

**T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂLARI İLE ÖRGÜTSEL
YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜLAY TAN
2000006391**

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ

Temmuz, 2022

**T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂLARI İLE ÖRGÜTSEL
YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜLAY TAN

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ

Tez Jüri Üyeleri: Prof. Dr. Ebru OĞUZ

Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Temmuz, 2022

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmenlerin Duygusal Zekâları İle Örgütsel Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki” isimli çalışmanın, T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi Tez Yazım Kılavuzu kurallarına, bilimsel etik ve değerlere uygun olarak şahsımca yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterildiğini ve bunlara atıf yapıldığını ifade eder ve bunu onurumla doğrularım.

Tülay TAN

ÖNSÖZ

Duygusal zekâ yeterlikleri gelişmiş, örgütsel yaratıcılık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin çalıştıkları kurumun başarısını pozitif etkileyeceği düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin söz konusu iki kavram bakımından durumlarının incelenmesi yararlı olacaktır. Bu araştırma ile “Öğretmenlerin Duygusal Zekâları ile Örgütsel Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki”nin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Tüm eğitim hayatım boyunca ve yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen değerli hocalarıma ve tez savunmamda önerileriyle gelişimime katkı sunan değerli jüri üyeleri; Prof. Dr. Ebru OĞUZ ve Doç. Dr. Bilge KESKİNKILIÇ KARA’ ya saygı ve sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmam süresince; tez konumun belirlenmesi ve tezimin çatısının oluşturulmasında emeği olan önceki danışmanım Prof. Dr. Fatih KAYA’ ya ve sonrasında tezimi bitirmem için fikirleriyle beni yönlendiren ve bana destek olan değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ’ e teşekkürlerimi sunarım.

Bütün bunların yanında hayatım boyunca benden desteklerini hiç esirgemeyen ve bugünlere gelmemde çok büyük emekleri olan annem Edibe KAZINDIR ve babam Özer KAZINDIR’ a, göstermiş olduğu sabır, anlayış ve verdiği destekten dolayı sevgili eşim Mehmet TAN’ a ve adeta benimle beraber tez hazırlayan biricik kızlarım Sanem Beril ve Jülide Beren’ e teşekkürü bir borç bilirim.

Tülay TAN

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR.....	vi
TABLO LİSTESİ.....	vii
ÖZET	ix
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç	5
1.3. Önem	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar.....	7
BÖLÜM II	8
2. ALANYAZIN TARAMASI	
2.1. Zeka Kavramı.....	8
2.2. Duygusal Zeka Kavramı.....	9
2.3. Duygusal Zekânın Boyutları.....	13
2.3.1. Duygusal Değerlendirme	13
2.3.2. Empatik Duyarlılık	14
2.3.3. Pozitif Duygusal Yönetim.....	14
2.3.4. Duyguların Olumlu Kullanımı	14
2.4. Duygusal Zeka Modelleri	15
2.4.1. Yetenek Tabanlı Model (Mayer ve Salovey, 1997)	15
2.4.2. Goleman Modeli (1998).....	16
2.4.3. Bar- On Karma Modeli	17
2.4.4. Cooper ve Sawaf Karma Modeli	18
2.5. Örgütsel Yaratıcılık	20
2.5.1. Yaratıcılık Kavramı	20
2.5.2. Yaratıcılık Türleri.....	21
2.5.2.1. Bireysel Yaratıcılık	21
2.5.2.2. Grup Yaratıcılığı.....	22
2.5.2.3. Örgütsel Yaratıcılık	23
2.6.Örgütsel Yaratıcılık Kavramı.....	23

2.7. Örgütsel Yaratıcılığı Engelleyen Etmenler.....	26
2.7.1. Bireysel Engeller	27
2.7.2. Örgütsel Etmenler	28
2.7.3. Toplumsal Engeller	29
2.8. Örgütsel Yaratıcılığın Geliştirilmesine Yönelik Teknikler	29
2.8.1. Beyin Fırtınası	30
2.8.2. Gordon (Sinektik) Yöntemi	30
2.8.3. Rekabetçi beyin fırtınası	31
2.8.4. Morfolojik analiz yöntemi	31
2.8.5. İkili çağrıştırma tekniği.....	31
2.8.6. Varsayımları sorgulama	31
2.8.7. Yanal düşünme tekniği	32
2.9. Yaratıcılık ve Eğitim Örgütü Elemanları.....	32
2.9.1. Yaratıcı Okullar	32
2.9.2. Yaratıcı Okullar ve Yönetici	35
2.9.3. Yaratıcı Okullar ve Öğretmen	39
2.9.4. Yaratıcı Okullar ve Program	40
2.9.5. Yaratıcı Okullar ve Öğrenci	41
2.10. İlgili Araştırmalar	41
BÖLÜM III	47
3. YÖNTEM	
3.1. Araştırmanın Modeli	47
3.2. Evren ve Örneklem.....	47
3.3. Veri Toplama Aracı.....	49
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	49
3.3.2. Duygusal Zekâ Ölçeği	49
3.3.3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği	50
3.4. Veri Toplama Süreci	50
3.5. Veri Analizi.....	51
BÖLÜM IV	53
4. BULGULAR VE YORUM	
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular	53
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular.....	53
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular.....	54
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Bulgular	57
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Ait Bulgular	63
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	65
KAYNAKÇA	71
EKLER.....	82
Ek-1: Anket Formu	83
Ek-2: Anket İzin Belgeleri	88

KISALTMALAR

Akt.	Aktaran
EQ	Duygusal Zekâ
IQ	Zekâ Katsayısı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
WEF	Dünya Ekonomik Forumu
SDZT- 33	Schutte Duygusal Zeka Testi
N	Evren sayısı
f	Frekans
X	Aritmetik ortalama
SS	Standart sapma
%	Yüzde
P	Anlamlılık düzeyi
t	t Testi
r	Korelasyon

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	48
Tablo 3.2. Duygusal Zeka Ölçeği Güvenilirlik Çalışması	49
Tablo 3.3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği Güvenilirlik Çalışması.....	50
Tablo 3.4. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	51
Tablo 4.1. Duygusal Zeka Ölçeğine Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler	53
Tablo 4.2. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler	54
Tablo 4.3. Duygusal Zeka Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t - Testi Sonuçları	54
Tablo 4.4. Duygusal Zeka Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	55
Tablo 4.5. Duygusal Zeka Ölçeğinin Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.6. Duygusal Zeka Ölçeğinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.7. Duygusal Zeka Ölçeğinin Meslekte Görev Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	56
Tablo 4.8. Duygusal Zeka Ölçeğinin Şuan ki Kurumda Görev Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	56
Tablo 4.9. Duygusal Zeka Ölçeğinin Mesleki Geçmişte Çalışılan Kurum Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	57
Tablo 4.10. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.11. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 4.12. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları	59
Tablo 4.13. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları	59
Tablo 4.14. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Meslekte Görev Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 4.15. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Şuan ki Okulda Görev Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 4.16. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Mesleki Geçmişte Çalışılan Kurum Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	62

Tablo 4.17. Duygusal ZekaÖlçeği ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki Pearson Korelasyon Testi	63
---	----



Enstitüsü : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi ve Planlaması
Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ
Tez Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans /

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂLARI İLE ÖRGÜTSEL YARATICILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu araştırmanın genel amacı: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokul düzeyinde devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca, bu araştırmada duygusal zekânın ve örgütsel yaratıcılığın öğretmenler üzerinde bazı demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın evreni, İstanbul ili Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ortaokulunda görev yapan 2194 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile belirlenmiş ve araştırmaya 342 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Duygusal Zekâ Ölçeği (SDZT-33) ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmış, veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler uygulanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, minimum, maksimum, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Ancak, eğitim durumu ve mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkenlerinde örgütsel yaratıcılığın bireysel yaratıcılık alt boyutunda anlamlı

farklılık belirlenmiştir. Yaratıcılık ile duygusal zekâ arasında ilişki anlamlı bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Yaratıcılık, Duygusal Zekâ, Ortaokul Öğretmenleri



