir. İşgören bu davranışları kabul ettiği ve mantıklı bulduğu için değil sonucundaki ödüle ulaşmak veya cezadan kaçmak için sergilemektedir (Zafer, 2008). Yöneticilerin ödül gücünün ve yasal gücün daha çok kullandığı örgütlerde işgörenler de uyma davranışını sergilerler. İşgörenler yöneticilerin istedikleri davranışları yaptıklarında ödüllendirilirken yapmadıklarında cezalandırılırlar. Cezadan kaçıp ödüle ulaşmak isteyen işgören verilen görevleri tam bir şekilde gerçekleştirerek yüksek verimlilikte çalışırlar (Yorulmaz, 2014). İşgörenler çalıştıkları örgütün içinde onaylanmak ve kınamadan kaçmak için de uyma davranışını gösterebilmektedirler. Yönetici verimliliği artırmak için işten çıkarma tehdidini de bu süreçte kullanabilmektedir. Bu durum karşısında işgören ise istenen davranışını gerçekleştirmek zorunda kalmaktadır (Deviren, 2019).

2.2.5.3. Direnme

İşgörenin yöneticinin kullandığı güç türlerinden etkilenmeyi reddetmesi olarak ifade edilebilir. İşgören kullanılan güce açıkça karşı gelebileceği gibi tepkisini farklı şekillerde de ortaya koyabilmektedir. İşgörenin karşı gelerek direnç göstermesi yöneticinin işgörene karşı işlerin devamlılığı için daha sert tepkiler göstermesine neden olabilmektedir (Turgut, 2001). İşgörenleri yöneticinin kullandığı güç türüne bağlı olarak direnç tepkisini gösterebilirler. Bu tepki her zaman aktif bir şekilde gösterilmemekte bazen de pasif bir şekilde ortaya çıkmaktadır. İşgörenler verilen işin yapılmasını yavaşlatarak, ürünlere ve örgüte ait malzemelere zarar vererek tepkilerini ortaya çıkarabilmektedirler. Bu durum ise örgütün amaçlarının hızlı bir şekilde gerçekleştirilmesinin önünde engel teşkil etmektedir (Yorulmaz, 2014).

Karizmatik güç ve uzmanlık gücü bağıllık tepkisini, ödül gücü ve yasal güç basit düzeyde uyum tepkisini, zorlayıcı güç ise direnç tepkisini ortaya çıkarmaktadır. Uzmanlık ve karizmatik güç işgörenin uzun süre yönetici ile kurduğu kişisel

bağılıktan dolayı ortaya çıkabilmekte ve bu durum da işgörenin her koşulda uyma davranışını göstermesi için yeterli olmamaktadır. Bu sebeple yöneticiler bulundukları konum itibarıyla ellerinde bulundurdıkları yasal güç ve ödül gücünü de kullanarak işgörenlerin uyumlu olmaları konusunda ortam hazırlamaktadırlar. Örgüt içinde düşmanlığı tetiklediği ve yabancılaşmaya sebep olduğu düşünülen zorlayıcı güç etkili yöneticiler tercih edilmemektedir (Hoy ve Miskel, 2010; Yukl, 2002). İyi bir yönetici işgörenini iyi bir şekilde tanıyarak hangi güç türünü nerede kullanacağını doğru bir şekilde belirleyendir. Etkili yöneticiler örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için doğru güç kaynağını doğru zamanda kullananlardır (Koşar ve Çalık, 2011). Örgütlerdeki yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile işgörenlerin gösterdikleri tepkiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3. Farklı Güç Kaynaklarına Karşı Verilen Tepkiler

<i>Güç Kaynağı</i>	<i>Bağılılık</i>	<i>Uyma</i>	<i>Direnç</i>
<i>Karizmatik Güç</i>	<i>Çok Uygun</i>	<i>Uygun</i>	<i>Az Uygun</i>
<i>Uzmanlık Gücü</i>	<i>Çok Uygun</i>	<i>Uygun</i>	<i>Az Uygun</i>
<i>Yasal Güç</i>	<i>Uygun</i>	<i>Çok Uygun</i>	<i>Az Uygun</i>
<i>Ödül Gücü</i>	<i>Uygun</i>	<i>Çok Uygun</i>	<i>Az Uygun</i>
<i>Zorlayıcı Güç</i>	<i>Az Uygun</i>	<i>Uygun</i>	<i>Çok Uygun</i>

Kaynak: (Hoy ve Miskel, 2010)

2.2.6. Okulların Yönetiminde Güç Kaynakları

Okullar hedeflerini gerçekleştirmek üzere kurulan örgütler olduklarını için yatay ve dikey hiyerarşik yapıya sahiptir. Okullardaki bu hiyerarşik yapıdan kaynaklanan farklılık güç kullanımını da farklılaştırmaktadır. Okul yönetiminde güç kaynakları yatay güç kaynakları ve dikey güç kaynakları olarak ayrışmaktadır.

2.2.6.1. Dikey Güç Kaynakları

Örgütlerde hiyerarşik yapının üstünde bulunan yöneticiler altında bulunan işgörelere göre güce daha kolay ulaşmaktadırlar. Ancak bazı durumlarda bulundukları konum ve görev itibarıyla astlar da üstlerine etki edebilecek nitelikte güce sahip olabilmektedirler (Aşan ve Aydın: 2006: 274). Okullarda kullanılan dikey güç kaynakları formal bir biçimde ortaya çıkmaktadır.

Okullarda kullanılan dikey güç kaynakları aşağıda açıklanmıştır (Aşan ve Aydın: 2006: 274):

- ***Biçimsel Makam:*** İşgörenlerin örgüt içindeki yöneticilerin sahip oldukları konumdan dolayı bazı hak, sorumluluk ve ayrıcalıkları olduğunu kabul etmektedirler. Bu ayrıcalıklar ve bulundukları konum yöneticilerin yasal gücü ile yetkiyi elinde bulundurması şeklinde kendisini göstermesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Yönetici örgüt içinde karar alma, planlama yapma ve kontrol etme hakkını kullanır ve bu hak işgörenler tarafından da kabul edilir.
- ***Örgütsel Kaynak ve Kontrolü:*** Her örgüt belirlediği hedeflerine ulaşabilmek için bünyesinde ham madde, araç gereç, makine, insan, ham madde gibi kaynaklar barındırmaktadır. Bu kaynaklar örgüt içinde çalışan işgörenler arasında yaptıkları işin özelliklerine göre dağıtılmaktadır. Örgüt için elzem olan, hayati öneme sahip kaynağı elinde bulunduran işgörenin bu durumdan sağladığı güçtür.
- ***Karar Verme:*** örgütün devamlılığının sağlanması için yöneticiler tarafından alınan kararları ifade etmektedir. Yöneticiler bazı durumlarda işgörenlerin karar verme sürecinde rol almalarına izin vermektedirler. Ancak bu karar verme sürecinde işgörenlerin hangi konuda hangi kararı alabilecekleri konusunda bir sınır çizmeyi de ihmal etmemektedirler. İşgörenlerin karar alma sürecinde yöneticiler tarafından çizilen bu sınırlar karar verme gücünün yöneticide olduğunu göstermektedir.
- ***Bilginin Kontrolü:*** Örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmeleri için bilgi çağının gereklerini yerine getirmeleri gerekmektedir. Bu gereklilikler ise doğru, güvenilir bilgiye ulaşmak ve yorumlamak şeklinde ifade edilmektedir. Örgütün ihtiyacı olan bu bilgiye ulaşan ve yorumlayan kişi bu güce sahip olan kişidir. Bu kişilerin örgüt içinde en fazla güce sahip olan kişiler olduğu söylenebilir.
- ***Ağ Bağlantısı Kurma:*** Örgüt içinde yaşanan durumların ve haberlerin farkında olan kişi gerekli tüm bilgilere sahip olan kişi olması sebebiyle gücü de elinde bulunduran kişidir. Etkili bir yöneticinin varlığından söz edebilmek için yöneticinin örgüt içinde iyi bir iletişim ağı kurması gerekmektedir. Bu ağ sayesinde yönetici örgüt içinde yaşanan tüm olay ve durumları bilerek güce sahip olmaya devam edebilecektir.

2.2.6.2.Yatay Güç Kaynakları

Örgütlerin içinde aynı düzeydeki ve bölümdeki işgörenler arasında bazı etkileşimlere dayalı olarak ilişkiler geliştirmektedirler. Bu ilişkilere yatay ilişkiler denilmektedir. Örgütlerde güç kullanımı yalnızca dikey kaynaklı değil yatay kaynaklı da olabilmektedir. Okul örgütlerinde aynı düzeydeki öğretmenler arasında yaygın bir iletişim bulunmaktadır. Bu iletişime dayalı olarak geliştirilen güç yöntemleri okula olumlu girdiler sağlamaktadır. Örgütlerde görülen yatay güç kaynakları aşağıda belirtilmiştir (Aşan ve Aydın, 2006):

- **Bağımlılık:** Bu güç türünde işgörenin sahip olmak istediği şeye bir başkasının sahip olduğu şeklinde açıklanmaktadır. İstenen özelliğe sahip olan kişi ve bölüm bu sayede gücü elinde tutmaktadır. Bu bazen ulaşılmak istenen bir araç gereç veya insan gücü olabilir. Bunları elinde bulunduran işgören bulundurmayan üzerinde bir güce sahip olmaktadır.
- **Merkezlilik:** örgütün amaçlarına ulaşmasında en çok katkı sunan ve çalışan bölüm örgütün daha fazla önem gösterdiği bölüm olabilmektedir. Bu özellikleri ile grup örgütün vazgeçilmezi haline gelmekte ve merkezde yer almaktadır. Örgüt için önemli olan ve merkezde olan bölümler diğer bölüm ve işgörenlere karşı güç elde etmektedirler.
- **Yerine Konulamazlık:** Örgüt içinde işgörenin bir işi yalnızca kendisinin varlığında yapılması ile ortaya çıkan durumdur. İşgörenin herhangi bir sebepten örgüt içinde bulunamaması durumunda o işin eksik kalması tamamlanamaması ile o işgörenin yeri doldurulmamaktadır. Bu durum ise bu işgörenin diğer işgörenler üzerinde güce sahip olması olarak ifade edilmektedir.
- **Belirsizlik Kontrolü:** Yöneticiler belirsizlik durumunda çok az bilgiye sahip oldukları için karar vermekte güçlük çekebilmektedirler. Örgüt içinde belirsizlik durumu ile baş etmede başarılı olan bölüm ya da işgören karar alarak sahip oldukları gücü artırabilmektedirler.

Okul örgütlerinde yatay güç kaynaklarının kullanması öğretmenlerin motivasyonlarının, bağlılıklarının artmasına ve olumlu iklimin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Dikey güç kaynaklarına göre daha esnek yapıda olması, gücün öğretmenler arasında daha kolay paylaşılarak işlevsel olması yatay güç kaynaklarının önemini artırmaktadır. Yatay güç kaynaklarını paylaşılmasında öğretmenin

uzmanlık alanı etkili olmaktadır ve uzmanlık bu güç kaynağında etkili bir unsur olarak görülmektedir (Yorulmaz, 2014).

Okullardaki yöneticiler öğretmenler ve diğer çalışanları etkilemek için hangi güç kaynaklarını kullanmaları gerektiğini önceden belirlemeli ve bu güçleri elde etmek için atılması gereken adımları atmalıdır. Aşan ve Aydın (2006), güce sahip olmak isteyen bireylerin bazı özellikleri taşımaları gerektiğini düşünmektedirler. Bunlar; arkadaş canlısı olmak, koalisyon kurmak, yöneticilerin desteğini almak, ani durumlara karşı hızlı bir şekilde tepkiye geçebilmek, sürekli iletişim halinde olmak, güncel bilgiye ulaşmak, özgüvenli olmak ve sağduyulu olmak şeklinde sıralanabilir.

2.3.İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında örgütsel yaratıcılık ve güç kaynakları konusunda alan yazında yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

1.3.1. Örgütsel Yaratıcılıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karacabey (2011) Şanlıurfa ili merkezinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılık Algılarını çeşitli değişkenlere göre ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 34 yönetici, 362 öğretmen katılmıştır. Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarını bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutta ölçebilmek için Balay (2010) tarafından geliştirilen ‘Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre resmi ve özel okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bireysel yaratıcılık algıları yeterli düzeyde, özel ilköğretim okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin yönetsel yaratıcılığı ve toplumsal yaratıcılığı yeterli düzeyde, resmi ilköğretim okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin yönetsel yaratıcılığı ve toplumsal yaratıcılığı ise orta düzeyde çıkmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin bireysel boyutta örgütsel yaratıcılık algıları göreve, cinsiyete ve ek iş duyma ihtiyacına göre farklılaşmakta, okul türüne göre farklılaşmamaktadır. Bireysel boyutta yöneticilerin öğretmenlere, ek iş ihtiyacı duyanların duymayanlara, erkeklerin kadınlara göre daha yüksek çıkmıştır. Bireysel boyutta örgütsel yaratıcılık algıları sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılaşırken branş, yaş, kariyer durumu ve haftalık ders saatine göre farklılaşmamaktadır. Yönetsel boyutta ise işgörenlerin cinsiyetine ve ek işe ihtiyaç duyma ihtiyacına göre farklılaşmazken, okul türü ve göreve göre farklılaşmaktadır. Yönetsel boyutta örgütsel yaratıcılık düzeyleri özel ilköğretimde çalışanların resmi ilköğretimlerde çalışanlara

göre, yöneticilerin öğretmenlere göre yaratıcılık algıları daha yüksektir. Örgütsel yaratıcılık algıları yaş ve öğretmenin kariyer durumuna göre farklılık göstermezken haftalık girilen ders saati, sınıftaki öğrenci sayısına, branşa göre farklılaşmaktadır. Toplumsal boyutta örgütsel yaratıcılık algıları ise özel ilköğretim okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlerin yeterli düzeyde, resmi ilköğretim okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin orta düzeyde çıkmıştır. Bu boyut için araştırma sonuçları ise okul türü ve göreve göre farklılaşırken, cinsiyet ve ek işe göre farklılaşmamaktadır. Resmi okulda çalışanların özel ilköğretim okullarında çalışanlara, yöneticilerin öğretmenlere göre toplumsal boyutta yaratıcılık algıları daha yüksektir. Branş, haftalık ders saati ve kariyer durumuna göre farklılaşmazken, yaş ve öğrenci sayısına göre farklılaşmaktadır.

Uğurlu ve Ceylan (2014), ‘Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve etik liderlik algılarının incelenmesi’ adlı çalışması için Sivas ilinde Anadolu ve Fen liselerinde, genel ve özel liselerde görev yapan 300 öğretmenden ‘Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği’ ve ‘Etik Liderlik Ölçeği’ ile veriler toplanmıştır. Yapılan analizlerin sonucunda öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ile yöneticilerine ilişkin etik liderlik algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Nartgün ve Demirer (2015) okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Bu çalışmaya Bolu’da yer alan ortaokul ve liselerde görev yapan 105 okul yöneticisi katılmıştır. Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık algıları yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, yöneticilikte kıdem süresi, okul türü, medeni durum, görevi ve cinsiyetine göre anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır. Ancak yöneticilikte geçirdikleri kıdeme göre 6-10 yıl arasında görev yapan yöneticilerin lehine anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Yöneticilerin örgütsel yaratıcılık ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinde orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Fidanboy ve Serpoush (2016) ‘ İş yaşamında yalnızlığın örgütsel yaratıcılık algısına etkisi: Ar-Ge çalışanları kapsamında bir araştırma’ adlı çalışmasında 102 Ar-Ge çalışanından veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda bireylerin iş yaşamındaki yalnızlık duygusu ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu çalışma örgütlerde gerçekleştirilen yaratıcı faaliyetlerin ortak bir

Çalışma ürünü olduğunu doğrulamış ve iş yaşamındaki yalnızlık davranışlarının etkisi olmadığını göstermiştir.

Akman ve Abaslı (2017) tarafından hazırlanarak Cumhuriyet Uluslararası Eğitim dergisinde yayınlanan sosyal sermaye ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkilerin ğretmen algılarına göre incelendiği çalışmaya Türkiye’de ilköğretim ve ortaėėretim okullarında görev yapan 297 ğretmen elektronik posta yoluyla katılmıştır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sermaye leklerinin öğretmenlere elektronik posta yoluyla ulaştırılması ile sağlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel sermaye algılarının orta düzeyde ve örgütsel yaratıcılık algılarının ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel yaratıcılığın bireysel alt boyutunun en yüksek aritmetik ortalama değerine sahip olduğu görülmüştür. Sosyal sermayenin etkileşim ve kalıtım, sosyal ağlar ve ilgi boyutu bireysel yaratıcılığı, norm ve değerler boyutu yönetsel yaratıcılığı, tüm sosyal sermaye boyutlarının ise toplumsal yaratıcılığı anlamlı yordadığı görülmüştür.