University	: T.R.IstanbulKulturUniversity
Institute	: Graduate School of Education
Department	: EducationalSciences
Programme	: Education Management and Planning
Supervisor	:Asisst. Prof. Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ
DegreeAwardedandDate	: Master’sThesis

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ORGANIZATIONAL CREATIVITY

The general purpose of this research is to examine the relationship between emotional intelligence and organizational creativity of teachers working in public schools at the secondary level of the Ministry of National Education. In addition, in this study, it was aimed to examine how emotional intelligence and organizational creativity differ on teachers according to some demographic variables. Relational screening model was used in the research. The universe of this research consists of 2194 teachers working in the public secondary school affiliated to the Küçükçekmece District Directorate of National Education in Istanbul. The sample of the research was determined by simple random sampling method and 342 people participated in the research. Demographic Information Form, Emotional Intelligence Scale (SDZT-33) and Organizational Creativity Scale were used as data collection tools. Before the analysis of the data, it was checked whether the data were normally distributed, and parametric tests were applied since the data showed a normal distribution. Frequency, percentage, mean, minimum, maximum, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance and correlation were used in the analysis of the data.

As a result of the research, it was determined that the emotional intelligence levels of the teachers did not show a statistically significant difference according to the variables of gender, age, marital status, education level, branch, seniority in the profession, and seniority in the profession. It was determined that the organizational creativity levels of the teachers did not show statistically significant differences

according to the variables of gender, age, marital status, branch, tenure in the profession, and tenure at the current school. However, a significant difference was determined in the individual creativity sub-dimension of organizational creativity in the variables of educational status and the number of institutions worked in the professional past. There was no significant relationship between creativity and emotional intelligence.

Keywords: Organizational Creativity, Emotional Intelligence (EQ), Middle School Teachers



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, amaç, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Duygular, insanların yaşamında ciddi bir rol taşımakla beraber fiziki ve ruhi sağlıklarının düzeyinde ve insanlar arası ilişkilerde kalıcı bir etki bırakabilmektedir. İnsanların kendi duygularını bilmesi, duygularını kontrol edebilmesi ve diğer kişilerin de duygularını anlayabilmeleri ile hayatta daha başarı ve mutluluk gösterebilecekleri fikri, 21. yüzyılda duygusal zekâ (EQ) kavramını daha önemli yapmaktadır (Certel, Çatıkkaş & Yalçınkaya, 2011). Yaklaşık olarak yüz yıldır ilgili yayınlarda zekâ kavramı yalnızca bilişsel süreçlerle tanımlanırken, bilişsel zekâsı yüksek olan her bireyin mesleki ve sosyal yaşamlarında başarılı olma veya olmama durumları incelenmektedir (Salovey ve Mayer, 1990, Akt. Çinel, 2010).

Diğer araştırmalar neticesinde zekâ katsayısı (IQ) düzeyi yüksek bazı bireylerin sosyal ortamlarda, iletişimde ve empati kurmada başarısız olduğu belirtilmektedir. Buna karşın zekâ katsayısı (IQ) düzeyi ortalama olan bazı bireylerin iletişim, empati, girişimcilik yönünde daha başarılı olması da dikkat çekmektedir. Hayatta başarı için duygusal zekâ(EQ), zekâ katsayısı (IQ) kadar önem taşımaktadır. Duygusal zekâ becerilerinin, zekâ katsayısı (IQ) ya da bilişsel zekânın tersi değil tamamlayıcısı olduğu görülmektedir (Güney, 2013: 170).

Peter Drucker “21. yy’ da Yönetim Mücadelesi” isimli kitabında, bireylerin kendini anlaması ve sosyal ilişkilerinde doyurucu ilişkiler kurabilmesinin doğru bir yönetim

şeklinin gerekliliklerinden olduğunu belirtmektedir. Başarılı, medeni, gelişme gösteren toplumlara ve kurumlara bakıldığında yönetici ve liderlerce denetlenmedikleri görülmektedir. Burada önemli olanın insanların yönetilmek değil, yönlendirilmek isteği içinde olduğu söylenebilmektedir. Bu bakış açısını barındıran kurumlarda çalışanlar arasındaki sıralama basamakları azalmakta, daha paylaşıma ve katılıma yönelik bir yönetsel tarz benimsenmekte dolaylı olarak da ast-üst iletişimi ve ilişkileri önemsenmektedir (Eröz, 2013).

Çalışanlar değerli görüldüğü ve önemsendiği örgütlerde baskın yanlarını geliştirme imkânı bulabilecektir. Bu imkân sayesinde hayatlarını sağlık ve mutluluk içerisinde yaşama ve bunun getirisi olarak da örgütsel davranışlarının artması sağlanabilecektir. Örgütler ile alakalı yapılan çalışmalar, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için gösterilen her çeşit eylemin içinde, önemli bir role sahip olanın duygular olduğunu açıklamaktadır (Raz, Orrie ve Leehu, 2014: 79; Akt: Ertürk, Kara & Güneş, 2016).

Duygusal zekâsı yüksek(EQ) çalışanların, kurumlarında; ekip çalışmalarına daha yatkın, risk alabilen, ekipteki ilişkileri düzeltebilen ve dengeleyebilen kişiler olduğu gözlemlenmektedir. Bununla beraber, ciddi durumlar karşısında nasıl davranacağını ve ne karar almaları gerektiğini de bilmektedirler (Dijourian, 2019). Ayrıca, duygusal zekâ, başkalarının isteklerini, duygusal ihtiyaçlarını, mücadele ettikleri durumları algılamak ve bu durumlarla başa çıkma yollarını, ulaşmak istediklerini analiz etmek için ihtiyaç duyulan bir beceri olmaktadır (Tuğrul, 1999).

Salovey ve Mayer (1990, Akt. Çinel, 2010) , duygusal zekânın entelektüel bir beceri olup iki boyutu olduğunu söylemektedir. Birinci boyutu, duyguları anlayabilme kapasitesini kapsarken, ikinci boyutu, entelektüellikle ilgilidir ve ortaya yaratıcı düşünceler ve tasarımlar koyan duyguları içermektedir. Mayer'a göre duygusal zekânın, deneyselleştirme çalışmalarında, sabitlenmesini zorlaştıran boyutu bu ikinci boyutu olmaktadır. Mayer, duygusal zekânın, duygusal duruma bağlı olmadığını söylemektedir. Duygusal zekâsı yüksek olan kişilerin, olumsuz duygulanım içinde olmamasının söz konusu olmadığını ifade etmektedir. Ancak bu kişilerin, olumsuz duygulanımlarla baş etme becerileri açısından diğer kişilerden daha başarılı olduğu söylenebilmektedir.

Son yıllarda kişilerin duygusal zekâ düzeyinin yüksek olmasının iş yaşamındaki öneminin fark edilmesinin yanında, kişisel ilişkilere de olumlu yansıdığını ve bu durumun kişilerin genel başarısını olumlu yönde etkilediğini gösteren araştırmalar çoğalmaktadır. Kişilerin bireysel farkındalıklara (kendini tanıma, gerçek duygularını fark edilebilme ve kişisel kapasitesi hakkında fikrinin olması) sahip olmaları beklenmektedir. Bununla beraber bilgi çağında kurumların başarılı çalışmalar ortaya koyabilmesi için çalışanların yenilikten yana ve yaratıcı fikirler ortaya koyması gerekmektedir. Günümüz iş yaşantısında kişilerden beklenen düşünceleri, düşündüklerini gerçekleştirmeleri, yaratıcı olmaları ve kendini gerçekleştirmeleridir (Dijourian,2019).

Duygusal zekâyla birlikte 21. Yüzyıl becerilerinden bir tanesi de ıraksak düşünmektir. ıraksak düşünme becerisinin gösterilebilmesi için bireyin yaratıcı olması gerekmektedir. Yaratıcılığın kavram olarak çok geniş olması nedeniyle yapılan çalışmaların oldukça çeşitli olduğu görülmektedir. İlgili yayınlar incelendiğinde, bugüne kadar birçok tanımlaması yapılan bu kavramın, bilimsel temele dayandırılmaya başlandığı görülmektedir. Bununla beraber, önceki zamanlarda yaratıcılık becerisinin geliştirilebilir olmadığı, bireyin doğuştan bu beceriyle dünyaya geldiğine inanılırken, son yıllarda çevresel koşulların çeşitlendirilmesi ile yaştan bağımsız olarak geliştirilebilir olacağı düşüncesi alan yazında yerini almaya başlamaktadır (Kuru, 2001).

Yaratıcılığın her bireyde var olabilen becerilerden olduğu ancak bireylerin becerilerini çoğu zaman ortaya çıkarmadığı düşünülmektedir. Bu becerinin aktif olabilmesi için gerekli şartların ortaya çıkmış olması gerekmektedir. Kişileri yaratıcı özelliğe sahip olarak niteleyebilmek için, kişinin sorgulayan konumunda olması ve böylelikle kendisiyle çevresi arasında yeni bağlantılar kurabilmesi gerekmektedir. Kendisi ve çevresi arasında bağlantılar kuran kişilerin yaratıcılık becerisinin geliştiği belirlenmiştir (Erdoğan, 2006). Barlet' e (2003) göre yaratıcılık, var olan kalıpların dışında düşünerek, diğerlerinden farklı yollar yaratma ve yeni fikir ve yaşantılara katılımcı olmak demektir (Akt. Bayındır, 2013, 24).

Yaratıcılık özgün bir beceridir ve uyum sağlama kapasitesine ihtiyaç duymaktadır. Zekâ düzeyi yüksek bir bireyin üst düzeyde yaratıcılığa sahip olduğunu söylemek her

zaman mümkün olmamaktadır. Yanı sıra yaratıcılık becerisinin zekâ ve yetenekle aynı değil ama ilişkili olduğu söylenebilmektedir. Yetenek kavramı, tekniği içermekte ve sıklıkla belirgin bir konuda olabilmektedir. Yaratıcılık ise tek bir alanda ortaya çıkmamaktadır. Bu nedenle yaratıcılık; üzerinde çalışılması gereken, öğrenilmesi için deneyimlemeye ihtiyaç duyulan, farklı yollar bulunması amacıyla gözleme dayanan, algısal yollarla ortaya konulan sezgisel bir sistem olmaktadır (İkiz ve Totan, 2012).

Dünya Ekonomik Forumu' nun (WEF) , dünyanın önde gelen şirketlerindeki insan kaynakları yöneticileriyle görüşerek yaptığı araştırma sonucunda oluşturulan *İşlerin Geleceği* adlı rapor; 2020'de bireylerin iş yaşamında sahip olması gereken nitelikler alanında 10 temel beceriyi ortaya koymaktadır. Bu raporda, yönetim becerileri yerine yaratıcılık becerileri ve kalite kontrol becerileri yerine duygusal zekâ konusunda yetkinliğin önem kazanacağı vurgulanmaktadır Yine bu rapor bu iki becerinin gelecekte de önemli olacağını göstermektedir. Bununla birlikte, bu ikisi arasında bir ilişkinin olup olmadığı ve varsa ne şekilde olduğu da dikkat çekmektedir (Şahin,2018).

İnsanlar kimi zaman bireysel güçlerini aşan hedeflere ulaşmak için ortak çalışmalar yürütmektedirler. Çünkü uyumlu çaba gerektiren bir hedefe ulaşmak, birden fazla kişiden güç ve eylemin bir kombinasyonunu gerektirmektedir. Dolayısıyla sosyal hayatın iş birliği olmadan var olamayacağı artık anlaşılmaktadır. Her toplum ihtiyaçlarını karşılamak, gelişmek, ilerlemek, sorunlarını çözmek ve refahını artırmak için bazı kurumlara ihtiyaç duymaktadır. Örgütler, bu toplumsal kurumların kuruluş amaçlarını gerçekleştiren, ihtiyaçlara ve sorun türlerine göre şekillenen birimler olmaktadır (Pulat, 2010: 4,5).

Örgütsel yaratıcılık ise örgütsel amaçlarla tutarsız olan bir olguyu görselleştirme, herkesten farklı şekilde yapabilme ve yeni fikirler üretebilme yeteneği olmaktadır. Örgütsel yaratıcılık, herkesin aynı göründüğünü ve farklı düşündüğünü görmektedir. Yaratıcılık, gündelik olayları ve nesneleri herkesten farklı görmek ve farklı bir bakış açısı geliştirmektir. Yaratıcılık, günlük yaşamda sıradan, günlük şeyleri özel ve özel şeyleri daha doğal kılmaktadır. Örgütsel yaratıcılık; çalışanların hem bireysel hem de grup olarak örgüte faydalı fikirler, ürünler, süreçler ve yeni ürünler tasarlama ve

retme yeteneğinden kaynaklanan bir durum olmaktadır. Woodman ve diğerleri (1993) rgtsel yaratıcılığı, karmaşıık sosyal sistemlerde birlikte çalışan bireyler tarafından yaratılan değerli, faydalı, yeni ürünler, hizmetler, fikirler veya süreçler olarak tanımlamaktadır. Örgütsel yaratıcılık, örgütsel başarı için kritik öneme sahip olmaktadır (Dewett ve Gruys, 2007; Akt. Can vd., 2017). Çünkü yaratıcılık bireye ve organizasyona entelektüel yeteneklerini kullanma ve böylece yenilik yapma yetkisi vermektedir.

Bu kapsamda; duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin ortaya konulması, öğretmenlerin etkili bir okul oluşturmalarında fayda sağlayabileceği düşünüldüğünden bu araştırmaya yönelinmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı: ortaokul düzeyinde devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca, bu araştırmada duygusal zekânın ve örgütsel yaratıcılığın öğretmenler üzerinde bazı demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin duygusal zekâları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin rgtsel yaratıcılıkları ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin rgtsel yaratıcılık düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Eğitim kavramı toplumların gelişmesini etkileyen en önemli unsurlardan biri olmaktadır. Toplumların geleceğini dolayısıyla gelişimlerin de yönünü belirleyecek olan genç neslin eğitimi toplumsal gelişim açısından kilit rol oynayabilmektedir. Öğretmenlerin duygularının bilincinde olması, öğrenci, meslektaş ve yönetim kademesindeki diğer insanların da duygularını anlamlandırması ve bunu mesleki ve sosyal yaşamına yansıtabilmesi gerekebilmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin söz konusu iki kavram bakımından durumlarının incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve yaratıcılık açısından gelişim gösterdikleri zaman değişik yeterliliklere sahip olan ve farklı zekâ alanlarıyla ilgilenen öğrencilere yönelik günümüze uygun, etkili eğitim öğretim süreci geliştirebilmeleri ve gerekli olduğu düşünülen değişik öğretim stratejilerini uygulayabilecekleri varsayılmaktadır (İkiz ve Totan, 2012). Duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılıkları gelişmiş bir öğretmen özgüveni gelişen, kendisini iyi hissedebilen, motive olan, öğretmeyi seven, hassas, doğru eleştirilerde bulunabilen, doğal yaratıcılığı gelişmiş ve diğer bireylerle empati kurabilen bireyler olacağı belirtilmektedir. Bu sayede öğrencilerin ihtiyaç duyacakları ortamların sağlanmasında öğretim teknik, metot ya da yöntemleri etkili olmaktadır. Bütün bu nedenlerden dolayı eğitim süreçlerindeki öğretmenlerin duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık değişimlerinin önemsenmesi gerektiği düşünülmekte ve önemli görülmektedir (Cengiz, Acuner ve Baki, 2007; Özmuşul, 2012; İşleyen ve Küçük, 2013).