Ağalday ve Dağlı (2018) Kamu ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel muhalefet ilişkin algıları arasındaki ilişkide örgütsel yaratıcılığın aracı rolü olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma Mardin merkezi, Artuklu ilçesi ve 8 ilçe merkezinde gören yapan 1059 öğretmenden veri toplanarak yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre paternalist liderlik örgütsel yaratıcılığı anlamı düzeyde etkilerken, örgütsel yaratıcılıkta örgütsel muhalefet düzeyini etkilemektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel muhalefet algılarının yordamasında örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının etkili olduğu söylenbilir.

Akıncı (2018) okul yöneticilerinin duygusal zekâları ve örgütsel yaratıcılıklarını incelediği araştırmasında İstanbul ili Maltepe ilçesinde görev yapan 218 okul yöneticisinden veri toplamıştır. Yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda ise okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini algılama düzeyinin yüksek olduğu ve örgütsel yaratıcılık becerilerinin farkında olduğu ancak sonuç odaklı yönetim anlayışı sebebiyle yaratıcılık sürecinin desteklenmesinde süreçte n yargılı tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Fidan (2018) okullarda örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyona ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında Ankara ilinin yedi ilçesinde resmi ortaöğretim kurullarında görev yapan 381 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ortaöğretim kurumlarının örgütsel yaratıcılık ortalamalarının yüksek, yönetsel inovasyon ortalamalarının ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmen algılarına göre örgütsel yaratıcılık algıları daha yüksek çıkmıştır. Örgütsel yaratıcılığın alt boyutlarında ve toplam puanında yaş değişkeninin belirleyici olmadığı tespit edilmiştir. Örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon ilişkin ortalamalara bakıldığında ise Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi öğretmenlerinin Meslek Lisesi öğretmenlerine göre daha yüksek algıya sahip oldukları görülmüştür. Eğitim düzeyi ve genel kıdeme göre ortalamalar farklılaşmazken, mevcut okuldaki kıdem süresi arttıkça bireysel yaratıcılık puanları artmakta, yönetsel yaratıcılık puanları düşmektedir. Örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Yönetsel, toplumsal ve örgütsel yaratıcılık toplam puanları yönetsel inovasyonu anlamlı bir şekilde yordarken; bireysel yaratıcılık alt boyutunun tek başına yönetsel inovasyon üzerinde yordayıcı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Tan, Yıldırım ve Öğrünç (2019) tarafından yapılan liderlik tarzlarının örgütsel değişim ve yaratıcılık üzerine etkisini incelediği çalışmada 146 akademik personelden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dönüştürücü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve iş gördürücü liderlik türlerinin örgütsel yaratıcılık üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür.

Gök (2019) tarafından Batman ili merkezinde görev yapan 756 öğretmen üzerinde algılanan örgüt iklimi ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma katılan öğretmenlerin örgüt iklimi, örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sinizm algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre örgüt iklimi alt boyutlarından umursamaz öğretmen davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında düşük düzeyde negatif yönde, emredici müdür davranışları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde, samimi öğretmen davranışları, işbirlikçi öğretmen davranışları ve destekleyen müdür davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonucunda ise,

algılanan örgüt ikliminin öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sinizm düzeylerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Adıyaman (2019) ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüt olma düzeyi ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde öğretmen sayısı 25'in üzerinde olan ilkökullarda görev yapan öğretmenler ile yapmıştır. Araştırmada 501 öğretmenden alınan veriler değerlendirmeye alınmıştır. İlkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüt olma algıları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı pozitif yönde yüksek bir ilişki tespit edilmiştir.

Kılıç (2020) 593 Bilsem öğretmenin katıldığı araştırmada Bilsem öğretmenlerinin özerklik algıları ile öz yeterlik inançlarının örgütsel yaratıcılık algısına etkisini incelemiştir. Bilsem öğretmenlerinin yeterli düzeyde örgütsel yaratıcılık, yüksek düzeyde öz yeterlik ve özerklik düzeyine sahip olduklarını tespit etmiştir. Bilsem öğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre örgütsel yaratıcılık düzeylerine bakıldığında ise cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki kıdeme göre farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Ancak örgütsel yaratıcılığın alt boyutlarında ise lisans öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerden doktora öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin algı düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki kıdem değişkeninde de örgütsel yaratıcılığın alt boyutlarıyla ilgili algılarında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Baloğlu (2020) sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya Kütahya ili merkez ilçesinde görev yapan 261 sınıf öğretmeni katılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kendilerine ait öz yeterlilik ve örgütsel yaratıcılık düzeyine yönelik algılarının oldukça yeterli olduğu araştırma sonucunda saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık alt boyutu olan bireysel yaratıcılıkta cinsiyet değişkeninde, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık alt boyutunda ise medeni durum değişkeninde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin ise orta düzeyde pozitif yönde olduğu tespit edilmiştir.

Çalışır (2021), 'Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin açık liderlik özellikleri ile örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişki' adlı çalışmasında İstanbul ilinde

ilk ve ortaokulda görev yapan 372 öğretmeninden elde etmiştir. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin açık liderlik algıları ve örgütsel yaratıcılık üzerinde cinsiyetin herhangi bir etkisi olmadığını, yaş değişkeninde ise öğretmenlerin yaşları arttıkça açık liderlik algılarının artarken örgütsel yaratıcılıklarının düştüğünü tespit etmiştir. Hizmet süresi değişkeninde ise kıdemli öğretmenlerin açık liderlik algıları artarken örgütsel yaratıcılık düzeylerinin düştüğünü tespit etmiştir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin ise hem örgütsel yaratıcılık düzeylerinin hem de açık liderlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Branşlara göre bakıldığında ise sınıf öğretmeni ve okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ise açık liderlik algıları ve örgütsel yaratıcılık düzeylerinin diğer branşlara göre yüksek olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin açık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin açık liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin de artması, okul müdürlerinin kullandıkları açık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin birer yordayıcısı olduğunu göstermiştir.

Tan (2022), öğretmenlerin duygusal zekâları ve örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasına İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde resmi ortaokullarında görev yapan 342 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri bireysel yaratıcılık alt boyutunda eğitim durumu ve mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Ancak medeni durum, yaş, cinsiyet, meslekteki görev süresi ve şu an ki okullarındaki çalışma süresi değişkenlerine göre örgütsel yaratıcılık düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Örgütsel yaratıcılık ve duygusal zekâ arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

1.3.2.Örgütsel Yaratıcılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Wang (2003) çalışmasında yapısal ve gelişimsel olarak ergenlerin yaratıcı kişilik özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasını 476 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı kişide bulunan beş özellik belirlemiştir. Bu özellikler meraklı, araştırmacı, mücadeleci, devamlılık sağlayan ve kendine güvenen kişiler olarak sıralanabilir. Araştırma

öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin yedinci sınıftan sonra düştüğünü ortaya çıkarmıştır.

Craft (2003) araştırmasında yaratıcılık eğitimi içinde yaratıcılığın bazı olası sosyal, çevresel, kültürel ve etik sınırlarını incelemiştir. Craft çalışmasında prensip ve pedagoji arasındaki birçok ikilemi olduğu keşfedilen kültür özellikleri, değerler ve özgürlükçü eğitimi yaratıcılık kavramı ile bir arada tartışmıştır.

Dobbins (2009) çalışmasında halihazırda var olan eğitim sisteminde öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek için neler yapılabileceğinin öğretmenler tarafından bilinme durumunu tespit etmeyi amaç edinmişlerdir. Araştırma için 10 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında dersin kazanımlarına ulaşma zorunluluğu ve sınırlı zaman sebebiyle öğretmenlerin yaratıcılığı kullanma yeteneklerine sahip olmalarına rağmen ders içinde gerektiğinde kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Hermann ve Felfe (2014) yaratıcılık ve liderlik üzerine yaptığı araştırmasında birçok yaratıcı tekniği bir arada işlemiştir. Bu araştırma yaratıcılık konusunda bir meta analiz çalışmasıdır. Yaratıcılık teknikleri ile liderlik değişkenleri arasında bazı ilişkiler tespit ederken yaratıcılık teknikleriyle kişisel değişkenler arasında da ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Barnes (2015) araştırmasında yaratıcılık ve özgürlük konusunu işlemiştir. Yaratıcılık hakkında kuramsal bir bilgi birikimine ulaşmak istediği araştırmasında özgürlüğün yaratıcılığa etkisini incelemiştir. Bu araştırma sonucuna göre yaratıcılığın ortaya çıkabilmesinde özgürlük bir ön koşul olarak görülmektedir.

1.3.3. Örgütsel Güç Kaynaklarıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Helvacı ve Kayalı (2011), 'Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi' adlı çalışmada Uşak ilinde görev yapan 296 öğretmenden veri toplanmıştır. Bu verilerin analiz sonuçlarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarından yasal ve ödül gücüne ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermezken; zorlayıcı, uzmanlık ve karizmatik güç açısından anlamlı farklılık göstermektedir. Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarından yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü

ve karizmatik gücün öğretmen görüşlerine göre branş, kıdem ve öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Yorulmaz (2014), ‘Ortaöğretim kurumlarındaki okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynakları ve kullanma düzeyleri’ adlı çalışmasında örnekleme Muğla ilinde görev yapan 646 öğretmen ve 101 yönetici oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynaklarından yasal ve zorlayıcı güç açısından cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılarının kadınların lehine olacak şekilde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yöneticilerin algılarına göre ise uzmanlık gücünde cinsiyet açısından erkeklerin lehine olacak şekilde anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine göre okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynaklarının puanları karşılaştırıldığında uzmanlık, ödüllendirme, karizmatik, yasal ve zorlayıcı güç türlerinde yönetici görüşlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (2016) Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçesinde görev yapan 450 ortaokul öğretmeninden topladığı veriler ile ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin sessizlik davranışları çalışmasını yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin, okul müdürlerinin kullandığı güç türlerine ilişkin algıları arttıkça öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin de artacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Memduhoğlu ve Turhan (2016) tarafından yapılan ‘Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları kullanım düzeyleri’ isimli çalışmasında Van ve Siirt ili merkezinde ilkokul ve ortaokulda görev yapan 400 öğretmenlerden oluşmaktadır. Analiz sonuçlarına göre okul müdürlerinin en çok kullandığı güç kaynağı uzmanlık gücü en az kullandığı güç kaynağı ise zorlayıcı güç olarak saptanmıştır. Okul müdürleri zorlayıcı güçlerini nadiren kullanırken, yasal güç, ödül gücü, uzmanlık güç ve karizmatik gücü çoğunlukla kullandıkları saptanmıştır.

Diş ve Ayık (2016) Erzurum ili merkez ilçeleri ortaokullarında görev yapan 385 öğretmenden topladıkları veriler ile okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin en yüksek puan ortalamasına sahip güç ödül gücü iken, en düşük puan ortalaması zorlayıcı güçte görülmüştür. Okul yöneticilerinin kullandıkları

güç kaynakları ile örgüt iklimi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkisi olduğu görülmüştür. Güç tipi ölçeğinin alt boyutlarının örgüt iklimi ölçeği alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir.

Yeşilbaş (2018), Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları: bir karma yöntem çalışmasında Aydın ili Efeler ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan 320 öğretmenden toplanan verileri kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları sırasıyla yasal güç, uzmanlık, ödül, karizmatik güç ve en az zorlayıcı gücü tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler ile nicel boyutunda elde edilen veriler birbirleri ile örtüşürken, okul müdürlerinin karizmatik gücü daha fazla kullandıklarını düşünmelerine karşın bazı öğretmenlerin bu görüşe katılmadıkları görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin branş, cinsiyet, görev yaptıkları okul türü, okul kıdemi, ile güç kaynakları algısı arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tanrıverdi (2019) ‘Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına göre öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi’ adlı çalışmasında Kütahya il merkezinde ilkokul ve ortaokulda görev yapan 314 öğretmenden verileri toplamıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri en çok kullandıkları güç kaynakları sırasıyla uzmanlık, yasal, karizmatik, ödül ve zorlayıcı gücü kullanmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, branş, kurumdaki süresi ve meslekteki süresi değişkenleri açısından farklılık göstermezken, cinsiyet ve kurum türü değişkenlerinde farklılık göstermektedir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının, mesleki tükenmişlik ve yabancılaşma düzeyleri ile genel olarak düşük ilişkili olduğu, alt boyutlarında ise orta düzeydedir.

Deviren (2019) ilkokul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında Diyarbakır Kayapınar ilçesinde ilkokulda görev yapan 500 öğretmenden veri toplamıştır. Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarından ödül ve kişilik gücü ile öğretmen motivasyonları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasında ise negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin kullandıkları

zorlayıcı ve yasal güç ile öğretmen motivasyonları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde, öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişkisi olduğu saptanmıştır. İlkokul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. İlkokul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları örgütsel sessizliğin tüm alt boyutlarını anlamlı ancak düşük düzeyde yordadığı tespit edilmiştir.

Konanç (2020), okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ile öğretmenlerin iş stresi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada Giresun ili Bulancak ilçesinde resmi ortaokulda görev yapan 297 öğretmenden veri toplamıştır. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin genel güç kullanımları ile öğretmenlerin iş stresleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri öğretmenlerin iş streslerini yordamaktadır.

Arkaltı Gültaktı (2020) bu araştırma ile öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma için Kilis ilinde görev yapan 616 öğretmenden veri toplanmış ve araştırma sonuçlarına göre en yüksek puanı bağlılık gücü almıştır. Öğretmenlerin özerklik algıları sonuçlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmen özerkliği arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Regresyon analizi sonuçlarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmen özerkliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu öğretmen algılarına göre saptanmıştır.

Çelik (2022), ‘Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi’ adlı çalışması için 366 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin en az zorlayıcı gücü, en fazla ise kişilik gücünü ve ödüllendirme gücünü kullandıkları görülmüştür. Okul yöneticilerinin kullandıkları ödül gücü ve kişilik gücü ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıkları arasında orta düzeyde pozitif yönde, zorlayıcı güç ile yasal güç arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki bulunmuştur.

1.3.1. Örgütsel Güç Kaynaklarıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lunenburg’un (2012) güç ve liderlik konusunda yapmış olduğu çalışmada, örgütsel güç kaynaklarından zorlayıcı güç kaynağının iş ile ilgili durumlarda olumsuz

sonuçlara sebep olurken, kişisel güç kaynaklarının çalışanların örgütsel bağlılıkları, iş tatminleri ve performansları üzerinde daha çok etkili olduğu ve bu etkinin olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Vazifeh, Keivani, Poudeneh, Sadegh ve Rad'ın (2014) okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgütsel bağlılık düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, uzmanlık, yasal, ödül ve karizmatik gücün örgütsel bağlılıkla güçlü ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu, zorlayıcı güç ile örgütsel bağlılık arasında ise zayıf ve negatif yönde bir ilişkinin olduğu sonucunu ortaya çıkarmışlardır.

Papantoniou ve Brinio (2016), lise müdürlerinin liderlik tarzları ve güç kaynaklarını incelediği araştırmasında Yunanistan'da görev yapan 235 okul müdüründen veri toplayarak yapmıştır. Okul müdürlerine yöneltilen ölçekte okulu yönetirken idari, yönetim ve eğitim görevlerinde belirli uygulamaları ne sıklıkla uyguladıklarını değerlendirmişlerdir. İşlemsel, dönüşümsel liderlik ve güç kaynaklarından; ödül, uzmanlık, bilgi ve ceza güç kaynaklarını değerlendirmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, okul müdürleri dönüşümsel liderlik tarzını daha çok kullanırken güç kaynaklarından ise bilgi gücünü daha çok tercih ettikleri bulgusuna ulaşmışlardır.

BÖLÜM 3: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, evren ve örneklem seçimi, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi başlıkları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma betimsel-ilişkisel tarama türünde nicel bir araştırma olup, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının örgütsel yaratıcılığı ne düzeyde yordadığını inceleme amacı taşımaktadır. İlişkisel tarama modeli tarama modeli türlerinden olan genel tarama modelinin içinde sınıflandırılmaktadır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişkenin birbirlerini etkileyerek değişiminin var olduğunu ve/veya bu değişimin ne derecede olduğunu saptamayı amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2020).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili Sarıyer ilçesinde bulunan 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında kamu ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Sarıyer İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünün web sitesinde yer alan bilgilere göre 2021-2022 eğitim öğretim yılında toplam 89 okul ve bu okullarda görev yapan 2324 öğretmen oluşturmaktadır (MEB, 2021) .

Araştırma örnekleme olasılığı bilinen örnekleme türlerinden olan basit seçkisiz örnekleme türü ile oluşturulmuştur. Örneklemi etkileyen etkenler, güven düzeyi, örnekleme hatası ve oran olarak baz alınıp örneklem büyüklüğü hesaplandığında 1.000.000' dan büyük evren için .05 anlamlılık düzeyi ile .05 örneklem hatası ile hesaplandığında örneklem sayısının 400 olarak belirlenmesi yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Kılıç-Çakmak, 2020). Araştırmaya katılan 2021-2022 eğitim öğretim yılında Sarıyer ilçesinde görev yapan ilkököl, ortaokul ve lise öğretmenlerinin demografik değişkenler bakımından dağılımı Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Kategori	Çalışma Grubu	
		f	%
	İlkokul	154	33,7
	Ortaokul	156	34,1

Çalışılan	Lise	147	32,2
Okulun	Toplam	457	100,0
Kademesi			
	Lisans	359	78,6
Eğitim	Lisansüstü	98	21,4
Durumu	Toplam	457	100,0
	40 yaş ve altı	276	60,4
Yaş	41 yaş ve üstü	181	39,6
	Toplam	457	100,0
	5 yıl ve daha az	191	41,8
Kurumda	6-10 yıl	118	25,8
Çalışılan Süre	11-15 yıl	68	14,9
	16 yıl ve daha fazla	80	17,5
	Toplam	457	100,0
	20 saat ve daha az	82	17,9
Haftalık Ders	21-25 saat	164	35,9
Saati	26 saat ve daha çok	211	46,2
	Toplam	457	100,0
	1 ya da daha az	199	43,5
Ayda Okunan	2	156	34,1
Ortalama	3 ve daha çok	102	22,3
Kitap Sayısı	Toplam	457	100,0
	25 ve daha az	158	34,6
Öğretmen	26-35	106	23,2
Sayısı	36-45	86	18,8
	46 ve daha çok	107	23,4
	Toplam	457	100,0
	300 ve altı	122	26,7
Öğrenci Sayısı	301-500	122	26,7
	501-700	104	22,8
	701 ve üstü	109	23,9
	Toplam	457	100,0

Tablo 4 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin%33.7'sinin ilkokulda, %34.1'inin ortaokulda ve %32.2'sinin lisede görev yaptığı; %78.6'sının lisans ve %21.4'ünün lisansüstü mezunu olduğu; %60.4'ünün 40 yaş ve altı ve %39.6'sının 41 yaş ve üstü olduğu; %41.8'inin 5 yıl ve daha az süredir, %25.8'inin 6-10 yıl, %14.9'unun 11-15 yıl ve %17.5'inin 16 yıl ve daha fazla zamandır bulundukları

kurumda çalıştığı; %17.9'unun haftalık 20 saat ve daha az, %35.9'unun haftalık 21-25 saat ve %46.2'sinin haftalık 26 saat ve daha fazla derse girdiği; %43.5'inin ayda 1 yada daha az, %34.1'inin ayda 2 ve %22.3'ünün ayda 3 ve daha çok kitap okuduğu; %34.6'sının okulunda 25 ve daha az öğretmen olduğu, %23.2'sinin okulunda 26-35 öğretmen olduğu, %18.8'inin okulunda 36-45 öğretmen olduğu ve %23.4'ünün okulunda 46 ve daha çok öğretmen olduğu; %26.7'sinin okulunda 300 ve daha az, %26.7'sinin okulunda 301-500, %22.8'inin okulunda 501-700 ve %23.9'unun okulunda 701 ve üstü öğrenci olduğu görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için kişisel bilgi formu, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarını ölçmek için 'Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği' ve örgütsel yaratıcılık düzeylerini ölçmek için 'Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği' kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin yaş, branş, çalışılan okul kademesi, eğitim durumu, kurumundaki çalışma süresi, haftalık girilen ders saati, ayda okunan kitap sayısı, sanat dalı ile ilgilenme durumu, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı gibi bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır.

3.3.2. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği

Ölçek Altinkurt ve Yılmaz (2013) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek yapılan yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda 37 maddeden oluşturulmuştur. Ölçek beşli likert tipi ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek maddeleri '1- hiçbir zaman ve 5- her zaman' aralığında yanıtlanmaktadır. Beş faktörlü yapı toplam varyansın %66,61'ini açıklamıştır. Ölçeğin beş faktörlü yapısı da doğrulayıcı faktör analizi yapılarak doğrulanmıştır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Bu boyutlar; Ödül gücü (7), karizma gücü (8), uzmanlık gücü (8), yasal güç (4) ve zorlayıcı güç (10) maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamından toplam puan elde edilememekte, her bir alt boyut için alınan puanın yüksek olması okul müdürlerin o alt boyuttaki gücü çok kullandığı anlamına gelmektedir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.47 ile 0.84; madde toplam korelasyonları ise 0.43 ile 0.85 arasında değişmektedir (Altinkurt & Yılmaz , 2013).Okullarda Örgütsel

Güç Ölçeğinden elde edilen puanların güvenilirliklerine ilişkin kanıt elde etmek amacıyla Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen güvenilirlik değerleri Tablo 5’de verilmektedir.

Tablo 5. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğine İlişkin Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayıları

Ölçek		Ödül gücü	Karizma gücü	Uzmanlık gücü	Yasal güç	Zorlayıcı güç
Okullarda	Cronbach	0,895	0,950	0,942	0,784	0,907
Örgütsel Güç	Alfa					
	Madde	7	8	8	4	10
	Sayısı					

Tablo 5 incelendiğinde ödül gücü alt boyutundan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.895, karizma gücü alt boyutundan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.950, uzmanlık gücü alt boyutundan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.942, yasal güç alt boyutundan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.784 ve zorlayıcı güç alt boyutundan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.907 olarak hesaplandığı ve puanların 0.70’ten büyük olması sebebiyle güvenilir olduğu görülmektedir (Özdamar, 2004).

3.3.3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

Balay (2010) tarafından geliştirilen Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği 39 madde, bireysel (1. ile 17. maddeye kadar), yönetsel (17. ile 28.maddeye kadar) ve toplumsal (29. ve 39) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Orta derecede katılıyorum, (4) Az Katılıyorum ve (5) Tam katılıyorum şeklinde 5’li likert tipinde hazırlanmıştır. Bu ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan örgütsel yaratıcılık algısının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçekte yapı geçerliliğinin sağlanabilmesi için Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre her faktörün varyans oranı / alfa katsayısı bireysel boyutta %20,3/ .92, yönetsel boyutta % 19.7 / .93, toplumsal boyutta %18 / .95 olarak belirlenmiştir (Balay, 2010). Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinden elde edilen puanların güvenilirliklerine ilişkin kanıt elde etmek amacıyla Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen güvenilirlik değerleri Tablo 6’de verilmektedir.

Tablo 6. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğine İlişkin Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayıları

Ölçek		Ölçek	Bireysel	Yönetsel	Toplumsal
Okullarda	Cronbach Alfa	0,931	0,881	0,927	0,917
Örgütsel	Madde Sayısı	39	16	12	11
Yaratıcılık					

Tablo 6 incelendiğinde ölçeğin tamamından elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.931, bireysel yaratıcılık alt boyutundan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.881, yönetsel yaratıcılık alt boyutundan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.927 ve toplumsal yaratıcılık alt boyutundan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının 0.917 olarak hesaplandığı ve puanların 0.70'ten büyük olması sebebiyle güvenilir olduğu görülmektedir (Özdamar, 2004).

3.4.Verilerin Toplanma Süreci

Veri toplama sürecine ölçeği geliştiren araştırmacılardan ölçeklerin kullanılması konusunda gerekli izinlerin alınma süreci ile başlanmıştır. Araştırmacılar yapılan çalışmada referans olarak gösterilme koşulu ile ölçeklerinin veri toplama sürecinde kullanılmasına izin vermişlerdir. Ölçeklerin uygulanma sürecinden önce tez önerisi ve çalışma takvimi ile İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne 2021-2022 eğitim öğretim yılında Sarıyer ilçesinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde araştırmanın yapılabilmesi ve verilerin toplanabilmesi için izin başvurusunda bulunulmuştur. İstanbul İl Milli eğitim Müdürlüğünün araştırma için izin vermesinden sonra İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu'na etik kurul onayı için başvurulmuştur. Tüm onayların alınması ile birlikte veriler toplanmaya başlanmıştır. Verilerin toplanma süreci güvenilirliğin artırılması amacıyla okullardan öncesinde randevu alınarak ve öğretmenlere gönüllü katıldıklarına dair onam formu imzalatılarak, ölçeklerin yüz yüze uygulanması ile gerçekleştirilmiştir.

3.5.Verilerin Analizi

Bireylere denek numarası verilerek SPSS 24 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Hatalı, eksik işaretlenen veriler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Elde edilen verilerde uç değer incelemesi yapılmış ve 21

deneğin standartlaştırılmış Z puanlarına (+3,-3 aralığı alınmıştır) göre veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Atılan uç değerlerden sonra analizlere 436 kişinin verisi ile devam edilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Ölçeklerin güvenilirliğinin incelenmesi için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları hesaplanarak yorumlanmıştır.

Kullanılacak analiz yönteminin belirlenmesi amacıyla elde edilen puanların hem genel hem de her bir demografik değişkenler açısından çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir.

Tablo 7.Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Çarpıklık		Basıklık	
	İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Yaratıcılık	,094	,117	,325	,233
Bireysel Yaratıcılık	-,121	,117	,120	,233
Yönetmel Yaratıcılık	-,343	,117	-,104	,233
Toplumsal Yaratıcılık	-,356	,117	,636	,233
Yasal Güç	-,389	,117	-,254	,233
Ödül Gücü	-,565	,117	-,174	,233
Zorlayıcı Güç	,761	,117	-,327	,233
Uzmanlık Gücü	-,564	,117	-,288	,233
Karizma Gücü	-,505	,117	-,394	,233

Tablo 7’de yer alan çarpıklık ve basıklık değerlerinin (-2,+2) aralığında olması puanların normal dağılım gösterdiğinin bir kanıtı niteliğindedir (Kim, 2013). Ölçeklerden elde edilen puanların normallik incelemeleri sonucunda eğitim durumu ve yaşa göre farklar incelenirken İlişkisiz örneklem t testi, çalışılan kurumun kademesi, kurumdaki yıl, haftalık ders saati, aylık okunan kitap sayısı, öğretmen sayısı ve öğrenci sayısı değişkenlerine göre farklar incelenirken ANOVA, ilişkiler incelenirken Pearson ilişki katsayısı ve etkiler incelenirken regresyon analizi kullanılmıştır. Regresyon analizine başlamadan önce normallik, otokorelasyon sorunu, değişen varyans ve değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı sorunu olup olmadığı incelenmiştir. ANOVA sonuçlarına göre fark çıkan puanlar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testleri yapılmıştır. Çoklu karşılaştırma testlerinde lsd, sheffe ve tukey testleri kullanılmıştır.

BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri ile ilgili elde edilen bulgulara ve bunların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ne düzeydedir?” Tablo 7’de araştırmaya katılan öğretmenlerin Okullarda Örgütsel Güç Ölçekleri’nden elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların Örgütsel Güç Düzeylerine İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma	Standartlaştırılmış Ortalama	Standartlaştırılmış Std. Sapma
Yasal Güç	436	8,00	20,00	15,8693	2,71037	3,967	0,678
Ödül Gücü	436	10,00	35,00	26,2683	5,88425	3,753	0,841
Zorlayıcı Güç	436	10,00	50,00	24,5963	9,67387	2,460	0,967
Uzmanlık Gücü	436	12,00	40,00	31,5573	6,72746	3,945	0,841
Karizma Gücü	436	8,00	40,00	29,6330	7,47183	3,704	0,934

Tablo 8’de yer alan standartlaştırılmış ortalamalar incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç ($\bar{X}$ =3,967), ödül gücü ($\bar{X}$ =3,753), zorlayıcı güç ($\bar{X}$ =2,460), uzmanlık gücü ($\bar{X}$ =3,945) ve karizma gücü ($\bar{X}$ =3,704) puanları karşılaştırıldığında okul müdürlerinin yasal güç puanlarının en yüksek ve zorlayıcı güç puanlarının en düşük olduğu belirlenmektedir. 1-5 likert skalasına göre incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücü puanlarının yüksek, zorlayıcı güç puanlarının düşük olduğu

belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre sırasıyla yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü, karizma gücü ve zorlayıcı gücü kullandıklarına bulgular sonucunda ulaşılmıştır.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ne düzeydedir?” Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçekleri’nden elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma	Standartlaştırılmış Ortalama	Standartlaştırılmış Std. Sapma
Yaratıcılık	436	90,00	195,00	145,3349	18,04943	3,727	0,462
Bireysel Yaratıcılık	436	40,00	80,00	63,5206	7,51899	3,970	0,470
Yönetsel Yaratıcılık	436	18,00	60,00	42,6927	8,77389	3,558	0,731
Toplumsal Yaratıcılık	436	15,00	55,00	39,1216	7,24173	3,557	0,658

Tablo 9’da yer alan standartlaştırılmış ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin bireysel ($\bar{X}$ =3,970), yönetsel ($\bar{X}$ =3,558) ve toplumsal ($\bar{X}$ =3,557) yaratıcılık ortalamaları karşılaştırıldığında öğretmenlerin bireysel yaratıcılıklarının en yüksek olduğu belirlenmiştir. 1-5 likert skalasına göre incelendiğinde öğretmenlerin bireysel, yönetsel ve toplumsal ortalamalarının yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları demografik (çalışılan okul kademesi, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı) değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?”

Tablo 10. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin Okul Kademesi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Fark	
		toplamı	sd	ortalaması	F	p	
Yasal Güç	Gruplar	5,666	2	2,833	,385	,681	-
	arası						
	Grup içi	3189,882	433	7,367			
	Toplam	3195,548	435				
Ödül Gücü	Gruplar	640,548	2	320,274	9,616	,000	Ortaokul>lise
	arası						
	Grup içi	14421,055	433	33,305			
	Toplam	15061,603	435				
Zorlayıcı Güç	Gruplar	76,102	2	38,051	,405	,667	-
	arası						
	Grup içi	40632,852	433	93,840			
	Toplam	40708,954	435				
Uzmanlık Gücü	Gruplar	412,816	2	206,408	4,637	,010	Ortaokul>lise
	arası						
	Grup içi	19274,751	433	44,514			
	Toplam	19687,567	435				
Karizma Gücü	Gruplar	1590,894	2	795,447	15,177	,000	İlkokul>lise
	arası						
	Grup içi	22694,390	433	52,412			Ortaokul>lise
	Toplam	24285,284	435				

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç ($F_{(2,435)} = 0.385$, $p > 0.05$) ve zorlayıcı güç ($F_{(2,435)} = 0.405$, $p > 0.05$) puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Ödül gücü ($F_{(2,435)} = 9.616$, $p < 0.05$), uzmanlık gücü ($F_{(2,435)} = 4.637$, $p < 0.05$) ve karizma gücü ($F_{(2,435)} = 15.177$, $p < 0.05$) puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farkın kaynağını belirlemek için çoklu karşılaştırma testleri Isd, sheffe ve tukey yapılarak ortaokulda görev yapan müdürlerin ödül, uzmanlık ve karizma gücü puanlarının lisede görev yapan müdürlerin puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen algılarına göre ortaokulda görev yapan okul müdürlerinin ödül gücü puan ortalamalarının ($\bar{X} = 27,738$) lisede görev yapan okul müdürlerinin ödül gücü puan

ortalamlarından ($\bar{X}=24,766$) yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen algılarına göre ortaokulda görev okul müdürlerinin uzmanlık gücü puan ortalamalarının ($\bar{X}=32,664$) lisede görev yapan okul müdürlerinin uzmanlık gücü puan ortalamalarından ($\bar{X}=30,284$) yüksek olduğu görülmektedir. Lisede görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin karizma gücü puan ortalamalarının ($\bar{X}=27,071$), ilkokulda ($\bar{X}=29,980$) ve ortaokulda ($\bar{X}=31,718$) görev yapan öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin karizma gücü puan ortalamalarından düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Fark	
		toplamı	sd	ortalaması	F	p	
Yasal Güç	Gruplar arası	44,427	3	14,809	2,030	,109	-
	Grup içi	3151,121	432	7,294			
	Toplam	3195,548	435				
Ödül Gücü	Gruplar arası	187,978	3	62,659	1,820	,143	-
	Grup içi	14873,626	432	34,430			
	Toplam	15061,603	435				
Zorlayıcı Güç	Gruplar arası	1671,135	3	557,045	6,164	,000	25 ve
	Grup içi	39037,819	432	90,365			daha az-
	Toplam	40708,954	435				36/45
Uzmanlık Gücü	Gruplar arası	378,774	3	126,258	2,825	,038	25 ve
	Grup içi	19308,793	432	44,696			daha az-
	Toplam	19687,567	435				36/45
Karizma Gücü	Gruplar arası	299,778	3	99,926	1,800	,146	-
	Grup içi	23985,507	432	55,522			
	Toplam	24285,284	435				