Literatürde duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar bulunmakla beraber (Costa vd., 2015; Hamidianpour vd., 2015; Jafri vd., 2016; Xu vd., 2019; Akıncı 2018; Büyükşalvarcı ve Gündoğan 2018) , öğretmenleri duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin birlikte incelendiği çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir (Demirsöz, 2010; Kılınç, 2019) .Bu araştırmanın, birçok farklı branştan ortaokul

öğretmenlerinin duygusal zekâ özellikleri ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından son derece önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının, öğretmenler tarafından dürüst ve samimi bir şekilde doldurulduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu çalışma, 2021-2022 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan ortaokul düzeyinde Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Duygusal zekâ: Salovey ve Mayer (1990, Akt. Çinel, 2010) , duygusal zekâyı bireyin kendisinin ve iletişimde bulunduğu diğer insanların duygularını izleyerek, bu duyguları birbirinden ayırabilme, süreçten edinmiş olduğu bilgileri ise davranışlarında yol gösterici olarak kullanabilme yeteneği ile ilgili sosyal zekânın bir çeşidi olarak tanımlamaktadır.

Örgütsel Yaratıcılık: Çalışan kişilerin içerisinde bulundurduğu potansiyellerinin ortaya çıkarılması ve yaratıcılık yeteneklerinin tüm çalışan kişileri içine alacak şekilde örgütün bütünü genelinde büyümesi şeklinde ifade edilebilir (Gürüz ve Yaylacı, 2006: 366).

BÖLÜM II

2. ALANYAZIN TARAMASI

2.1. Zekâ Kavramı

Zekâ kavramı hakkında farklı çağlarda yapılmış pek çok tanımlama bulunmaktadır. Genellikle g etmeni şeklinde isimlendirilen ve birkaç özel kabiliyet ile sınırlı olan dar bir zekâ anlayışı bazı araştırmacılar tarafından ileri sürülmektedir. Bu durumun faktör analizi şeklinde isimlendirilerek, istatistiksel bir prosedürün hazırlanması 20. Yüzyılın başına denk gelmektedir. Dikkatli şekilde ifade edilmiş olan psikometrik özelliklerin altında bulunan testlerden sağlanan ortak varyanstan genel zekâ ölçüsünü üretmekte olan psikometrik yaklaşım biçiminde bu bakış açısı ifade edilebilmektedir (Eröz, 2011). Faktör analizi yardımı ile zekânın sağlanacağı hususunda psikometrik yaklaşımı savunanların ortak bir görüşe sahip olduğu görülmektedir. Kişinin rasyonel düşünmesi, çevresi ile etkin biçimde baş edebilmesi ve hedefli davranabilmesi ile zekânın toplam kapasite meydana getirmesi söz konusu olmaktadır (Wechsler, 1958, Akt. Coşkun, 2019).

Dar bir zekâ anlayışı bulunan g faktör yaklaşımından ziyade farklı çeşitte zekâların insanlarda bulunduğunu beyan eden çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmaların dayanağı ise, mekanik, sosyal ve soyut olmak üzere üç çeşit zekânın bulunduğunu ifade eden Thorndike ‘ in Üçlü Zekâ Teorisi olmaktadır. Mekanizmayı idare etme yeteneği mekanik zekâ olarak, semboller ve görüşleri kavrama ve idare edebilme kabiliyeti ise soyut zekâ olarak tanımlanmaktadır. Son olarak sosyal zekâ, kişileri anlama ve idare edebilme kabiliyeti olarak karşımıza çıkmaktadır (Gürel ve Tat, 2010).

Howard Gardner tarafından yeni bir zekâ görüşünün ileri sürülmesi 1983 senesinde gerçekleşmektedir. Aynı zamanda tek bir bilişsel yapı olarak zekânın değerlendirilmemesinin gerektiğini savunmaktadır. Dünyanın kişiler tarafından bu kuram çerçevesinde dil, mekânsal temsil, müzikal düşünme, mantıksal-matematiksel analiz, öteki kişileri anlama ve fiziki sorunları giderme veya bir şeyleri gerçekleştirmek için yararlanma ile bilinmesinin söz konusu olduğu anlatılmaktadır. Bir başka ifade ile matematik ve dil becerisinin yanı sıra zekâ olgusunun Çoklu Zekâ Kuramında kişilerarası bilgi ve mekânsal ilişkiler benzeri alanları da kapsayacak biçimde genişletildiği söylenebilmektedir. Tavsiye edilmekte olan bu zekâların kimisi bilişsel kabiliyetler kimisi ise sosyal ve kişisel nitelik taşımaktadır (Gardner ve Hatch, 1989, Akt. Altan,2011).

Bireylerin kendilerini, etrafındaki kişileri ve yaşadıkları çevreyi anlamaları ve uyum sağlamalarında farklılıklar bulunmaktadır. Akıl yürütmelerinde, planlamalarında, sorunları çözmede, kavrama ve tecrübelerden öğrenme becerilerinde de farklılıklar olduğu söylenebilmektedir. Zekâ kavramı, bireylerin arasındaki bu zihinsel faaliyetler farklılıklarını anlayabilmek, sınıflandırabilmek, ölçebilmek amacıyla üzerinde çalışılmakta olan olgu olarak ifade edilebilmektedir (Yılmazçetin, 2021).

2.2. Duygusal Zekâ Kavramı

Edgar Doll tarafından hazırlanan ve çocukların sosyal olarak davranışlarını ölçmek amacı taşıyan bilişsel zekâ testine 1939 senesinde kavrama ve resim düzenleme olmak üzere 2 ölçek daha ilave edilmiştir. Buradaki amaç sosyal zekânın özelliklerini ölçmektir. Daha sonrasında Wechsler tarafından 1940 senesinde zekâ modellerinin, entelektüel olmayan kabiliyetlerin yeteri kadar ifade edilmesi ile tanımlanmasının mümkün olacağı ortaya atılmıştır (Köksal, 2007).

Çoklu zekâ olgusu Howard Gardner tarafından 1983 senesinde değerlendirilmiştir. Bu doğrultu sosyal ve duygusal zekâyı dayalı olarak kişisel zekâların kavramsallaştırıldığını ifade etmektedir. Bireyin kendi iç duygusal hayatına ulaşabilme kabiliyeti kişisel zekâ olarak tanımlanmaktadır. Kişileri ayırt etme ve fark etme kabiliyeti ise kişilerarası yani sosyal zekâ şeklinde ifade edilmektedir (Gardner ve Hatch, 1989, Akt. Altan,2011). Wayne Payne (1985) tarafından yazılan

“Duygunun İncelenmesi: Duygusal Zekânın Geliştirilmesi” (A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence) adlı doktora tezinde ilk defa duygusal zekâ (EI) terim olarak kullanılmıştır (Akt: Eröz, 2013).

Sosyal zekâ hakkındaki yayınlar 20. yy. başlarında Edward Thorndike tarafından gerçekleştirilen araştırmalar ile ortaya çıkmaktadır. Öncelikle yetkin davranışların sosyal bakımdan ifade edilmesi ve ele alınmasına yoğunlaşmak gerekmektedir. Kişileri anlama ve idare etme kabiliyeti, sosyal zekâ olarak ifade edilmekle birlikte çoğunlukla duygusal zekâ ile gruplandırıldığı söylenebilmektedir (Gürel ve Tat, 2010).