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç ($F_{(2,435)} = 2.030$, $p > 0.05$), ödül gücü ($F_{(2,435)} = 1.820$, $p > 0.05$) ve karizma gücü ($F_{(2,435)} = 1.800$, $p > 0.05$) puanlarının okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı

farklılık göstermediği görülmektedir. Zorlayıcı güç ($F_{(2,435)}= 6.164$, $p<0.05$) ve uzmanlık gücü ($F_{(2,435)}= 2.825$, $p<0.05$)) puanlarının okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farkın kaynağını belirlemek için çoklu karşılaştırma testleri Isd, sheffe ve tukey yapılarak 36-45 öğretmenin bulunduğu okullara göre 25 ve daha az öğretmenin bulunduğu okul müdürlerinin zorlayıcı güç puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Uzmanlık gücü puan ortalamalarındaki farklılığı belirlemek için de çoklu karşılaştırma testleri yapılarak uzmanlık gücü puan ortalamasının 36- 45 öğretmeni bulunan okullarda 46'dan daha çok ve 25 'ten az öğretmeni bulunan okullara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalıştığı okulda 25 ve daha az öğretmen bulunan okul müdürlerinin zorlayıcı güç puan ortalamalarının ($\bar{X}=26,859$), çalıştığı okulda 36-45 öğretmen bulunan öğretmenlerin zorlayıcı güç puan ortalamalarından ($\bar{X}=21,317$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalıştığı okulda 25 ve daha az öğretmen bulunan okulların okul müdürlerinin öğretmen algılarına göre uzmanlık gücü puan ortalamalarının ($\bar{X}=30,866$) ve 46 ve daha çok öğretmeni bulunan okul müdürlerinin uzmanlık gücü puan ortalamalarının ($\bar{X}=30,637$), çalıştığı okulda 36-45 öğretmen bulunan okul müdürlerinin uzmanlık gücü puan ortalamalarından ($\bar{X}=32,902$) daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 12. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Fark	
		toplamı	sd	ortalaması	F	P	
Yasal Güç	Gruplar arası	74,137	3	24,712	3,420	,017	1>4
	Grup içi	3121,412	432	7,225			
	Toplam	3195,548	435				
Ödül Gücü	Gruplar arası	556,384	3	185,461	5,523	,001	1<3
	Grup içi	14505,220	432	33,577			2<3
	Toplam	15061,603	435				
Zorlayıcı Güç	Gruplar arası	1101,602	3	367,201	4,005	,008	1>3
	Grup içi	39607,352	432	91,684			
	Toplam	40708,954	435				
Uzmanlık Gücü	Gruplar arası	773,216	3	257,739	5,887	,001	1<3
	Grup içi	18914,350	432	43,783			2<3
							4<3
	Toplam	19687,567	435				
	Gruplar arası	1019,697	3	339,899	6,311	,000	1<3

Karizma Gücü	Grup içi	23265,588	432	53,856	2<3
	Toplam	24285,284	435		

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç ($F_{(2,435)} = 2.030$, $p < 0.05$), ödül gücü ($F_{(2,435)} = 1.820$, $p < 0.05$), zorlayıcı güç ($F_{(2,435)} = 6.164$, $p < 0.05$), uzmanlık gücü ($F_{(2,435)} = 2.825$, $p < 0.05$) ve karizma gücü ($F_{(2,435)} = 1.800$, $p < 0.05$) puanlarının okuldaki öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. ANOVA analizi sonucunda bulunan bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığının tespit edilebilmesi için çoklu karşılaştırma testleri lsd, sheffe ve tukey yapılmıştır. 300 ve daha az öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç ortalamalarının ($\bar{X}=16,305$), 701 ve daha çok öğrencisi olan okullarda çalışan okul müdürlerinin yasal güç ortalamalarından ($\bar{X}=15,365$) daha yüksektir. 501-700 öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin ödül gücü ortalamalarının ($\bar{X}=27,842$), 300 ve altı öğrencisi olan ($\bar{X}=25,593$) ve 301-500 ($\bar{X}=24,929$) öğrencisi olan okul müdürlerinin ödül gücü ortalamalarından daha yüksektir. 300 ve daha az öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin zorlayıcı güç puan ortalamalarının ($\bar{X}=26,509$), 501-700 öğrencisi olan okulların zorlayıcı güç puan ortalamalarından ($\bar{X}=22,099$) daha yüksektir. 501-700 öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin uzmanlık gücü ortalamalarının ($\bar{X}=33,842$), 300 ve altı öğrencisi olan ($\bar{X}=31,449$), 301-500 ($\bar{X}=30,221$) ve 701 ve daha çok ($\bar{X}=30,914$) öğrencisi olan okullarda çalışan okul müdürlerinin uzmanlık gücü puan ortalamalarından daha yüksektir. 501-700 öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin karizma gücü ortalamalarının ($\bar{X}=32,139$), 300 ve altı öğrencisi olan ($\bar{X}=29,339$) ve 301-500 ($\bar{X}=27,814$) öğrencisi olan okullarda çalışan okul müdürlerinin karizma gücü ortalamalarından daha yüksektir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları demografik (yaş, branş, çalışılan okul kademesi, eğitim durumu, kurumundaki çalışma süresi, haftalık girilen ders saati, ayda okunan kitap sayısı, sanat dalı ile ilgilenme durumu, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı) değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?”

Tablo 13. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

	Yaş	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	t	sd	p
Örgütsel Yaratıcılık	40 yaş ve altı	265	146,4453	17,44184	1,602	434	,110
	41 yaş ve üstü	171	143,6140	18,87553			
	Toplam						
Bireysel Yaratıcılık	40 yaş ve altı	265	63,7774	7,53725	0,887	434	,375
	41 yaş ve üstü	171	63,1228	7,49526			
	Toplam						
Yöneltsel Yaratıcılık	40 yaş ve altı	265	43,1472	8,26714	1,348	434	,178
	41 yaş ve üstü	171	41,9883	9,48807			
	Toplam						
Toplumsal Yaratıcılık	40 yaş ve altı	265	39,5208	7,33716	1,435	,434	,152
	41 yaş ve üstü	171	38,5029	7,06805			
	Toplam						

Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($t=1.602$, $p>0.05$), bireysel yaratıcılık ($t=0.887$, $p>0.05$), yönetsel yaratıcılık ($t=1.348$, $p>0.05$) ve toplumsal yaratıcılık ($t=1.435$, $p>0.05$) puanlarının öğretmenlerin yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Tablo 14. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Okul Kademesi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P	Fark
Örgütsel Yaratıcılık	Gruplar arası	2921,905	2	1460,952	4,558	,011	Ilk.>lise
	Grup içi	138793,205	433	320,539			Orta.>lise
	Toplam	141715,110	435				
Bireysel Yaratıcılık	Gruplar arası	220,224	2	110,112	1,956	,143	-
	Grup içi	24372,590	433	56,288			
	Toplam	24592,814	435				
Yöneltsel Yaratıcılık	Gruplar arası	1185,562	2	592,781	7,946	,000	Ilk.>lise
	Grup içi	32301,254	433	74,599			Orta.>lise
	Toplam	33486,817	435				
	Gruplar arası	170,719	2	85,359	1,632	,197	-

Toplumsal	Grup içi	22641,839	433	52,291
Yaratıcılık	Toplam	22812,557	435	

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin bireysel yaratıcılık ($F_{(2,435)} = 1.956$, $p > 0.05$) ve toplumsal yaratıcılık ($F_{(2,435)} = 1.632$, $p > 0.05$) puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının ($F_{(2,435)} = 4.558$, $p < 0.05$) ve yönetsel yaratıcılık alt boyut ($F_{(2,435)} = 7.946$, $p < 0.05$) puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farkın kaynağını belirlemek için çoklu karşılaştırma testleri lsd, sheffe ve tukey yapılmıştır. Lisede görev yapan öğretmenlerin, ortaokul ve ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre örgütsel ve yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre lisede görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X} = 141.624$), ilkokulda ($\bar{X} = 147.534$) ve ortaokulda ($\bar{X} = 146.691$) görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır. Yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarında ise lisede görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 40.397$), ilkokulda ($\bar{X} = 43.240$) ve ortaokulda ($\bar{X} = 44.329$) görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 15. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	t	sd	p
Örgütsel Yaratıcılık	Lisans	347	145,4121	17,67678	0,176	434	,860
	Lisansüstü	89	145,0337	19,53752			
	Toplam						
Bireysel Yaratıcılık	Lisans	347	63,0086	7,37771	2,830	434	,005
	Lisansüstü	89	65,5169	7,77103			
	Toplam						
Yönetsel Yaratıcılık	Lisans	347	43,0634	8,73909	1,746	434	,081
	Lisansüstü	89	41,2472	8,80893			
	Toplam						
Toplumsal Yaratıcılık	Lisans	347	39,3401	7,09349	1,245	434	,214
	Lisansüstü	89	38,2697	7,77637			

Toplam

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($t=0.176$, $p>0.05$), yönetsel yaratıcılık ($t=1.746$, $p>0.05$) ve toplumsal yaratıcılık ($t=1.245$, $p>0.05$) puanlarının öğretmenlerin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmenlerin bireysel yaratıcılık ($t=2.830$, $p<0.05$) puanlarının öğretmenlerin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}=65.517$) lisans mezunu olan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarından ($\bar{X}=63.009$) daha yüksektir.

Tablo 16. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Kurumda Çalıştıkları Süre Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Fark	
		toplamı	sd	ortalaması	F	p	
Örgütsel Yaratıcılık	Gruplar arası	3047,951	3	1015,984	3,165	,024	5 yıldan
	Grup içi	138667,159	432	320,989			az/6-10 yıl
	Toplam	141715,110	435				
Bireysel Yaratıcılık	Gruplar arası	194,385	3	64,795	1,147	,330	-
	Grup içi	24398,429	432	56,478			
	Toplam	24592,814	435				
Yönetsel Yaratıcılık	Gruplar arası	760,073	3	253,358	3,344	,019	5 yıldan
	Grup içi	32726,744	432	75,756			az/6-10 yıl
	Toplam	33486,817	435				
Toplumsal Yaratıcılık	Gruplar arası	373,899	3	124,633	2,399	,067	-
	Grup içi	22438,658	432	51,941			
	Toplam	22812,557	435				

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin bireysel yaratıcılık ($F_{(2,435)}= 1.147$, $p>0.05$) ve toplumsal yaratıcılık ($F_{(2,435)}= 2.399$, $p>0.05$) puanlarının öğretmenlerin kurumda çalıştıkları süreye göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=3.165$, $p<0.05$) ve yönetsel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=3.344$, $p<0.05$) puanlarının öğretmenlerin kurumda çalıştıkları süreye göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin kurumdaki çalışma sürelerine göre örgütsel yaratıcılık ve yönetsel

yaratıcılık puanlarındaki anlamlı farklılığı saptamak için çoklu karşılaştırma testleri Isd, sheffe ve tukey yapılmıştır. Buna göre öğretmenlerin örgütsel ve yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının çalıştığı kurumda 6-10 yıl görev yapanlara göre 5 yıl ve daha az görev yapanların daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularının detaylarına bakıldığında çalıştığı kurumda 5 yıl ve daha az zamandır görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =147.934), çalıştığı kurumda 6-10 yıldır görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından ($\bar{X}$ =141.770) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalıştığı kurumda 5 yıl ve daha az zamandır görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =44.061), çalıştığı kurumda 6-10 yıldır görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarından ($\bar{X}$ =40.885) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 17. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler	F	p	Fark
		toplamı	sd	ortalaması			
Örgütsel Yaratıcılık	Gruplar arası	1311,293	2	655,646	2,022	,134	-
	Grup içi	140403,817	433	324,258			
	Toplam	141715,110	435				
Bireysel Yaratıcılık	Gruplar arası	298,575	2	149,288	2,661	,071	-
	Grup içi	24294,239	433	56,107			
	Toplam	24592,814	435				
Yönetsel Yaratıcılık	Gruplar arası	149,297	2	74,649	,970	,380	-
	Grup içi	33337,519	433	76,992			
	Toplam	33486,817	435				
Toplumsal Yaratıcılık	Gruplar arası	79,825	2	39,913	,760	,468	-
	Grup içi	22732,732	433	52,501			
	Toplam	22812,557	435				

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=2.022$, $p>0.05$), bireysel yaratıcılık ($F_{(2,435)}= 2.661$, $p>0.05$), yönetsel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=0.970$, $p>0.05$) ve toplumsal yaratıcılık ($F_{(2,435)}=0.760$, $p>0.05$) puanlarının öğretmenlerin haftalık girdikleri ders saatine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 18. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Aylık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Fark	
		toplamı	sd	ortalaması	F	p	
Örgütsel	Gruplar arası	4202,750	2	2101,375	6,617	,001	1<2
Yaratıcılık	Grup içi	137512,360	433	317,581			1<3
							2<3
	Toplam	141715,110	435				
Bireysel	Gruplar arası	1405,936	2	702,968	13,127	,000	1<2
Yaratıcılık	Grup içi	23186,878	433	53,549			1<3
	Toplam	24592,814	435				
Yönetmel	Gruplar arası	551,617	2	275,809	3,626	,027	1<2
Yaratıcılık	Grup içi	32935,199	433	76,063			
	Toplam	33486,817	435				
Toplumsal	Gruplar arası	63,137	2	31,568	,601	,549	-
Yaratıcılık	Grup içi	22749,421	433	52,539			
	Toplam	22812,557	435				

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin toplumsal yaratıcılık ($F_{(2,435)}=0.601$, $p>0.05$) puanlarının öğretmenlerin aylık okudukları kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=6.617$, $p<0.05$), bireysel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=13.127$, $p<0.05$) ve yönetmel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=3.626$, $p<0.05$) puanlarının öğretmenlerin aylık okudukları kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin okudukları kitap sayısına göre anlamlı farklılığı belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testleri Isd, sheffe ve tukey yapılmıştır. Bu testlerin sonuçlarına göre öğretmenlerin bireysel, yönetmel ve örgütsel yaratıcılık puanlarının 1 ya da daha az okuyan öğretmenlerin 2'den fazla kitap okuyan öğretmenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Detaylı analiz sonuçlarına göre ayda 1 ya da daha az kitap okuyan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}=141.777$), ayda 2 ($\bar{X}=147.811$) ve ayda 3 ve daha fazla ($\bar{X}=148.360$) kitap okuyan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Ayda 2 kitap okuyan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}=147.811$), ayda 3 ve daha fazla ($\bar{X}=148.360$) kitap okuyan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük

olduğu görülmektedir. Ayda 1 ya da daha az kitap okuyan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =61.596), ayda 2 ($\bar{X}$ =64.277) ve ayda 3 ve daha fazla ($\bar{X}$ =66.020) kitap okuyan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Ayda 1 ya da daha az kitap okuyan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =41.431), ayda 2 ($\bar{X}$ =43.912) kitap okuyan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 19. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Sanat ile Uğraşma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Sanat ile Uğraşma Durumu		N	$\bar{X}$	Std. Sapma	t	sd	p
Örgütsel Yaratıcılık	Evet	190	147,9105	18,44360	2,637	434	,009
	Hayır	246	143,3455	17,51846			
	Toplam						
Bireysel Yaratıcılık	Evet	190	65,0105	7,64558	3,688	434	,000
	Hayır	246	62,3699	7,22731			
	Toplam						
Yönetsel Yaratıcılık	Evet	190	43,2684	9,02182	1,205	434	,229
	Hayır	246	42,2480	8,56949			
	Toplam						
Toplumsal Yaratıcılık	Evet	190	39,6316	7,67950	1,293	434	,197
	Hayır	246	38,7276	6,87461			
	Toplam						

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık ($t=1.205$, $p>0.05$) ve toplumsal yaratıcılık ($t=1.293$, $p>0.05$) puanlarının öğretmenlerin sanat ile uğraşma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($t=2.637$, $p<0.05$) ve bireysel yaratıcılık ($t=3.688$, $p<0.05$) puanlarının öğretmenlerin sanat ile uğraşma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Sanat ile uğraşan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}=147.911$), sanat ile uğraşmayan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından ($\bar{X}=143.346$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sanat ile uğraşan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}=65.011$), sanat ile uğraşmayan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarından ($\bar{X}=62.370$) daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 20. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Fark	
		toplamı	sd	ortalaması	F	p	
Örgütsel	Gruplar arası	597,427	3	199,142	,610	,609	-
Yaratıcılık	Grup içi	141117,683	432	326,661			
	Toplam	141715,110	435				
Bireysel	Gruplar arası	214,823	3	71,608	1,269	,285	-
Yaratıcılık	Grup içi	24377,991	432	56,431			
	Toplam	24592,814	435				
Yönetmel	Gruplar arası	395,092	3	131,697	1,719	,162	-
Yaratıcılık	Grup içi	33091,724	432	76,601			
	Toplam	33486,817	435				
Toplumsal	Gruplar arası	40,211	3	13,404	,254	,858	-
Yaratıcılık	Grup içi	22772,347	432	52,714			
	Toplam	22812,557	435				

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=0.610$, $p>0.05$), bireysel yaratıcılık ($F_{(2,435)}= 1.269$, $p>0.05$), yönetmel yaratıcılık ($F_{(2,435)}=1.719$, $p>0.05$) ve toplumsal yaratıcılık ($F_{(2,435)}=0.254$, $p>0.05$) puanlarının okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 21. Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Fark	
		toplamı	sd	ortalaması	F	p	
Örgütsel	Gruplar arası	1681,211	3	560,404	1,729	,160	-
Yaratıcılık	Grup içi	140033,899	432	324,153			
	Toplam	141715,110	435				
Bireysel	Gruplar arası	98,177	3	32,726	,577	,630	-
Yaratıcılık	Grup içi	24494,637	432	56,701			
	Toplam	24592,814	435				
Yönetmel	Gruplar arası	977,939	3	325,980	4,332	,005	3>1
Yaratıcılık	Grup içi	32508,877	432	75,252			3>2
	Toplam	33486,817	435				
Toplumsal	Gruplar arası	107,351	3	35,784	,681	,564	-
Yaratıcılık	Grup içi	22705,206	432	52,558			
	Toplam	22812,557	435				