Hiyerarşik bir psikometrik zekâ modelinde duyguları idare etme kabiliyetini tecrübe eden ilk bireyler Salovey ve Mayer olarak karşımıza çıkmaktadır. 1990 senesinde bu durum gerçekleşmiştir (Bastian vd., 2005). Bireyin başkalarının ve kendisinin hislerini takip edebilme, aralarında bir ayırma bulunabilme ve bireyin eylemlerine ve görüşlerine yön vermek amacı ile bu bilgilerden yararlanma kabiliyetini barındıran sosyal zekânın alt kümesi şeklinde duygusal zekâ ifade edilmektedir (Salovey ve Mayer, 1990, Akt. Çinel, 2010) .

Duygular ile alakalı birçok çalışma yapılmış ve ayrı fikirler ortaya atılmış olmasına rağmen “duygusal zekâ” kavramını ilk kez ileri süren Salovey ve Mayer (1990) olmuştur. Sonrasında Goleman (1996) “Duygusal Zekâ” isimli kitabında “Akılcı zihin” ve “duygusal zihin” olmak üzere zihnin iki çeşidinden bahsetmiştir. Birbirlerinden bütünüyle ayrı olan bu iki kavrama stili, zihinsel yaşantımız için birbirlerini etkileme halinde olmaktadır. Akılcı zihin, genellikle fark edilen bir kavrama stili olmakla beraber insan bilincine daha yakın ve düşünceli bir sistem olarak ifade edilmektedir. Duygusal zihin ise fevri, güçlü ve kimi zaman da mantık dışı bir algılama sistemi olarak anlatılmaktadır (Tuğrul, 1999: 12) .

Salovey ve Mayer (1990, Akt. Çinel, 2010) , duygusal zekânın entelektüel bir yetenek olduğunu ancak iki boyutu olduğunu belirtmektedir. Birinci boyut duyguları anlama becerisini içerirken, ikinci boyut zekâ ile ilgilenmekte ve yaratıcı fikir ve tasarımlara yol açan duyguları içermektedir. Mayer'e (1990) göre, deneysel çalışmalarda belirlenmesini zorlaştıran, duygusal zekânın ikinci boyutu olmaktadır. Mayer (1990) , duygusal zekânın duygusal duruma bağlı olmadığını söylemektedir.

Duygusal zekâsı yüksek kişilerin olumsuz duygulara sahip olmaması mümkün olmamaktadır. Bununla birlikte, bu insanlar olumsuz duygularla başa çıkma yeteneklerinde diğer insanlardan daha başarılı olarak ifade edilmektedir.

Duygusal zekâ kavramı İngilizce’deki karşılığı olan “ emotional intelligence” kelimelerinin kısaltılması olarak “EI” olarak anılması ile beraber kaynaklardaki kullanımında sık sık “EQ” (Emotional Quotient) olarak görülmekte ve “IQ” nun duygusal zekâ açısından karşılığı olma hali ile kullanılmaktadır (Mayer ve Salovey, 1993: 433; Akt. Kızıl, 2014: 20).

Duyguları doğru bir şekilde gözlemleme, değerlendirme ve ifade etme yeteneği olarak yine duygusal zekâ tanımlanabilmektedir. Düşünceyi kolaylaştırırken duyguya erişme ve/veya duygu üretme yeteneği; duygusal ve duygusal bilgileri anlama ve duygusal ve entelektüel gelişimi desteklemek için duyguları düzenleme becerisi olarak görülmektedir (Mayer ve Salovey, 1997). 1999 yılında ise Caruso duygusal zekâyı, duyguları algılama, hislerle ilgili duyguları özümseme, bu duyguların bilgilerini anlama ve bunları yönetme kapasitesi olarak ifade etmektedirler (Mayer vd., 1999). Duyguların ifadesi ve tecrübesinin bir zekâ alanı şeklinde değerlendirilmesi görüşü 1955 senesinde Daniel Goleman’ın yazmış olduğu “Duygusal Zekâ: Neden IQ ' dan Daha Önemlidir?” adlı kitap ile ön plana çıkmaktadır (Akt. Schutte vd., 1998). Birey tarafından kendisini idare etme, tanıma, sosyal farkındalık, sosyal yetenekleri meydana getiren yeterlilikler ve bunlar için yeterli olan sıklığı ortaya çıkartan davranışları göstermesi durumunda duygusal zekânın görülebildiği söylenebilmektedir (Aslan, 2013).

Duygular, insan deneyimleri ile ortaya çıkmakta ve insanın başta kendisini ve sonrasında çevresini tanımasını sağlamaktadır (Mayer vd, 2000, 267; Akt. Doğan ve Şahin, 2007). Duyguların işlevi genel olarak bireyin bulunduğu ortama ayak uydurmasını (veya uyum sağlamasını) sağlamaktır (Dökmen, 2004: 107-108).

Bu yapının sosyal veya duygusal zekâdan ziyade duygusal-sosyal zekâ (ESI) şeklinde ifade edilmesinin daha doğru bir söylem olacağını Reuven Bar-On ileri sürmüştür. Etkili insan davranışlarını saptamak amacı ile toplanan kişilerarası ve kişisel kabiliyet, kolaylaştırıcı ve yetkinlikten duygusal-sosyal zekânın meydana geldiği savunulmaktadır (Gülbüz ve Yüksel, 2008). Duygusal zekânın 4 ana yapıdan

meydana gelmesi söz konusu olmaktadır. Duygusal sertliği ve esnekliği barındıran yapı duygusal zindelik, bireyin kendi hislerini ve ne şekilde işlediğini bilmeyi barındıran yapı duygusal okuryazarlık olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda büyüme potansiyelini ve duygusal yoğunluğu barındıran yapı duygusal derinlik olarak ifade edilmektedir. Son yapı olan duygusal simya ise, duygudan yaratıcılığı ateşlemek için yararlanma kabiliyetini barındırmaktadır (Edizler, 2010).

Duygusal zekâ sahibi insanlar düşünme süreçlerinde sezgilerinin de süreç içine katılması ile yaratıcı çıkarımlar yapabilmektedirler (Zhang, Chen ve Sun, 2015; Akt. Karamanlıoğlu, Şenkul ve Sığrı, 2020). Böylelikle çevreyi anlama ve yönlendirme konusunda daha zeki olan kişilerin, yaratıcı görüşlerde bulunmaları, yaratıcı üretimlerde bulunmaları ve yaratıcılıklarını ticarete dönüştürebilmeleri mümkün olacaktır. Yani, girişimci faaliyetlerini başka kişilere kıyas ile kısa zaman içinde ve daha etkili şekilde gerçekleştirebileceklerdir (Ülkü, 2020: 126). Yaklaşık bir asırdır ilgili yayınlarda zekâ kavramı sadece bilişsel süreçler açısından tanımlanırken, bilişsel zekâsı yüksek her bireyin mesleki ve sosyal yaşamındaki başarısı ya da başarısızlığı incelenmektedir. Ortalama duygusal zekâyâ sahip kişilerin çalışmalarda başarılı olabileceği anlayışı ile zekâ kavramının yeniden yapılandırılması ihtiyacı başlamış bulunmaktadır (Akt. Çinel,2010). Başarılı, medeni, gelişme gösteren toplumlara ve kurumlara bakıldığında, yönetici ve liderlerce denetlenmedikleri, zira insanın esasen yönetilmek değil de, belki de yönlendirilmeyi istediği söylenebilmektedir. Bu bakış açısıyla beraber, kurumların içindeki sıralama basamaklarının azaldığını, daha paylaşıma ve katılıma yönelik bir yönetsel tarzın benimsendiği, dolaylı olarak da ast-üst iletişiminin ve ilişkilerinin önemsendiği görülmektedir. Burada duygusal zekâ sahibi çalışanlar, çalıştıkları kurumda; ekip çalışmalarına daha yatkın, risk alabilme becerisi yüksek, kararlar verebilen, ekipteki ilişkileri düzeltebilen ve dengeleyebilen, ciddi durumlar karşısında nasıl davranacağını ve ne karar alması gerektiğini bilenler olmaktadır (Dıjourian, 2019). Duygusal zekâ, başkalarının ne istediğini, duygusal ihtiyaçlarını, nelerle mücadele ettiklerini, stresle başa çıkmayı, kim olmak istediklerini analiz etmek ve algılamak için ihtiyaç duyulan bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Tuğrul, 1999).

Literatür taramalarında duygusal zekâ tanımı, sınıflandırması ve ölçümü açısından birçok bakış açısı bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar arasından kimi fertlerin kişisel

özellikleri ve davranışlarını kimi ise duyguların haberleşme ve işleme sürecini merkezine almaktadır. Kişisel özellikleri odak noktası yapan yaklaşımlarda, ayrı durumlara karşı davranışlardaki gözlenebilen tutarlılık ile ilgilenilmekte, güdüleme, iyimser bakış açıları, kendinin farkına varma, empatik davranışlar ile alakalı değişkenlerin açıklaması yapılmaktadır. Duygusal bilgiyi işleme sürecini merkezine alan yaklaşımlarda; duyguların tanınması, anlamlandırılması, sınıflandırılıp, dışa vurulması net bir şekilde betimlenerek geleneğe dayalı zekâ anlayışı ile kolayca ilişki kurulması sağlanabilecek değişkenlere ilgi gösterilmektedir (Petrides ve Furnham, 2000: 314; Akt. Karakuş, 2008: 17-18).

2.3. Duygusal Zekânın Boyutları

Mayer ve Salovey (1997)'in çalışmasında duygusal zekâ; duyguların anlaşılması ve duyguların yönetilmesi, duyguların tanımlanması ve düşüncüyü kolaylaştıran duygulardan yararlanılması olmak üzere 4 boyutta sıralanmaktadır. Sosyal farkındalık, öz yönetim, ilişki idaresi, motivasyon ve öz farkındalık olmak üzere Goleman'ın (2006) meydana getirdiği modelde ise 5 boyut bulunmaktadır. Buna karşın duygusal simya, duygusal derinlik, duygusal uygunluk ve duygusal okuryazarlık şeklinde 4 boyutlu olarak belirten Cooper ve Sawaf'ın (1997) yanı sıra duygusal zekâ Bar-On (2006) modelinde de 5 boyutlu olarak değerlendirilmektedir. Bu boyutlar ise; stres idaresi, kişisel boyut, genel durum, uyum ve kişilerarası beceriler olarak ifade edilmektedir Chan (2006) 'in boyutlandırmasına yönelik ayrıntılara aşağıda yer verilmektedir (Akt. Aslan ve Özata, 2008):

2.3.1. Duygusal Değerlendirme

İçerisinde yer aldığı hissi tanımak farkındalık olarak tanımlanmaktadır. Duygusal zekânın ana taşı farkındalıktır. Kendini anlama ve psikolojik iç görüş açısından içerisinde yer alınan anın izlenme kabiliyeti önem arz etmektedir. Gerçek duyguların farkına varılmaması sonucunda bireylerin başkalarının merhametine kalmalarına neden olmaktadır. Buna karşın duyguları hususunda bireyin daha çok farkında olması halinde hangi kararı verdiklerini daha iyi hissedebilmeleri söz konusu olmaktadır. Böylece yaşamlarına daha iyi yön verebilmektedirler (Goleman, 2006; Akt. Edizler, 2010). Bahsi geçen bu boyut ise duygusal farkındalık ve değerlendirme boyutu

şeklinde ifade edilebilmektedir. Aynı zamanda bir kişi tarafından kendi duygularının anlaşılması, algılanması ve deneyimlenmesini yansıtmakta olan az sayıda bulunan madde ile tanımlanabilmesi mümkündür (Chan, 2004; Akt. Gürbüz ve Yüksel, 2008).

2.3.2. Empatik Duyarlılık

Başkalarının hislerini anlama ve başkalarının duygularına kendi hislerini tekrardan uygulama kabiliyeti empati olarak tanımlanmaktadır (Salovey ve Mayer, 1990, Akt. Çinel, 2010). Zekânın önemli bileşenleri arasında başkalarında var olan duyguları anlama ve algılama kabiliyeti de yer almaktadır. Dolayısıyla duygusal zekâsı bulunan bireylerin empati kurabilme yeteneği de fazla olmaktadır (Salovey ve Mayer, 1990, Akt. Çinel, 2010). Bir kişinin başkasına olan empatisini ya da genel duyarlılığını başkalarının duygusal ifadelerine yansıtan bir dizi unsur ile söz konusu bu boyut belirgin biçimde ifade edilebilmektedir (Chan,2004; Akt. Çapri Ve Demiröz, 2016).

2.3.3. Pozitif Duygusal Yönetim

Pozitif duyguların sağlık, refah, hayatın akışı gibi çeşitli durumlarda olumlu etkisi bulunmaktadır. Öfke, iğrenme gibi duyguların da insan hayatı üzerinde çeşitli etkileri bulunmaktadır. Pozitif duyguları yaşamak için nasıl ki zaman ayrılabiliriyorsa negatif duygularla savaşmak için de zaman ayırmak mümkündür. Bunun yanı sıra duygusal idare kabiliyeti bulunmayan bireyler, öteki bireylerce öfkeli, kötü, duygularını dışarı yansıtan ve kontrolsüz şeklinde nitelendirilmektedir (Caruso ve Salovey, 2004). Bir bireyin ruh halinin düzelmesinde etkili olan olumlu fikirlerin içinde umut etmesi ve beklentilerinin ifadesini içeren unsurlar yer almaktadır (Chan, 2006; Akt. Aslan ve Özata, 2008).

2.3.4. Duyguların Olumlu Kullanımı

Pozitif ve negatif duygularda çeşitli fizyolojik ve bilişsel etkiler söz konusu olabilmektedir. Bireyler negatif duygularda korktuğu zaman kaçmak veya sinirlendiğinde saldırıda bulunmak gibi davranışlar göstermeye hazırlanmaktadır. Bu durum da bireyin anlık düşünce-eylem planını daraltmaktadır. İlgi, neşe ve memnuniyet benzeri farklı olumlu duygular ile birlikte ise birey düşünce-eylem

alanını, akla gelen davranış ve biliş çeşitliğinin genişlediği söylenebilmektedir. Bu doğrultuda da kişinin fiziksel, entelektüel ve sosyal kaynakları kurulmaktadır (Fredrickson,1998; Akt. Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017). Olumlu duyguları stresin ortasında hissedenlerin negatif duygusal tecrübelerini başarılı biçimde düzenlediklerinin ifade edilmesinde olumlu duygular üzerinde söz konusu bu bakış açısının desteği bulunmaktadır. Ayrıca kişilerin sorunlarını giderme, yeni fikirler meydana getirmesinin şartlarını sağlamak ve duygularını değerlendirmek için pozitif ruh halinde bulunmayı kapsayan unsurlarla bu boyut ifade edilebilmektedir (Chan,2004; Akt. Ardahan, 2012).

2.4. Duygusal Zekâ Modelleri

Gerçekleştirilen literatür çalışmasında Karma Model (Goleman Modeli 1998, Bar-On Modeli 1997 ve Cooper ve Sawaf Modeli) ve Yetenek Tabanlı Model (Mayer ve Salovey,1997) olmak üzere 2 tür duygusal zekâ modeli kıyaslanmaktadır.