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ($F_{(3,435)}=1.729$, $p>0.05$), bireysel yaratıcılık ($F_{(3,435)}= 0.577$, $p>0.05$) ve toplumsal yaratıcılık ($F_{(3,435)}=0.681$, $p>0.05$) puanlarının okuldaki öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık ($F_{(3,435)}=4.332$, $p<0.05$) puanlarının okuldaki öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılığı belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testleri Isd, sheffe ve turkey testleri yapılmıştır. Buna göre 501-700 öğrencinin olduğu okulda öğretmenlik yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının ($\bar{X}=45.238$), 300 ve daha az öğrencisi ($\bar{X}=41.441$) olan okulda görev yapan öğretmenlerin ve 301-500 öğrencisi ($\bar{X}=41.593$) olan okulda görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

Tablo 22’de Okullarda Örgütsel Yaratıcılık ve Okullarda Örgütsel Güç Ölçekleri’nden elde edilen puanlar arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla hesaplanan Pearson korelasyon katsayıları sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 22. Korelasyon Analizi Sonuçları

		Yasal güç	Ödül gücü	Zorlayıcı güç	Uzmanlık gücü	Karizma gücü
Örgütsel Yaratıcılık	Pearson Korelasyon	,190**	,548**	,029	,504**	,552**
	p	,000	,000	,541	,000	,000
	N	436	436	436	436	436
Bireysel Yaratıcılık	Pearson Korelasyon	,115*	,163**	,039	,166**	,190**
	p	,016	,001	,416	,001	,000
	N	436	436	436	436	436
Yönetsel Yaratıcılık	Pearson Korelasyon	,194**	,656**	-,042	,599**	,668**
	p	,000	,000	,387	,000	,000
	N	436	436	436	436	436
Toplumsal Yaratıcılık	Pearson Korelasyon	,118*	,403**	,083	,359**	,369**
	p	,014	,000	,084	,000	,000

N	436	436	436	436	436
---	-----	-----	-----	-----	-----

Tablo 22 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puanları ile öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.190$, $p<0.05$), ödül gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.548$, $p<0.05$), uzmanlık gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.504$, $p<0.05$) ve karizma gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.552$, $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puanları ile öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.115$, $p<0.05$), ödül gücü puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=0.163$, $p<0.05$), uzmanlık gücü puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=0.166$, $p<0.05$) ve karizma gücü puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=0.190$, $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puanları ile öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.194$, $p<0.05$), ödül gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.656$, $p<0.05$), uzmanlık gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.599$, $p<0.05$) ve karizma gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.668$, $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin toplumsal yaratıcılık puanları ile öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=0.118$, $p<0.05$), ödül gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.403$, $p<0.05$), uzmanlık gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.359$, $p<0.05$) ve karizma gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=0.369$, $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları örgütsel yaratıcılığı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?”

Tablo 23’de Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanların Okullarda Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinden elde edilen puanlarını etkileyip

etkilemediğinin incelenmesine amacıyla yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 23. Regresyon Model Özeti ve ANOVA Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	R	R ²	F	p
Regresyon	53093,867	5	0,612	0,375	51,523	,000
Artık	88621,243	430				
Toplam	141715,110	435				

Tablo 23 incelendiğinde, yordayıcı değişkenler ile yordanan değişken arasındaki ilişki 0.612 olarak hesaplanmıştır. Bu ilişki orta düzeydedir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücü puanları, öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık puanlarına ilişkin varyansın %37.5'ini açıklamaktadır. Analiz sonuçları incelendiğinde, Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücü puanlarının, öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık puanlarını yordamalarına ilişkin kurulan modelin anlamlı olduğu belirlenmiştir ($F(5, 435)=51.523, p<0.05$).

Tablo 24. Regresyon Modeli

Değişken	Katsayı	Std. Hata	β	T	p	r_{ikili}	$r_{kısmi}$
Sabit	93,408	4,758		19,630	,000		
Yasal Güç	-,476	,291	-,071	-1,633	,103	,190	-,078
Ödül Gücü	,941	,164	,307	5,751	,000	,548	,267
Zorlayıcı Güç	,166	,073	,089	2,281	,023	,029	,109
Uzmanlık Gücü	,343	,181	,128	1,899	,058	,504	,091
Karizma Gücü	,669	,161	,277	4,147	,000	,552	,196

Tablo 24'te yer alan standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin Örgütsel Yaratıcılık üzerindeki göreceli önem sırası; Ödül Gücü, Karizma Gücü ve Zorlayıcı Güç şeklindedir.

Analiz sonuçlarına göre Örgütsel Yaratıcılık'ın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği;

$$\text{Örgütsel Yaratıcılık} = 93,408 + 0,941 \text{ Ödül Gücü} + 0,669 \text{ Karizma Gücü} + 0,166 \text{ Zorlayıcı Güç}$$



BÖLÜM 5: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

5.1. Araştırma Alt Problem Sonuçlarının Tartışılması

5.1.1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ne düzeydedir?

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre standartlaştırılmış ortalamalar incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücü puanları karşılaştırıldığında okul müdürlerinin yasal güç puanlarının en yüksek ve zorlayıcı güç puanlarının en düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin zorlayıcı güç puanlarının diğer güç puanlarından düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okul müdürleri en az zorlayıcı güçlerini kullanmaktadırlar. Katılımcıların görüşlerine göre sırasıyla yasal güç, ödül gücü=uzmanlık gücü, karizma gücü ve zorlayıcı gücü kullandıkları belirlenmiştir. Yeşilbaş (2018), okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile ilgili bir karma yöntem araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmasının sonucunda okul müdürlerinin en fazla yasal gücü kullanırken, sonrasında sırasıyla uzmanlık gücü, ödül gücü, karizmatik güç ve zorlayıcı gücü kullandıklarını tespit etmiştir.

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin en fazla yasal gücü tercih ettiği sonucuna ulaşan diğer çalışmalar ise Titrek ve Zafer (2009), Yılmaz ve Altinkurt (2011), Yorulmaz (2014), Yeşilbaş (2018) ve Uğurlu ve Demir (2016) tarafından yapılan çalışmalardır. Araştırmanın sonuçlarıyla tutarlı olarak Çelik (2022), Konanç (2020), Atmaca (2014), Polat (2010) ve Kayalı (2011) çalışmalarında okul müdürlerinin en düşük seviyede kullandıkları zorlayıcı güç sonucuna ulaşmışlardır.

Eğitim örgütleri merkeziyetçi bir anlayışla dikey örgüt yapısında otoriter bir tutum ile yönetilen kurumlardır. Okul müdürleri ise eğitim kademelerinde bulunduğu konumdan dolayı doğal bir güce sahip olmaktadır. Bu güç yasal güçtür ve okul müdürleri kurum içindeki yönetsel faaliyetleri yasal güçlerini kullanarak sürdürmektedirler (Özdemir, 2018: 157). Okulların bürokratik yapısı dikkate alındığında okul müdürlerinin yönetsel süreçleri sürdürmede yasal güçlerini uzmanlık,

ödöl, karizmatik ve zorlayıcı güce oranla daha fazla kullanmakta oldukları sonucu çıkmaktadır. Akyüz, Kaya ve Aravi (2015), tarafından yapılan çalışmada liderlerin zorlayıcı güç kullanımı tercih etmeleri durumunda işgörenlerin iş tatminini azalttığı sonucuna ulaştıkları görölmüştür. Araştırmalar liderlere işgörenlerle sorun yaşamları durumunda işten çıkarma veya cezalandırma yerine iletişim temelinde sorunları çözmelerini önermişlerdir. Özdemir (2013), çalışmasında öğretim elemanların zorlayıcı gücü tercih etmeleri durumunda öğretmen adaylarının içsel motivasyonlarının düştüğünü tespit etmiştir. Okul müdürlerinin zorlayıcı güç kullanımını tercih etmemelerinin sebebi olarak öğretmenlerin işe olan bağlılıklarını, iş tatmininin artmasını ve içsel motivasyonla çalışmalarını istemeleri görölebilir.

5.1.2. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ne düzeydedir?

Araştırma bulguları doğrultusunda standartlaştırılmış ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin bireysel yönetsel ve toplumsal yaratıcılık ortalamaları karşılaştırıldığında öğretmenlerin bireysel yaratıcılıklarının en yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcılık alt boyutlarının puan ortalamalarının yüksek olduğu ve bireysel yaratıcılık boyutunun en yüksek diğer boyutların ise sırayla yönetsel ve toplumsal boyut şeklinde takip ettiği sonucu bulunmuştur. Karacabey (2011), araştırma sonucuna benzer olarak yaptığı araştırmada bireysel yaratıcılık algılarını yeterli düzeyde, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık algılarını orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Nartgün ve Demirer (2015), Fidan (2018) ve Çalışır (2021) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu araştırmaların sonuçlarına göre bireysel yaratıcılık boyutunun en yüksek diğer boyutların ise sırayla yönetsel ve toplumsal boyut şeklinde takip ettiği sonucuna ulaşmıştır. Balay (2010) bireylerinin öz değerlendirme sürecinde yaratıcılık açısından kendilerini daha olumlu algıladıklarını ve bu sebeple bireysel yaratıcılık boyut puanlarının yüksek çıktığını; yönetsel ve toplumsal yaratıcılık algılarının düşük olmasında ise yöneticilerden gerekli desteğin alınamamasını sebep olarak göstermiştir. Kılıç (2020) ise araştırma sonucundan farklı olarak örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık algılarının yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.1.3. Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarının Demografik Değişkenler Bakımından Sonuçları

5.1.3.1. Okul Kademesine Göre Fark Analizi Sonuçları

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç ve zorlayıcı güç puanlarının çalıştıkları okul kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücü puanlarının ortalamalarında ise çalıştıkları okul kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna göre;

- Öğretmen algılarına göre ortaokulda görev yapan okul müdürlerinin ödül gücü puan ortalamalarının lisede görev yapan okul müdürlerinin ödül gücü puan ortalamalarından yüksek olduğu;
- Öğretmen algılarına göre ortaokulda görev yapan okul müdürlerinin uzmanlık gücü puan ortalamalarının lisede görev yapan okul müdürlerinin uzmanlık gücü puan ortalamalarından yüksek olduğu;
- Öğretmen algılarına göre lisede görev yapan okul müdürlerinin karizma gücü puan ortalamalarının ilkokulda ve ortaokulda görev yapan müdürlerin karizma gücü puan ortalamalarından düşük olduğu tespit edilmiştir.

Yeşilbaş (2018) yaptığı araştırmada lise türleri değişkeni açısından okul müdürlerinin tercih ettikleri güç kaynaklarından yasal, ödül, zorlayıcı ve karizmatik güç açısından anlamlı fark olduğunu; uzmanlık gücü açısından anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Arık (2019) ise çalışmasında ortaokul öğretmenlerinin ilkokul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin zorlayıcı gücü kullanıma ilişkin algılarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kayalı (2011) ise araştırmasında kurum türü değişkenine göre güç kaynaklarında anlamlı bir fark bulunamadığını tespit etmiştir.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynağına ilişkin ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre ödül, karizma ve uzmanlık gücü puanlarının lisede görev yapan öğretmenlerden göre daha yüksek olmasının sebebi olarak ortaokuldaki öğretmen sayısının fazla olması, öğrenci sayısının fazla olması, ortaokuldaki öğrencilerin gelişimsel özellikleri açısından ergenliğe giriş döneminde olmaları ve

ortaokul kademesinin liseye geçişte önemli bir yer kaplaması gösterilebilir. Tüm bu sebeplerden dolayı okul müdürünün öğretmenleri etkileme düzeylerinin önem kazandığı söylenebilir. İlkokul öğretmenlerinin yöneticilerin karizma gücünden etkilenmesinin sebebi olarak küçük yaş grubuyla çalışmaları ve yönetici ile direkt temas halinde olmaları motivasyonlarını artırma konusunda önem teşkil edebilir. Lisede görev yapan öğretmenlerin daha büyük yaş grubu ile çalışması, okul türüne göre öğrenci-veli taleplerinin, beklentilerinin net olması okul müdürünün kullandığı gücün öneminin diğer kademelere daha az olmasına sebep olmuş olabilir.

5.1.3.2. Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç, ödül gücü ve karizma gücü puanlarının okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmadığı görülmektedir. Zorlayıcı güç ve uzmanlık gücü puanlarının ise okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu sonuçlara göre;

- 25 ve daha az sayıda öğretmenin çalıştığı okullarda; 36-45 öğretmenin çalıştığı okullara nazaran öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin zorlayıcı güç puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu veri, okullarda öğretmen sayısı azaldıkça okul müdürlerinin zorlayıcı güç kullanma düzeyinin arttığını göstermektedir. Bunun sebebi olarak azalan öğretmen sayısına rağmen her okulda yapılması gereken iş ve işlemlerin ortak olması gösterilebilir. Okul müdürlerinin öğretmen sayısı az da olsa gerekli işlemlerin yapılması için çok fazla görev ve sorumluluk vermesi gerekmekte buna bağlı olarak ise zorlayıcı güçlerini daha fazla kullanabilmektedirler.

Veriler, 36-45 öğretmenin çalıştığı okullardaki öğretmenlerin; 25 ve daha az ile 46 ve daha çok öğretmenin çalıştığı okullara nazaran uzmanlık güç puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ortalama öğretmen sayısının olduğu okullarda okul yöneticileri sahip oldukları bilgi, beceri ve uzmanlıkları ile öğretmenleri etkilemede uzmanlıklarını kullanabilirler. Daha az sayıdaki öğretmen

grubunda çok fazla iş yükünün olması ve daha fazla sayıdaki öğretmen gruplarında ise her öğretmenin bireysel özelliklerini tanıyarak görev dağılımı yapılmasının zor olması sebebiyle zorlayıcı gücü kullanmak zorunda kaldıkları söylenebilir.

5.1.3.3. Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları

Veri analiz sonuçlarına göre, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü, karizma gücü, puanlarının okuldaki öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre;

- 300 ve daha az öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yasal güç ortalamalarının 701 ve daha çok öğrencisi olan okullarda çalışan müdürlerin yasal güç ortalamalarından daha yüksek olduğu,
- 501-700 öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin ödül gücü ortalamalarının, 300 ve altı öğrencisi olan ve 301-500 öğrencisi olan okullarda çalışan müdürlerin ödül gücü ortalamalarından daha yüksek olduğu,
- 300 ve daha az öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin zorlayıcı güç ortalamalarının, 501-700 öğrencisi olan okullarda çalışan müdürlerin zorlayıcı güç ortalamalarından daha yüksek olduğu.
- 501-700 öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin uzmanlık gücü ortalamalarının, 300 ve altı öğrencisi olan, 301-500 ile 701 ve daha çok öğrencisi olan okullarda çalışan müdürlerin ödül gücü ortalamalarından daha yüksek olduğu,
- 501-700 öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin karizma gücü ortalamalarının, 300 ve altı öğrencisi olan ve 301-500 öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenlerin karizma gücü ortalamalarından daha yüksek olduğu sonuçları elde edilmiştir.

300 ve daha öğrencinin bulunduğu okulda öğretmen algılarına göre müdürlerin yasal güç puanlarının yüksek olduğunu düşünmesinin sebebi olarak öğretmen sayısı, öğrenci sayısı paralelinde öğretmen ve öğrencilere daha fazla sorumluluk ve görevin düşmesi ile açıklanabilir. 501-700 öğrencisi olan okullarda ise öğrencilerin ve öğretmenlerin performanslarını daha da artırabilmek ve çalışmalarını sağlayabilmek

için okul müdürlerinin ödül gücünü kullandıklarını söyleyebiliriz. 501-700 olan okullarda sayının fazlalığı sebebiyle okulun yönetilmesi, iş ve işlemlerin aksamadan herkesin sorumluluk bilinci ile hareket edebilmesi için okul müdürünün uzmanlık ve karizma güçlerini daha fazla kullanmaları gerektiğini araştırma bulgularına dayanarak söyleyebiliriz.

5.1.4. Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Örgütsel Yaratıcılık Algıları Sonuçları

5.1.4.1. Yaş Göre Fark Analizi Sonuçları

Analiz sonuçları öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık, bireysel yaratıcılık, yönetsel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık puanlarının öğretmenlerin yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bunun sebebi olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcılığa ilişkin algılarının kendilerine ve çalıştıkları kurum açısından olumlu algılanması olabilir. Balay vd. (2014) yapılan çalışma araştırma sonucunu destekler nitelikte olup örgütsel yaratıcılık alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini ifade etmektedir. Karacabey (2011) yaptığı araştırmada yaş değişkenine göre bireysel ve yönetsel boyutta anlamlı farklılık tespit etmezken, toplumsal boyutta 50-59 yaşında olanların lehine puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çalışır (2021) yaş değişkeninde bu araştırmadan farklı olarak bireysel, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık boyutları üzerinde anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Bireysel, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık boyutunda genç öğretmenlerin lehine, yönetsel yaratıcılık boyutunda yaşlı öğretmenler lehine ve toplumsal yaratıcılık boyutunda ise orta yaş grubu lehine anlamlı farklılık sonucuna ulaşmıştır. Uğurlu ve Ceylan (2014) ise yaşın artması ile birlikte bireylerdeki bireysel yaratıcılık boyut puanlarının düştüğünü ifade etmektedir.