Duygular ile alakalı akılcı düşünme kabiliyeti yetenek tabanlı modelde belirtilmektedir. Bu model Mayer ve Salovey'e ait olup, boyutu dardır (Pehlivan, 2015:34). Duygusal zekâ kabiliyetini kişisel özellikler, davranışlar ve sosyal beceriler ile bir araya getiren model ise karma model olarak ifade edilmektedir.

2.4.1. Yetenek Tabanlı Model

Duygusal zekâ yetenek modelinde Mayer ve Salovey tarafından 4 boyutta değerlendirilme yapılmaktadır. Bu boyutlara aşağıda kısaca yer verilmektedir:

a. Duyguları Algılama ve Tanımlama: Bilginin duygu sistemlerinden alınarak aktarılması olarak ifade edilmektedir (Göçet,2006:19). Aynı zamanda kişiler tarafından kendilerinin ve diğer insanların hislerinin doğru şekilde algılanması olarak karşımıza çıkmaktadır. Resimler, sesler, yüzler ve öteki iletişim araçları ile duyguların belirlenmesi ve çözülmesi kabiliyeti olarak da ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra bireyin kendi hislerini tanımlama kabiliyetini de barındırması söz konusu olmaktadır. Duygusal bilginin öteki işlemleri, duyguların algılanması ile mümkün hale gelmektedir. Dolayısıyla duygusal zekânın ana yönünü belirtmektedir (Salovey ve Grewal, 2011:281; Akt. Seven, 2019) .

b. Duyguların kullanımı: Burada duygulardan verimli ve doğru biçimde yararlanılmasını ve karar almaya destekte bulunulması belirtilmektedir. Yaşama duygusal tecrübelerin uydurulmasının sağlanması bu bölümün ana gayesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Pehlivan, 2015: 35). Aynı zamanda düşünce duygu arasında bağlantı kurulması sonucunda bireyler kararlarına yön verebilmektedir (Yan, 2008: 17). Kişinin bir sorun ile karşı karşıya kalması durumunda duygularından yararlandığı görülmektedir. Var olan vazifeye en iyi şekilde uyum gösterebilmede duygusal bakımdan zeki olan bireyin, değişiklik gösteren ruh durumlarını kontrol edebilmesi söz konusu olabilmektedir (Salovey ve Grewal, 2011:281; Akt. Seven, 2019).

c. Duyguların anlaşılması: Bir duygudan diğer duyguya olan geçişleri tanıma ve karışık duyguları algılama kabiliyeti olarak ortaya çıkmaktadır. Duyguların etkisi ile oluşan sinyallerin ve duygusal dilin anlaşılması şeklinde ifade edilebilmektedir (Mayer, Salovey ve Caruso, 2008:507; Akt. Seven, 2019). Aynı zamanda duyguların nitelendirmesiyle, duyguların manalarıyla çeşitli duygular arasında var olan ilişkinin anlaşılması mümkün olmaktadır (Pehlivan, 2015: 36) .

d. Duyguların Yönetimi: Kendinin ve başkalarının duygularını düzenleyebilme ve idare edebilme kabiliyetinden meydana gelmektedir. Kişiler bazı durumlarda duygularının kontrolünü kaybetmektedir. Zeki birey ise duygusal açıdan duygularından yararlanabilmektedir. Onları amaçlarına erişebilmek için yönetmektedir (Salovey ve Grewal, 2011:282; Akt. Seven, 2019) .Bunun yanı sıra hoş olan ve olmayan duygulara açık kalabilme kabiliyeti duyguları yönetme olarak karşımıza çıkmaktadır. Duygusal zekâsı fazla olan kişiler tarafından kendilerinde negatif etkiler yaratan duygular ortadan kaldırılmaktadır. Bu şekilde pozitif duyguların etkilerini yükseltmektedirler (Pehlivan, 2015: 36).

2.4.2. Goleman Modeli (1998)

Mayer ve Salovey'in Yetenek Modeli'nden hareketle Goleman tarafından oluşturulan Goleman modeli 2 kategoride ele alınmaktadır. Bunlar sosyal yeterlilik ve kişisel yeterliliktir (Yan, 2008: 20). Empati ve sosyal beceriler sosyal yeterlilik kapsamında değerlendirilmektedir. Kişisel yeterlilik ise motivasyon, öz yeterlilik ve kendini yönetebilmeyi içermektedir.

- Birey tarafından kendi hislerinin fark edilmesi, kendine özgüven duyması ve kendini tanıması değerlerinin bilinmesi, öz bilinci meydana getirmektedir. Kişiler tarafından duygularının fark edilmesi ile beraber kendilerini doğru değerlendirip, sınırlarını ve güçlü yanlarını bilmeleri özgüvenlerini yükseltmektedir (Varinli, Yaraş ve Başalp, 2009:115).
- Kendini yönlendirme, bireyin duygularını kontrol altında tutup öz denetimini sağlaması ile değişime ve yeni görüşler oluşturmaya açık olması durumu olmaktadır. Birey tarafından mutluluk ya da sinir benzeri duygular kontrol edilebilmektedir. Böylece en gergin olan durumlarda dahi kişilerin pozitif ve soğukkanlı şekilde davranış sergileyebilmesi mümkün olmaktadır. Duyguların idare edilmesi yenilikçilik, öz denetim, uyumluluk, güvenilirlik ve vicdanlılık olmak üzere 5 öge çerçevesinde kategorilere ayrılabilir (Pehlivan, 2015: 47) .
- Motivasyon, yenilgiler ve engeller karşısında bireyin ayakta kalarak amacına erişmesini sağlamaktadır.
- Empati, başkalarının duygularının farkına varılması ve değerli görülmesi olarak tanımlanabilmektedir. Kişiler empati kurmaları ile birlikte başkalarının hislerine ve gereksinimlerine destekte bulunabilmektedir.
- Sosyal beceriler, kişiler ile ilişkiler geliştirilerek idare edebilme yeteneği olarak kaşımıza çıkmaktadır (Varinli, Yaraş ve Başalp, 2009:115).

Duygusal zekânın bütün yapılarında Goleman'ın modelinden bir dizi duygusal yetkinlik bulunmaktadır. Bunun yanı sıra duygusal yeterliliklerin doğuştan gelen bir kabiliyet olmadığı bu modelde savunulmaktadır. Ayrıca üstün performans sağlanması amacı ile üzerinde uğraşılması ve geliştirilmesi gerekli olanın öğrenilmiş kabiliyetler olduğu öne sürülmektedir (Dhani ve Sharma, 2016:194, Akt. Seven, 2019: 17).

2.4.3. Bar- On Karma Modeli

Duygusal zekâ, Bar-on (1997) karma modelinde çevresel baskı ve istekler ile baş edebilme aşamasında başarılı olma kabiliyeti üzerinde etki yaratan bilişsel olmayan kabiliyetler, beceriler ve yetkinlikler dizisi şeklinde ortaya çıkmaktadır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2011:535; Akt. Tezelli, 2019). Bar on modeli beş boyut ve on

beş alt boyuttan meydana gelmektedir. Aşağıda Bar on modelinin boyutlarına yer verilmektedir:

1.boyut: Kişiy e dönüşlük; öz saygı, kendini gerçekleştirme, öz saygı ve bağımsızlık

2.boyut: Kişiler arası; empati kurabilme, sosyal sorumluluk ve kişiler arası ilişkiler

3.boyut: Stres yönetimi; sorun giderebilme, esneklik ve gerçeklik testi

4.boyut: Uyumluluk; strese karşı dayanıklı olma ve dürtüleri kontrol edebilme

5.boyut: Duygu durumu; mutluluk ve iyimser olma (İşmen, 2001:115).