5.1.4.2. Okul Kademesine Göre Fark Analizi Sonuçları

Araştırma sonuçları öğretmenlerin bireysel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık puanları arasında öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ve yönetsel yaratıcılık alt boyut puanları arasında ise öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Buna göre;

- Lisede görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Lisede görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar, Lise kademesinde çalışan öğretmenlerin diğer eğitim kademelerinde çalışan öğretmenlere nazaran örgütsel ve yönetsel yaratıcılık düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir.

Nartgün ve Demirer (2015) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre okul türü açısından öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fidan (2018) araştırmasında okul türü olarak lise türleri değişkenini incelemiştir. Buna göre örgütsel yaratıcılık puanlarında lise türlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Örgütsel yaratıcılık puan ortalamaları en yüksek fen lisesi öğretmenlerinde sonra sırasıyla Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğretmenlerinde tespit edilmiştir. Bireysel yaratıcılık alt boyutunda imam hatip lisesi öğretmenleri meslek lisesi öğretmenlerinden, fen lisesi öğretmenleri Anadolu lisesi öğretmenlerinden daha yüksek puana sahiptir. Toplumsal yaratıcılık alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Uğurlu ve Ceylan (2014) araştırmasında okul türü olarak genel lise, Anadolu lisesi, özel lise ve fen lisesi türlerine göre örgütsel yaratıcılık algılarını incelemiştir. Öğretmenlerin örgütsel, bireysel ve yönetsel yaratıcılık algılarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında yapılan araştırmalar genelde aynı kademedeki farklı türler arasında yapılmış olup, aynı kademedeki türler arasında da örgütsel yaratıcılık açısından anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Bu araştırma sonucunda göre ise farklı kademeler arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiş olup, lisedeki öğretmenlerin yaratıcılık algılarının ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre düşük düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Ergenlik dönemi sonrasında yaşı ilerleyen bireyin toplumun gelenek, görenek, örf ve adetleriyle toplumsal gerçekliklere yönelerek yaratıcılığı sınırlandırılmaktadır (Singer ve Singer 1998’den Akt: Uğurlu

ve Ceylan, 2014). Ergenlik döneminde bulunan yaratıcılığı ilkökul ve ortaokul öğrencilerine göre sınırlandırılmış olan öğrenci grubuyla çalışan lise öğretmenlerinin bu sebeple ve kendilerinin de yaşlarının artarak hayal güçlerinin sınırlanması sebebiyle yaratıcılığa ilişkin düşük olduğu söylenebilir.

5.1.4.3. Eğitim Durumuna Göre Fark Analizi Sonuçları

Araştırma bulgularında öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık, yönetsel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık puanlarının öğretmenlerin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puanlarında öğretmenlerin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; Lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarının lisans mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Nartgün ve Demirer (2015) araştırmaya benzer olarak eğitim durumu değişkeninde yönetsel ve toplumsal boyutta anlamlı fark bulmazken, bireysel yaratıcılık boyutunda anlamlı farklılık gözlemlemişlerdir. Gök (2019) tarafından yapılan araştırmada lisansüstü mezunu öğretmenler lehine bireysel yaratıcılık boyutunda anlamlı farklılık tespit etmiştir. Eroğlu (2014) yaptığı çalışmada eğitim düzeyi ile örgütsel yaratıcılık açısından anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin eğitim düzeylerinin artması ile kişisel ve mesleki anlamda yeterli hale gelerek bireysel yaratıcılık boyutunun da gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir. Karacabey (2011) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin eğitim durumlarına göre örgütsel yaratıcılık puanları tüm alt boyutlarda farklılaşmamaktadır. Bu durum araştırmadaki bireysel boyut hariç diğer sonuçlar ile örtüşmektedir. Fidan (2018), Yahşi (2014) ve Yurter (2016) yapılan çalışmalarda eğitim değişkeni açısından örgütsel yaratıcılık alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

5.1.4.4. Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Fark Analizi Sonuçları

Veri analiz sonuçları, öğretmenlerin bireysel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık puanlarının kurumda çalıştıkları süreye göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve yönetsel yaratıcılık puanlarının sonuçları incelendiğinde kurumda çalıştıkları süreye göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre;

- Çalıştığı kurumda 5 yıl ve daha az süre ile görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının, 6-10 yıl süre ile görev yapan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Çalıştığı kurumda 5 yıl ve daha az süre ile görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının, çalıştığı kurumda 6-10 yıl süre ile görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakılarak öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma süresinin artması ile yaratıcılık düzeylerinin düştüğünü söyleyebiliriz. Aynı okulda uzun yıllar çalışmanın yeniliklere ve farklılıklara uzak kalınmasına sebep olduğunu ve içinde bulunulan ortama alışmasının verdiği rahatlığın yaratıcı düşünceyi azalttığını araştırma sonuçlarına dayanarak söyleyebiliriz.

Fidan (2018) tarafından yapılan araştırma sonucuna örgütsel yaratıcılık toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak bireysel yaratıcılık alt boyutunda en düşük puanı alan öğretmenlerin ise okuldaki çalışma süresi 1 yıl olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar bu araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir. Baloğlu (2020) tarafından yapılan çalışmada da okuldaki çalışma süresinin örgütsel yaratıcılık boyut puanlarını farklılaştırmadığını tespit etmiştir. Say (2015) ve Gök (2019) yaptığı çalışmada okuldaki görev süresi 4 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerin toplumsal yaratıcılık alt boyut puanının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

5.1.4.5. Haftalık Ders Saatine Göre Fark Analizi Sonuçları

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık toplam puanları, bireysel yaratıcılık, yönetsel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık puanlarının, haftalık girdikleri ders saatine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin haftalık girdikleri ders saatlerinin örgütsel yaratıcılığı ve alt boyutlarını olumlu veya olumsuz açıdan etkilemediği sonucunu bu araştırmaya dayanarak söyleyebiliriz. Karacabey (2011) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre bireysel ve toplumsal alt boyuta göre haftalık girilen ders saati anlamlı farklılık ifade etmezken yönetsel boyutta anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

5.1.4.6. Okunan Kitap Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin toplumsal yaratıcılık puanlarının öğretmenlerin aylık okudukları kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Bulgularda, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık toplam puan, bireysel yaratıcılık ve yönetsel yaratıcılık, puanlarının, aylık okudukları kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre;

- Ayda 1 ya da daha az kitap okuyan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının, ayda 2, 3 ve daha fazla kitap okuyan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir.
- Ayda 2 kitap okuyan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının ayda 3 ve daha fazla kitap okuyan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu bulunmuştur.
- Ayda 1 ya da daha az kitap okuyan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarının ayda 2, ayda 3 ve daha fazla kitap okuyan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir.
- Ayda 1 ya da daha az kitap okuyan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının, ayda 2 kitap okuyan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Kitap okuma değişkeninin kitap okuma sayısı arttıkça öğretmenlerin örgütsel, bireysel ve yönetsel yaratıcılık boyutlarını olumlu yönde etkilediği araştırma

bulgularına dayanarak söylenebilir. Öğretmenlerin farklı türde, özgün, edebi ve sanat değeri taşıyan kitaplar okumalarının, öğretmenlerin yaratıcılıklarını olumlu açıdan desteklediğini söyleyebiliriz.

5.1.4.7. Sanat ile Uğraşma Durumuna Göre Fark Analizi Sonuçları

Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık puanlarının, öğretmenlerin sanat ile uğraşma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve bireysel yaratıcılık puanlarının öğretmenlerin sanat ile uğraşma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre;

- Sanat ile uğraşan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puan ortalamalarının, sanat ile uğraşmayan öğretmenlerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Sanat ile uğraşan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarının, sanat ile uğraşmayan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sanat bir duygu, düşünce, güzellik vb. durumların anlatımında kullanılan farklı yöntemler sonucunda ortaya çıkarılan üstün yaratıcılık ürünü olarak ifade edilmektedir (TDK,2013). Sanatın tanımının içinde de yaratıcılık ifadesi geçmektedir dolayısıyla sanat dalları ile ilgilenen öğretmenlerin bireysel yaratıcılık algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Herhangi bir sanat dalı ile uğraşan öğretmen gelişimini ve estetik duyarlılığını geliştiren özgün ürünler ortaya koyabilir ve bu durum ise öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin artmasına katkı sağlayabilir.

5.1.4.8. Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları

Analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık, bireysel yaratıcılık, yönetsel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık puanlarının okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yurter (2016) tarafından yapılan araştırma sonucu benzer özellik taşımakta ve öğretmen sayısının bireysel, yönetsel, toplumsal yaratıcılık boyutlarında istatistiksel anlamda bir farklılık meydana getirmemektedir. Bunun sebebi olarak

öğretmenlerin okullardaki sıklıkla iletişim halinde oldukları çalışma arkadaşlarının zümre öğretmenleri ile sınırlı olması gösterilebilir.

5.1.4.9. Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Fark Analizi Sonuçları

Analiz sonuçlarında, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık, bireysel yaratıcılık ve toplumsal yaratıcılık puanlarının okuldaki öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puanlarının okuldaki öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre;

- Öğrenci sayısı 501-700 olan okullarda görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarının, öğrenci sayısı 300 ve daha az ile 301-500 olan okullarda görev yapan öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak öğrenci sayısının fazla olduğu okul ve sınıflarda öğrencilerin dersten maksimum verim almaları, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmaları için öğretmenlerin yönetsel yaratıcılıklarını kullanmasının gerekli olması söylenebilir.

Yurter (2016) bu araştırma sonucundan farklı olarak öğrenci sayısının örgütsel yaratıcılık boyutlarını anlamlı düzeyde farklılaştırmadığı sonucuna ulaşmıştır.

5.1.5. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırma sonuçlarında, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puanları ile yasal güç puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde, ödül gücü puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde, uzmanlık gücü puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde ve karizmatik güç puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puanları ile yasal güç puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde, ödül gücü puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde, uzmanlık gücü puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ve karizma gücü puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puanları ile yasal güç puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde, ödül gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde, uzmanlık gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ve karizma gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin toplumsal yaratıcılık puanları ile yasal güç puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde, ödül gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde, uzmanlık gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ve karizma gücü puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre bir okulun yaratıcı olabilmesinde okul müdürünün kullandığı uzmanlık, ödül ve karizmatik güç türlerinin öğretmenlerin örgütsel, toplumsal ve yönetsel yaratıcılık düzeylerini yükselttiğini söyleyebiliriz. Okul müdürünün karizmatik gücünün olması, mesleki bilgi ve deneyimleri öğretmenlerle kurdukları iletişim öğretmenlerin işe bağlılıklarını olumlu yönde etkilerken öğretmenlerin yaptıkları işin görülmesi de olumlu açıdan etkilediğini söyleyebiliriz. Okul müdürlerinin yasal güçlerinin farkında olmaları ve kişisel özellikleri bakımından bu güç ile görevlerini yerine getiren öğretmenler üzerinde kullanmaları da örgütsel yaratıcılığı etkileyebilir. Öğretmenlerin bireysel yaratıcılık boyutlarında ise daha çok kendilerini kişisel, mesleki açıdan geliştirmeler ve içsel motivasyonları ile alakalı olduğu söylenebilir.

5.1.6. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları örgütsel yaratıcılığı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Araştırma sonuçlarında, yordayıcı değişkenler ile yordanan değişken arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücü puanları, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puanlarına ilişkin varyansın %37,5'ini açıklamaktadır. Analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücü puanlarının, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puanlarını yordamalarına ilişkin kurulan modelin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarında, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir

ilişkinin olduğu sonucu ortaya konulmuştur. Diğer bir deyişle okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Bu bulguya göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin değişimin %37,5'inin okul müdürlerinin kullandıkları ödül gücü, karizma gücü ve zorlayıcı güç kullanımlarından kaynaklandığı şeklinde ifade edilebilir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının çeşitliliği, öğretmene göreliği ve zorlayıcı gücün mümkün olduğunca tercih edilmeden seçilen yönetim şeklinin öğretmenin örgütsel yaratıcılık ve alt boyutlarında yaratıcılık düzeyini arttığı sonucuna ulaşabiliriz.

5.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgulardan yapılan çıkarımlara göre tespit araştırmaya ve uygulamaya dönük öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Araştırma nicel araştırma yöntemi ile örgütsel güç kaynaklarının örgütsel yaratıcılığın yordama düzeyini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma örneklemini Sarıyer ilçesi ile sınırlı kalmıştır. Türkiye genelinde farklı illerde ve ilçelerde bu konuda araştırmalar yapılarak bulguların karşılaştırılması sağlanabilir.
- Araştırmada bulguları derinlemesine inceleyebilmek için nitel veya karma araştırma yöntemleri tercih edilebilir.
- Araştırma kamu ve özel okul kademelerinin arasındaki ilişkileri ve farklılıklarını belirlemek için yapılabilir.
- Araştırma okul öncesi öğretmenleri ile diğer kademedeki öğretmenlerin güç kaynakları, örgütsel yaratıcılık ve öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin incelenebileceği şekilde nicel araştırma yöntemi ile yapılabilir.
- Araştırmada kullanılan sanat dalı, kitap okuma sayısı, okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı değişkenleri araştırmanın konusunda göre yeni araştırmalarda kullanılabilir.
- Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve motivasyonlarını etkileme düzeyine ilişkin araştırma yapılabilir.

- Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin öğretim görevlilerinin güç kaynaklarını ve örgütsel yaratıcılıklarını etkileme düzeyine ilişkin araştırma yapılabilir.
- Araştırmada okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının örgütsel yaratıcılığı yordama düzeyi örgütsel yaratıcılık toplam puanı analizi yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının örgütsel yaratıcılığın alt boyutlarını yordama düzeyini inceleyen araştırmalar yapabilirler.

5.2.2.Uygulamaya Dönük Öneriler

- Araştırma bulgularına göre okul müdürleri en çok yasal güç kaynaklarını kullanmaktadırlar. Okul müdürlerine güç kaynakları ve öğretmenler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerine yönelik seminerler verilerek öğretmeni için en doğru güç kaynaklarını kullanmaları konusunda yönlendirilebilirler.
- Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri analiz sonucunda en yüksek bireysel yaratıcılık boyutu çıkmıştır. Öğretmenlerin diğer boyutlardaki yaratıcılık düzeylerini desteklemek amacıyla okul içinde ve Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmenlerin birlikte çalışıp üretebilecekleri ve gönüllü katılabilecekleri çalışma sahaları oluşturulabilir.
- Okullardaki öğretmen sayısı azaldıkça okul müdürlerinin zorlayıcı gücü kullanma puanları artmaktadır. Okul müdürleri azalan öğretmen sayısında öğretmenlerine zorlayıcı gücü kullanarak görev vermek yerine; onların bireysel özellikleri, mesleki gelişimleri ve yeterlilikleri konusunda tanıyarak yapmak isteyecekleri görevleri tebliğ etme konusuna özen göstermeleri gerekmektedir. Böylece öğretmenler daha mutlu, huzurlu ve yüksek güdülenme düzeyi ile görevlerini yerine getirebilirler.
- Lisede görev yapan öğretmenlerin diğer eğitim kademelerinden görev yapan öğretmenlere göre örgütsel yaratıcılık puanları düşük bulunmuştur. Bunun sebebi lise öğretmenlerinin branş odaklı derslerine girerek görevlerini yerine getirmeleri ve iş birliği halinde çalışmaları konusunda okul yönetimi tarafından gerekli ortamın oluşturulmaması olabilir. Bu sebeple okul yönetimi öğretmenlerin birlikte çalışacakları etkinlikler, görevler ve hobiler edinmeleri konusunda teşviklerde bulunabilirler. Örneğin ilçe genelinde öğretmenlerden

oluşan P4C (Çocuklarla /Topluluklarla Felsefe) kulübü, dans kulübü gibi atölye seçenekleri sunulabilir.

- Öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puanları eğitim durumlarına göre farklılaşmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin bireysel yaratıcılıklarını artırmak için lisansüstü eğitim almaları konusunda maddi teşvik ve kolaylıklar sağlanabilir.
- Öğretmenlerin okudukları kitap sayıları arttıkça bireysel, yönetsel ve örgütsel yaratıcılık toplam puanları artmaktadır. Bu sebeple ilçe genelinde ‘Öğretmenler Okuyor ve Tartışıyor’ ismiyle kitap okuma kulüpleri kurularak farklı branş ve kademedeki öğretmenlerin okudukları kitapları eleştirmeleri ve tartışmaları sağlanabilir.
- Sanat ile uğraşan öğretmenin bireysel ve örgütsel yaratıcılık puanı anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu sebeple Milli Eğitim Bakanlığının ilçe teşkilatlanmalarında sanat birimi kurularak, öğretmenlerin istedikleri sanat eğitimlerini almaları konusunda gerekli protokolleri sağlayıp öğretmenlerin sanat eğitimine ulaşmasının maddi manevi yolu açılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman, C. (2019). *Öğrenen örgüt olma düzeyi ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişki*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ağalday, B., ve Dağlı, A. (2018). Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim Yönetimi Araştırmaları*, 167-181
- Akat, İ., Budak, G. ve Budak, G. (2002). *İşletme yönetimi*. Barış Yayınları.
- Akyüz, B., Kaya, N. ve Aravi, B. (2015). Kamu Çalışanlarının İş Tatmini Üzerinde Liderin Güç Kaynaklarının Rolü. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(25), 71-90.
- Aldag, R. J. ve Kuzuhara, L. W. (2002). *Organizational behavior and management*. South-Western.
- Akgündüz, Y. (2013). Çalışanların Yaratıcılığına Motivasyon Araçlarının Etkisi: Kuşadası'ndaki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9(20), 131-148.
- Akıncı, E.Ş. (2018). *Okul yöneticilerinin duygusal zekâları ve örgütsel yaratıcılıkları*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Akman, Y. ve Abaslı, K. (2017). Sosyal sermaye ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkilerin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 6/2, 269-286.
- Altınkurt, Y., ve Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), s. 385-402.
- Altınkurt, Y., ve Yılmaz, K. (2013). Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 1-17.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity and innovation in organizations*. Harvard Business School.

- Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., ve Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of management journal*, 39(5), 1154-1184.
- Amabile, T. M. (1997). Motivating Creativity in Organizations: on Doing What You Love and Loving What You Do. *California Manegement Review*, 40(1), 39-58.
- Argon, T., Yıldırım, F. A., ve Kurt, A. (2014). Yöneticilerin sahip olduğu güç stilleri ve iş çevrelerine uyuma ilişkin öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 26-48.
- Amabile, T. M. (1998). Yaratıcılık Nasıl Öldürülür. *Harward Business Review*, Eylül-Ekim. *Power Özel Ek*, 12-24.
- Aslanargun, E. ve Eriş, H. M. (2013). Öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde kullandıkları güç türleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 207-220
- Aslanargun, E. (2017). *Örgütlerde Sosyal Güç*, H. B. Memduhoğlu, K.Yılmaz (Ed.), Yönetimde Yeni Yaklaşımlar, 2. Baskı, Pegem Akademi.
- Aşan, Ö. ve Aydın, M. E. (2006). *Örgütsel davranış*. Ed. Can, H. İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Aydın, M. (2005). Eğitim Yönetimi. *Hatipoğlu basım ve yayım san. ve ticaret*
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Balay, R. (2009). 2000’li yıllarda sınıf yönetimi. *Maya Akademi Yayıncılık*.
- Balay, R. (2010). Öğretim Elemanlarının Örgütsel Yaratıcılık Algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43(1), 41-78.
- Balay, R., Kaya, A. ve Melik, G. (2014). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik algıları arasındaki ilişki. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (2), 439- 466

- Baloğlu, C. (2020). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki (Kütahya merkez ilçesi örneği). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barker, A. (2002). Yenilikçiliğin Simyası (Çeviren: Ahmet Kardam, Zülfü Dicleli). *MESS Yayınları*.
- Barnes, E. C. (2015). Freedom, creativity, and manipulation. *Noûs*, 49(3), 560-588.
- Başaran, İ.E. (2004). Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış. (3. Baskı). *Nobel Yayıncılık*,
- Bentley, T. (2004). Creavity (2. Baskı). (O. Yıldırım, Çev.) İstanbul: Hayat Yayınları.
- Birgi, B. (2006). Eğitimde yönetsel gücün etkili kullanımı. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/ekim/birgi.htm>
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış* (16. Baskı b.). Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (On dokuzuncu baskı). *Pegem Akademi Yayıncılık*.
- Bursalıoğlu, Z. (2016). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F., ve Kılıç- Çakmak, E. (2020). Eğitimde Blimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem A Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Can, H., Aşan-Azizoğlu, Ö. ve Aydın, E.M. (2006). *Örgütsel davranış*. (1.Baskı). Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Can, H., Aşan-Azizoğlu, Ö. ve Miski-Aydın, E. (2015). *Örgütsel davranış* (2.Baskı). Siyasal Kitapevi.
- Canman, D. (2000). İnsan kaynakları yönetimi. *Yargı Yayınevi*.

- Craft, A., (2003). The limits to creativity in education: dilemmas for educator. *British Journal of Educational Studies*, 51,2
- Cengiz, E., Acuner, T., ve Baki, B. (2007). Örgütsel Yaratıcılığı Belirleyen Faktörler Arası Yapısal İlişkiler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1).
- Colquitt, J.A., Lepine, J.A. ve Wesson, M. J.(2011). Organizational Behavior: Improving Performance and Commitment in the Workplace (2nd. Edition). *McGraw-Hill*
- Çalışır, S. (2021). Okul yöneticilerinin açık liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişki (Balıkesir örneği). *Sakarya : Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Çavuş, R. (2004). Beyin fırtınası (1. Baskı). *Kariyer Yayınları*.
- Çavuş, M. F. (2006). *İşletmelerde personel güçlendirme uygulamalarının örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğe etkileri üzerine imalat sanayiinde bir uygulama*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çavuş, M. F. ve Harbalıoğlu, M. (2016). Yöneticinin Güç Kaynakları Algısı ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Konaklama İşletmeleri Üzerine Bir Araştırma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 9(1) 117-130
- Çavuşoğlu, D. (2007). Küresel rekabet ortamında örgütlerde yaratıcılık kültürü ve yaratıcılık yönetimine ilişkin tutumların değerlendirilmesi (Okullarda Araştırma). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çekmecelioğlu, H. G. (2002, 10-11 Mayıs). *Yaratıcı Birey Teorisi ve Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Genel Özellikler*, 1.Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı, Kocaeli,
- Çelebi, N., ve Bayhan, G. (2008). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin yaratıcılık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27, 79-97.

- Çelik, K. (2003), “*Örgütsel Kontrol*”, Editörler: ELMA, Cevat ve DEMİR, Kamile, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar: Uygulamalar ve Sorunlar, 2. Baskı, Anı Yayıncılık, s.63-85.
- Çelik, A., ve Şimşek, M. Ş. (2012). *Çağdaş yönetim ve örgütsel başarımlar*. Eğitim Yayınevi.
- Çelik, K. (2014). Örgütsel kontrol C. Elma, ve K. Demir, (Ed.), Yönetimde çağdaş yaklaşımlar: uygulamalar ve sorunlar içinde (s. 67-89). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, Y. (2022). Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Çetin, Ş. (2019). *Örgütlerde güç ve politika* Ü. Sığırı, ve S. Gürbüz, (Ed.), Örgütsel davranış içinde (s. 432-481). Beta Yayıncılık
- Çoban, S. (1999). *Yöneticilerin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Çubukçu, B. (2018). *Özel okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin iş doyumu ile olan ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Deniz, M. ve Çolak, M. (2008). Örgütlerde çatışmanın yönetiminde gücün kullanımı ve bir araştırma. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(23), 304- 332.
- Deviren İ. (2019). *İlkokul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Diş, O. ve Ayık, A. (2015). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (58), 499-518.

- Dobbins, K. (2009). *Teacher creativity within the current education system: A case study of the perceptions of primary teachers*. Education 3(13), 95-104.
- Dolgun, G. ve Erdoğan, S. (2012). Hemşirelikte yaratıcılık, eleştirel düşünme ve bulguların yorumlanması. Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi, 15(3).
- Duran, C., ve Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 16(1), 57-71.
- Durmaz, H. (2019). *Üniversite Kütüphanecilerinin Örgütsel Yaratıcılık Algılar Yüksek Lisans Tezi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi Ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Millî Eğitim Dergisi*, (162).
- Eren, E. ve Gündüz, H. (2002). İş Çevresinin Yaratıcılık Üzerindeki Etkileri ve Bir Araştırma. Doğu Üniversitesi Dergisi, 5, 65-84
- Ergüven, H. (2020). *Okul müdürlerinin kullandıkları güdüleyici dil ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki / Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. İstanbul Kültür Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Erkuş, A. (2011). Çok boyutlu lider-izleyici etkileşiminde kişilik özelliklerinin ve güç kaynaklarının rolü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 127- 152.
- Eroğlu, M. (2014). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algısının incelenmesi (Gaziantep Nizip örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Etzioni, A. (1961). *Comparative analysis of complex organizations on power, involvement and their correlates*. New York: Free
- Fidan, M. (2018). Okullarda örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyona ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Fidanboy, C. Ö., ve Serpoush M. (2016). İş Yaşamında Yalnız Bireyin Örgütsel Yaratıcılık Algısı: Ar-Ge Çalışanları Kapsamında Bir Araştırma. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 308-323.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Seçkin Yayıncılık.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon çağdaş sistemler ve yaklaşımlar* (4. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Gong, J. (2006). Power. F. W. English (Ed.) *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration*. India: Sage Publication
- Gök, Z. A. (2019). *Algılanan örgüt iklimi ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göksu, M. Z. (2004). *Organizasyonlarda güç ilişkileri kamu ilköğretim okullarında çalışanların algıladıkları güç ve tepkileri üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüşsuyu, Ç. (2004). *Örgütsel Yaratıcılık Kültürü: Bir İktisadi Devlet Teşekkülünde Örnek Olay Çalışması*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gültaktı, Z.A. (2020). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki*. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Güney, S. (2000). Davranış Bilimleri (2. Baskı). *Nobel Yayın Dağıtım*, s.23.
- Helvacı, M., ve Kayalı M. (2011). Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Uşak ili örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 255-279.
- Herrmann, D., ve Felfe, J. (2014). Effects of leadership style, creativity technique and personal initiative on employee creativity. *British Journal of Management*, 25, 209-227.

- Hitt, M. A., Black, J. S., ve Porter, L. W. (2005). Management (International ed.). Pearson Prentice Hall.
- Hodge, B.J., Anthony, W.P. ve Gales, L.M. (2003). Organization theory: A strategic approach (6th Edition). Upper Saddle River, Pearson Education.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). Eğitim Yönetimi; Teori, Süreç ve Uygulama. (S. Turan, Çev.) Nobel Yayınları
- Hoy, K. W., ve Miskel, G. C. (2012). *Educational administration*. (7. Baskı). (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hoy, W. K. Ve Miskel, C. G. (2015). *Eğitim Yönetim*. Nobel Yayınları
- İnce, M. ve Gül, H. (2006). Bilgi Çağında Rekabetin Temel Belirleyicisi: Bireyin Yaratıcılığı. Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2006(2), 220-234
- İraz, R. (2004). Organizasyonlarda karar verme ve iletişim sürecinin etkinliği bakımından bilgi teknolojilerinin rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 407-422.
- İraz, R. (2005). *Yaratıcılık ve yenilik bağlamında girişimcilik ve KOBİ'ler*. Çizgi Kitabevi.
- İraz, R., ve Yılmaz, A. (2013). Örgütsel yaratıcılık kültürü bağlamında çalışanların yaratıcılık yönetimine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi: Konya ili devlet ve katılım bankaları örneği. *International Journal of Social Science*, 6(5), 829-855.
- Karacabey, M. F. (2011). Özel ve resmi ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları. Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaman, A. (1999). *Güç yönetimi (Birinci Baskı)*. Türkmen Kitabevi.
- Karakuş, G. (2014). *İşletmelerde ürün ve süreç yeniliğinin örgütsel yaratıcılık bağlamında performansa etkileri ve bir uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayınları.
- Kayalı, M. (2011). Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları (Uşak ili örneği)(Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kelley, T. (2002). Yenilikçilik sanatı, (Çev: A. Fethi), İstanbul: Eczacıbaşı.
- Keskin, E. (2021). Okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmen özerklik davranışları arasındaki ilişki (izmir örneği). Muğla Sıtkı Kocaman Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, O. (2020). *Bilim ve sanat merkezleri öğretmenlerinin özyeterlik, özerklik ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişki*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kızanlıklılı, M., Koç, H., ve Kılıçlar, A. (2016). *Örgütsel güç ve gücün kaynakları üzerine kavramsal bir inceleme*. Ekim Perşembe, 2021 tarihinde www.isarder.org:
https://isarder.org/2016/vol.8_issue.4_article027_full_text.pdf adresinden alındı
- Kim, H.-Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry ve Endodontics*, 37(44), pp. 52-54. doi:10.5395/rde.2013.38.1.52
- Koçel, T., ve Yöneticiliği, İ. (1998). *Yönetim ve Organizasyon. Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern-Çağdaş Yaklaşımlar*, Beta Basım.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış klasik-modern-çağdaş ve güncel yaklaşımlar (8. Baskı)*, Beta Basım.
- Koestner, R., Walker, M. (1999), “Childhood Parenting Experiences and Adult Creativity”, *Journal of Research in Personality*, Vol. 33, pp. 92–107
- Konanç, D. (2020). *Ortaokul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ile öğretmenlerin iş stresi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Koşar, S. ve Çalık, T., (2011). Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Educational Administration: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (4), 581-603
- Küpçü U. (2012). *Dönüşümcü liderlik davranışlarının çalışanların yaratıcılık algıları üzerinde etkisi ve bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lunenburg, F. C. (2012) Power and leadership: an influence process. *International Journal Of Management, Business, And Administration*. 15(1), 1-9
- Malaga, R.A. (2000), “The Effect of Stimulus Modes And Associative Distance in Individual Creativity Support Systems”, *Decision Support Systems*, Vol. 29, pp. 125–141.
- Memduhoğlu, H. B., ve Turhan, M. (2016). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul müdürlerinin örgütsel güç kaynaklarını kullanım düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(44), 73-90.
- MEB. (2021). *Sarıyer İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü*. Kasım Cuma, 2021 tarihinde Sarıyer İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü : <http://sariyer.meb.gov.tr/> adresinden alındı.
- Nahavandi, A. ve Malekzadeh, A.R. (1999). *Organizational behavior*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Nanto, Z.(2021). *Hata yönetimi kültürü işe cezbolma ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkiler*. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Nartgün, Ş., ve Demirer, S. (2015). Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık ve öz-yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 170-199.
- Özçer, N. (2005). *Yönetimde yaratıcılık ve yenilikçilik*. İstanbul: Rota Yayınları, 81-82
- Özdamar, K. (2004). *Tabloların oluşturulması, güvenilirlik ve soru analizi. Paket Programlarla İstatistiksel Veri Analizi-1*. 5th ed. Kaan Kitabevi, 201-50.

- Özdemir, A. (2013). Öğretim Elemanlarının Kullandıkları Güç Kaynakları İle Öğretmen Adaylarının Örgütsel Özdeşleşmeleri Arasındaki İlişki: İç Motivasyonun Aracılık Rolü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 269-291.
- Özdemir, M. (2014). Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi: Kuram Uygulama Teknik (Birinci baskı). *Anı Yayıncılık*.
- Özdemir, A. (2015). Öğretmenlerin Okullarına Duygusal Bağlılıklarının Müdürlerin Sosyal Becerileri, Kullandıkları Güç Kaynakları ve Etik Liderlik Davranışları Açısından İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 595-618
- Özdemir, M. (2018). Eğitim Yönetimi: Alanın Temelleri ve Çağdaş Yönelimler (Birinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pantoniou, E. ve Brinia, V. (2016). High school principals as leaders: styles and sources of power. *International Journal of Educational Management*, 30(4).
- Parjanen, S. (2012). Experiencing creativity in the organization: From individual creativity to collective creativity. *Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge ve Management*, 7.
- Pfeffer, J. (1981). *Power in organizations*. Mass:Pitman Publishing.
- Pfeffer, J. (1999). *Güç Merkezli Yönetim: örgütlerde Politika ve Nüfuz*. Boyner Holding Yayınları
- Rahim, M.A., Ali Khan, A. Ve Udin, S.J. (1994). *Leader Power and Subordinates' Organizational Commitment and Effectiveness: Test of a Theory in a Developing Country*. *The International Executive*, 36(3), 327-341
- Robbins, S. P. ve Coulter, M. (2003). *Management (7th Edition)*. New Jersey: Prentice Hall.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Vergiliel-Tüz, M. (2016). *Örgütsel davranış* (6. Baskı). Alfa Aktüel Yayınları.

- Savi, F. Z. (2003). Örgütsel Yaratıcılık ve Onu Etkileyen Faktörler. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Yayınları, 797-814.
- Say, K. (2015). *Örgütsel yaratıcılık ve merak duygusu arasındaki ilişkinin ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Shalley, C. E., ve Perry-Smith, J. E. (2001). Effects of social-psychological factors on creative performance: The role of informational and controlling expected evaluation and modeling experience. *Organizational behavior and human decision processes*, 84(1), 1-22.
- Schermerhorn, J. R., Jr., Hunt, J. G. ve Osborn, R. N. (2000). Organizational behaviour (7th Edition). USA: John Wiley ve Sons, Inc.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce* (1. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. Evrim Yayınevi.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon*. Günay Ofset.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., ve Akgemci, T. (2015). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Eğitim Yayınevi.
- Tan, T. (2022). *Öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişki*. İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- Tan, F. Z., Yıldırım, C., ve Öğrünç, M. E. (2019). Liderlik tarzlarının örgütsel değişim ve yaratıcılık üzerine etkisi: akademik personel üzerinde uygulama. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 70-80.
- Tanrıverdi, H. (2019). *Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına Göre Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik ve Yabancılaşma Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Taymaz, H. (2011). Okul Yönetimi (Onuncu Baskı). *Pegem A Yayıncılık*

- TDK. (2021). *Türk Dil Kurumu Sözlükler*. Yaratıcılık nedir? Mayıs Çarşamba, 2021 tarihinde sözlük.gov.tr: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- TDK. (2022). *Türk Dil Kurumu Sözlükler*. Güç nedir? Kasım Cuma, 2022 tarihinde sözlük.gov.tr: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- TDK. (2022). *Türk Dil Kurumu Sözlükler*. Karizma nedir? Kasım Cuma, 2022 tarihinde sözlük.gov.tr: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- TDK. (2023). *Türk Dil Kurumu Sözlükler*. Sanat nedir? Ocak Cuma, 2023 tarihinde sözlük.gov.tr: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- Tjosvold, D. Ve Wisse, B. (2009). *Power and Interdependence in Organizations*. Thousand Pearson Education, Inc.
- Titrek, O., & Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 657-674.
- Töremen, F. (2003). Yaratıcı okul ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1): 227-253
- Turgut, T. (2001). *Liderin kullandığı güç ile çalışanların uyma/direnç davranımları arasındaki ilişkide bireysel çalışma amaçlarının rolü*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uğurlu, C., ve Ceylan, N. (2014). Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve etik liderlik algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2).
- Uğurlu, C., ve Demir , A. (2016). *Örgütsel vatandaşlık davranışının öncülü olarak okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları* . *Electronic Journal Of Social Sciences*. adresinden alındı
- Üstündağ, T. (2002). Yaratıcılığa Yolculuk (1 b.). *Pegem AYayıncılık*.
- Üstündağ, T.(2003). Yaratıcılığa yolculuk. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Varoğlu, D. (2015). Örgütsel Davranış (Edt. Kirel, Ç. ve Ağlargöz, O.). Örgütlerde Güç ve Politika içinde (168-190) (3. Baskı). Anadolu Üniversitesi Yayınları

- Vazifeh, Z., Keivani, S., Poudineh, M., Sadegh, M., ve Rad, S. (2014). Presentation of a model for interpretation of manager's five power sources and their impact on personel's organizational commitment. *International SAMANM Journal of Business and Social Sciences*, 2(2), 62-79.
- Wagner, J.A. ve Hollenbeck, J.R. (2010). Organizational behavior: Securing competitive advantage. *Routledge, New York*.
- Wang, X. (2003). *A study about students' creative tendency and their perception of teachers' classroom behavior*. Unpublished Master's Thesis. Beijing Normal Universty, Beijing, China.
- Yahşi, Ü. (2014). *Gençlik ve spor bakanlığı personelinin örgüt iklimi algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşilbaş, Y. (2018). Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları: Bir karma yöntem çalışması (Aydın ili Efeler ilçesi örneği). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yıldırım, R. (1998), Yaratıcılık ve Yenilik, Sistem Yayıncılık, İstanbul. Sayfa 48.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yorulmaz, A. (2014). *Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güç Kaynakları Ve Kullanma Düzeyleri* Yüksek Lisans Tez Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Yukl, G. and Taber T. 1983), The Effective Use of Managerial Power, *American Management Associations, New York*.
- Yukl, G. A. (2002). Leadership in organizations. (5th ed.) Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

Yurter, Y. (2016). *İlkokul ve ortaokullarda okul iklimi ile örgütsel yaratıcılık davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yücel, R. (1999). *Gücün Örgüt Yönetiminde Etkileri*. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 4(4), 167- 179.

Zafer, D. (2008, Mart). İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zhou, J. ve George, J.M. (2001). When job dissatisfaction leads to creativity: Encouraging the expression of voice. *Academy of Management Journal*, 44/4, 682-696.

EKLER DİZİNİ

EK 1. ETİK KURUL ONAY BİLDİRİMİ



T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

ETİK KURUL KARARI

Toplantı Tarihi:	24.02.2022
Karar No:	2022/29
Sorumlu Araştırmacı:	Gülbeyaz Kepenek
Araştırma Başlığı:	Örgütsel Yaratıcılığın Yordayıcısı Olarak Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynakları"
Başlangıç Tarihi:	Etik onayı alındıktan sonra
Etik Kurul İzninin Süresi:	1 yıl (Uzatma Hakkı mevcut olarak)

İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Kurulu'na değerlendirilmek üzere başvuruda bulunduğunuz yukarıda künyesi yazılı projenizin başvuru dosyası ve ilgili belgeleri, Üniversitemiz "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu" tarafından araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına karar verilmiştir.

Notlar:

- Araştırmanın başlangıç tarihinin gecikmesi durumunda Etik Kurulu'na başvurularak tarihlerin değiştirilmesi gereklidir.
- Araştırmanın gerçekleştirileceği birimlerin yöneticilerinden de ayrıca izin alınması gerekli olabilir.
- Araştırmaya katılan kurum dışı merkezlerden ayrıca idari izin alınması gerekmektedir.

Prof. Dr. Rauf Yıldız
Etik Kurul Başkanı

EK 2. İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZNİ



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-39613328
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Gülbeyaz KEPENEK)

22/12/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Kültür Üniversitesinin 10.12.2021 tarihli ve 33670 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.12.2021 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Örgütsel Yaratıcılığın Yordayıcısı Olarak Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynakları
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Yapılacak Kişiler : Resmi İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
22/12/2021
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (4 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistime34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://ecm.koceri.meb.gov.tr/adresinden> 2475-d0f5-3c58-h43a-5466 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3. ANKET VE ARAŞTIRMA İZNİ



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-39711559
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Gülbeyaz KEPENEK)

23.12.2021

İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 22.12.2021 tarihli ve 39613328 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenene örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdurrahman ENSARİ
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:

- 1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2- Rapor Örneği
- 3- Ölçekler

EK 4. ÖRGÜTSEL YARATICILIK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ

Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği Kullanım İzni [Tez Süreci x](#)



Gülbeyaz Kepenek

Sayın Refik Balay Hocam; Ben Gülbeyaz , İstanbul Kültür Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Alanında Tezli Yüksek Lisans yapmaktayım. 2010 Yılında geliş



refik balay

Alici: ben ▼

Sayın Gülbeyaz KEPENEK,

"Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği"ni referans göstermek suretiyle araştırmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Prof. Dr. Refik BALAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanı

Merkez (Bağbaşı) Yerleşkesi Kırşehir.

EK 5. ÖRGÜTSEL GÜÇ KAYNAKLARI ÖLÇEĞİ

Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği Kullanım İzni



Gülbeyaz Kepenek

Alıcı

7 Kas 2021 23:04



Sayın Prof.Dr. Yahya Altınkurt ve Prof. Dr. Kürşad Yılmaz;

Ben Gülbeyaz Kepenek, İstanbul Kültür Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Yapacağım tez araştırmasında 2013 yılında geliştirmiş olduğunuz 'Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği' ni izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Gülbeyaz Kepenek

İstanbul Kültür Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Planlaması

...

Fwd: ÖRGÜTSEL GÜÇ KAYNAKLARI ÖLÇEĞİ

Tez Süreci x



Kürşad Yılmaz

Alıcı: ben



İngilizce



Türkçe

iletiyi çevir

Merhaba. Ölçeği ekte gönderiyorum iyi çalışmalar dilerim...

--

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Kyrgyzistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Kyrgyz-Turkish Manas University
Faculty of Humanities
Department of Pedagogy

EK 6: Veri Toplama Araçları

Sayın Meslektaşım;

Bu çalışma ‘Örgütsel Yaratıcılığın Yordayıcısı Olarak Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynakları’ adlı araştırmada kullanılmak üzere yapılmaktadır. Anket üç bölümden ve üç sayfadan oluşmaktadır. Birinci bölümde ‘Kişisel Bilgi Formu’, ikinci bölümde ‘Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği’ ve üçüncü bölümde ‘Örgütsel Güç Kaynakları Ölçeği’ bulunmaktadır. Ankette toplanan veriler söz konusu araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak; hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Vereceğiniz cevaplar bireysel değil tüm grup içinde değerlendirilecektir. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Anket sorularını boş bırakmadan içtenlikle cevaplamanız araştırmanın amacına ulaşmasında büyük katkı sağlayacaktır. Ölçek maddelerinde uygun gördüğünüz maddelere (X) işareti koyunuz.

Katkınız ve iş birliğiniz için teşekkür ederim.

İstanbul Kültür Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Gülbeyaz Kepenek

Bölüm 1: Kişisel Bilgi Formu

1. Yaşınız	21-30() 31-40 () 41-50 () 41 ve üzeri ()
2. Branşınız	Okul Öncesi Öğretmeni () Sınıf Öğretmeni () Meslek Dersi Öğretmeni () Branş Öğretmeni ()
3. Çalıştığınız Okul Kademesi	İlkokul () Ortaokul () Lise ()
4. Eğitim Durumunuz	Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
5. Kurunuzdaki Çalışma Süreniz	0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-25 yıl() 26 yıl ve üzeri ()
6. Haftalık Girdiğiniz Ders Saati	15-20 () 21-25 () 26-30 () 31-40 ()
7. Ayda Okuduğunuz Kitap Sayısı	0-1 () 2-3 () 4-5 () 6-7 ()
8. Herhangi bir sanat dalı ile ilgileniyor musunuz?	Evet () Hayır ()
9. Okuldaki Öğretmen Sayınız	
10. Okuldaki Öğrenci Sayınız	

Bölüm 2: Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

Örgütsel Yaratıcılık ile ilgili Maddeler	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Az Katılıyorum	(3) Orta Derecede Katılıyorum	(4) Çok Katılıyorum	(5) Tam Katılıyorum
1. Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ilgilenirim.					
2. Risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası sayarım.					
3. Bireysel inisiyatif 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 yararlar dönüştürmeye çalışırım.					
7. Yeni şeyler denemeyi/uygulamayı önemseyerek, girişimci davranırım.					
8. Her seferinde yeni bilgi ve becerileri kullanmaya çalışırım.					
9. Sürekli öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım.					
10. Yeni hedeflere ulaşmak için mevcut sınırların ötesine geçmeye çalışırım.					
11. Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım.					
12. Yeni yöntemlerin işe koşulması için değişime açık bir tutum takınırım.					
13. Beklenenin üstünde ve ötesinde performans göstermeye çalışırım.					
14. Çok yönlü hareket ve dinamizm içinde olmaya gayret ederim.					
15. Sorunlara farklı çözümler geliştirmek için rutin davranış kalıplarını terk ederim.					
16. Sıradanlığı aşarak özgün düşünceler üretmeye ve buluşlar yapmaya çalışırım.					

17. Yaptığım işte yeteneklerimi sürekli geliştirmeye çalışan bir yönetim vardır.					
18. Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulaması için yöneticiler gerektiğinde kuralları esnetirler.					
19. İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum.					
20. Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğimde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını arar.					
21. Yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.					
22. Yönetim, çalışanlara özgürce düşünme ve davranmalarını için uygun bir ortam hazırlar.					
23. Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder.					
24. Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür ve değerlendirir.					
25. Yöneticilerim, farklı düşünme ve davranmaya özendirir demokratik liderliği benimserler.					
26. Üstün başarıları imza atan personelle gurur duyan bir yönetim vardır.					
27. Yöneticiler, farklı insanların farklı düşünme biçimlerine saygı gösterirler.					
28. Yönetim, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirmek için sürekli biçimde eğitim hizmetleri sunar.					
29. İş arkadaşlarım, mevcut durumu aşmak için gerektiğinde kalıplaşmış düşünce ve uygulamalara direnirler.					
30. İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.					
31. İş arkadaşlarım genellikle eleştiriye açık bir tutum sergilerler.					
32. İş arkadaşlarım, sorun çözmede farklı alternatifler geliştirmeye gayret ederler.					
33. İş arkadaşlarım, etkili hizmet sunmada farklı beklentileri dengelemeye çalışırlar.					
34. İş arkadaşlarım, değişim için gerektiğinde mevcut politika ve prosedürleri sorgularlar.					
35. İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla paylaşırlar.					
36. İş arkadaşlarım, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimi gösterirler.					
37. İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültürü öne çıkarırlar.					
38. İş arkadaşlarım, hatalardan öğrenme deneyimine hep açık kapı bırakırlar.					
39. İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerinin önemini kavrayarak hareket ederler.					

Bölüm 3: Örgütsel Güç Kaynakları Ölçeği

ÖRGÜTSEL GÜÇ KAYNAKLARI ÖLÇEĞİ					
Bölüm I					
Açıklama: Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtırma derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Sizden, her ifadeyi (maddeyi) yanıtlarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmasına özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir.					
	Ölçek				
	1. Hiçbir zaman	2. Çok nadir	3. Bazen	4. Çoğunlukla	5. Her zaman
Okul Müdürümüz:	1	2	3	4	5
1 Kurallara uyulması konusunda çok titizdir	☐	☐	☐	☐	☐
2 Konuşmalarında sık sık mevzuata atıfta bulunur	☐	☐	☐	☐	☐
3 Okuldaki işlerin yürütülmesinden yasal olarak sorumlu olduğunu hissettirir	☐	☐	☐	☐	☐
4 Yapılan işlerde resmi prosedüre uyulması konusunda hassastır.	☐	☐	☐	☐	☐
5 Başarılı çalışanları takdir eder.	☐	☐	☐	☐	☐
6 Çalışanları ödüllendirmede adaletli davranır.	☐	☐	☐	☐	☐
7 Verilen görevi başarı ile yapan çalışanları kutlar.	☐	☐	☐	☐	☐
8 Etkinliklere gönüllü katkı sağlayan çalışanlara ayrıcalıklı davranır.	☐	☐	☐	☐	☐
9 Yaratıcı ve okul yararına düşünceleri destekler.	☐	☐	☐	☐	☐
10 Başarılı çalışanlarının ödüllendirilmesi için üst makamlara teklifte bulunur.	☐	☐	☐	☐	☐
11 Çalışanları ödüllendirmede ayrımcılık ya da kayırmacılık yapmaz.	☐	☐	☐	☐	☐
12 Çalışanlara, özellikle eksik yönlerini vurgulayarak uyarılarda bulunur	☐	☐	☐	☐	☐
13 Bazı çalışanlara mevzuatı daha katı biçimde uygular	☐	☐	☐	☐	☐
14 İsteklerini yerine getirmeyen çalışanlara, "kimsenin istemediği görevleri" verir	☐	☐	☐	☐	☐
15 Öğrenci ve veli şikâyetlerine göre toplantılarda isim belirterek uyarılarda bulunur	☐	☐	☐	☐	☐
16 Yapılan işleri beğenmediğinde, mesafeli ve soğuk davranır	☐	☐	☐	☐	☐
17 Çalışanların eksikliklerini bilir ve gerektiğinde kullanır	☐	☐	☐	☐	☐
18 Ders programı ya da nöbet gibi görevleri bir baskı aracı olarak kullanır	☐	☐	☐	☐	☐
19 Okulun müdürünün kendisi olduğunu her fırsatta hissettirir	☐	☐	☐	☐	☐
20 Toplantılardaki tavrından dolayı, öğretmenler söz almaktan çekinirler	☐	☐	☐	☐	☐
21 Bazı öğretmenlerin dersini sık sık denetler	☐	☐	☐	☐	☐
22 Yeterli yönetim deneyimine sahiptir	☐	☐	☐	☐	☐
23 Mevzuat konusunda danışılacak kadar bilgi sahibidir	☐	☐	☐	☐	☐
24 Yönetimle ilgili konular hakkında oldukça bilgilidir	☐	☐	☐	☐	☐
25 Özlük hakları ile ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibidir	☐	☐	☐	☐	☐
26 Alanı ile ilgili gelişmeleri takip eder	☐	☐	☐	☐	☐
27 Öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verir	☐	☐	☐	☐	☐
28 Yapılması gerekenler konusunda öğretmenleri bilgilendirir	☐	☐	☐	☐	☐
29 Alan uzmanlığına önem verir	☐	☐	☐	☐	☐
30 Herkesi kolaylıkla ikna edebilir	☐	☐	☐	☐	☐
31 Müdürlük ona gerçekten çok yakışıyor	☐	☐	☐	☐	☐
32 Etkili bir konuşma yeteneği vardır	☐	☐	☐	☐	☐
33 Empati becerisi yüksektir	☐	☐	☐	☐	☐
34 Karşısındakine güven verir	☐	☐	☐	☐	☐
35 Gerektiğinde cesur kararlar almaktan çekinmez	☐	☐	☐	☐	☐
36 Çalışanlar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir	☐	☐	☐	☐	☐
37 Davranışları ile çalışanlara ilham verir	☐	☐	☐	☐	☐

BOYUTLAR

- 1-4. maddeler : Yasal güç
5-11. maddeler : Ödül gücü
12-21. maddeler: Zorlayıcı güç
22-29. maddeler: Uzmanlık gücü
30-37. maddeler: Karizma gücü