Başarı hakkında parlak olan ümitleri karma model belirtmektedir. Duygusal zekânın bu modelde daha çok ruhsal ya da kişisel özelliklere dayandırılması söz konusu olmaktadır (Gül, İnce ve Korkmaz, 2014: 33).

Bar-on 5 boyutta ele almış olduğu yetenekleri 2000 senesinde ikiye ayırmıştır. Bunlar duygusal ve sosyal zekânın ana unsurları ve duygusal ve sosyal zekâyı harekete geçiren mühim unsurlar olarak ele alınmaktadır. Kendi duygularının farkında olma, sosyal ilişkiler, sorun giderme, esneklik, strese karşı dayanıklılık, benlik saygısı, kendini açıklayabilme ve duygularını kontrol altında tutabilme duygusal ve sosyal zekânın ana unsurları kategorisinde yer almaktadır. Duygusal ve sosyal zekâyı harekete geçiren mühim unsurlar ise; bağımsızlık, mutluluk, iyimserlik, kendini harekete geçirme ve sosyal sorumluluk olarak sıralanabilmektedir (Yan, 2008: 19).

2.4.4. Cooper ve Sawaf Karma Modeli

Bilişsel yeteneklerin yanı sıra öteki kabiliyetleri de barındıran model Cooper ve Sawaf'ın karma modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel yetenekler ve eğilimler Cooper ve Sawaf (1997) tarafından yazılan “Executive EQ” isimli kitapta ilişkilendirilmiştir. Bu doğrultuda 4 boyuttan oluşan bir duygusal zekâ modeli meydana getirilmiştir (Aksaraylı ve Özgen, 2008). Bu boyutlara aşağıda yer verilmektedir:

a. Duygusal Zindelik

*Yenileme ve esneklik,
Özvarlık,
Güven çemberi,
Yapıcı hoşnutsuzluk,*

b. Duygusal Derinlik

*Yetki bulunmadan etki,
Özgün potansiyel ve hedef,
Adanmışlık,
Dürüstlüğü yaşamak,*

c. Duygusal Simya

*Geleceği oluşturmak,
Sezgisel akış,
Düşünsel zaman değişimi,
Fırsatı sezinlemek,*

d. Duyguları Öğrenmek

*Pratik sezgi,
Duygusal dürüstlük,
Duygusal enerji,
Duygusal geribildirim. (Pehlivan, 2015: 42).*

2. 5. Örgütsel Yaratıcılık

Bu başlık altında yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığa ilişkin kavram ve süreçlere değinilmiştir.

2.5.1. Yaratıcılık Kavramı

Yaratıcılık ile alakalı farklı tanımlamalar yapılmıştır. Torrance (1968) yaratıcılığı; insanın bir sorunla karşılaştığında o sorunu çözmek için bir ürün meydana getirmesi olarak tanımlamaktadır. Stewig'e (1985) göre; yaratılmış olan ürünün kesinlikle yeni ve daha öncesinde bilinmemesi ve geçerliliği olması gerekmektedir. Turgut'a (1990) göre "Yaratıcılık doğurma, yaşatma, meydana getirme anlamlarına gelmektedir Rouquette (1992) ise yaratıcılıkta; kişi, elde edilen ürün ve gayret toplamını beraber değerlendirmektedir. Yaratıcılık için canlı bir sürecin olması gerekmektedir ve yaratıcılık her alanda olmaktadır. Zira bilimde, felsefede ve sanatta iş, doğurma, yaratma ve meydana getirme ile olmaktadır (Akt.Erdoğdu, 2006).

Toplum içinde öğrencilerin yaratıcı fertlere dönüşmeleri sırasında bir hareket modelinin olması gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri bilgileri heyecan verici, merak uyandırıcı ve hayatla bağlantı kurmalarını sağlayıcı olarak anlatması için, karışık konuların öğrencilere anlayabilecekleri dilde basit bir şekilde sunulması gerekmektedir. Yaratıcı öğretmenler, öğrencilerini bir fert olarak kabul ederek hür bireyler olmalarında teşvik etme ve bu konuda öğrencilerine örnek olmaktadırlar. Devamlı okuma yapan, merak eden ve rahatlıkla iletişime geçebilen öğretmenler bu becerileri ile yaratıcı öğretmen özellikleri göstermektedirler (Polat, 2018).

Yaratıcı insanların içsel motivasyondan daha fazla etkilendiği gözlemlenmektedir. Yaratıcı insanlar hedeflerine ulaştıklarında tatmin olurlar ve yaratıcılık onların kendini gerçekleştirme yolu olmaktadır. Yaratıcı insanlar genellikle fazladan çalışmaya istekli olmaktadırlar. Yaratıcı insanlar için üretkenliklerini

gösteremeyecekleri durumlar ortaya çıktığında, bu insanlar durumdan memnun olmayabilir ve bu ortamdan çıkış yollarını arayabilmektedirler. Bireyin yaratıcılığı, uygun çevre koşulları yaratıldığında ortaya çıkmaktadır. Yaratıcılığa yönelik bilinçli çaba ve faaliyetler yaratıcılığı zirveye çıkarmak için bir gereklilik olmaktadır (Günel, 2006). Yaratıcılığın en önemli çıkış noktası soru sormaktır. Bu nedenle çocukların yaratıcılıklarının yetişkinlere göre daha yüksek olduğu kabul edilmektedir. Yaratıcı insanlar; soru sorabilen, soru sorma becerisine sahip, problem çözme becerisi yüksek ve alışılmamış yollarla problem çözebilen kişiler olmaktadır. Yaratıcılığı etkileyen temel kişisel faktörler: çeşitlilik, hata ve risk alma toleransı, beyin fırtınası ve yeni bir fikir veya konsept olarak ifade edilebilmektedir (Üstündağ, 2014).

2.5.2. Yaratıcılık Türleri

Yaratıcılık kavramı bireyden kaynaklansa da günümüzde bilgiyi iyi kullanmanın ve yeniliği sağlamanın yolu bireyden geçtiği için örgütleri, kurum ve kuruluşları büyük ölçüde etkileyen bir konu olmaktadır. Yaratıcılık kavramı bireysel yaratıcılık, grup yaratıcılığı ve örgütsel yaratıcılık olarak üçe ayrılmaktadır (Çavuş, 2004).

2.5.2.1. Bireysel Yaratıcılık

Kişinin kendi yetenekleri ile diğer insanlara faydalı olabileceğini düşünerek ürettiği yeni fikir ve icatlardır (Canal, 2017). Kişisel yaratıcılık, herkesin sahip olmadığı kontrol edilemez bir yetenektir. Yaratıcı insanlar, yeni fikirler bulan, olaylara farklı bir bakış açısı getiren ve bağlantı kurmanın yeni yollarını bulan kişiler olmaktadır. Risk derecesi ve sorumluluk bilinçleri çok yüksek düzeyde bulunmaktadır. Bu bireyler aynı zamanda rasyonel ve mantıklı üretken yollar aramaktadır. Bağımsız karar verme yeteneğine sahip bireyler olmaktadır (Çavuş, 2004).

Yaratıcılık, bireylerin yaşamlarında, sosyal etkileşimlerde ve birçok olayda bir zorunluluk olmaktadır. Sosyal süreçlerle birlikte sorunlar her geçen gün artmakta ve bazı karar mekanizmalarının bu sorunlara hızlı çözümler bulması gerekmektedir. Problem çözme yaratıcılık gerektirmektedir (Ceylan ve Savi, 2003). Yaratıcılık, bireylerin değişen derecelerde sahip oldukları ve optimal çevresel faktörler mevcut olduğunda gelişme potansiyeline sahip olan kişisel bir özellik olarak ifade

edilmektedir. Kişinin çevresindekilere veya ait olduğu örgüte kendini kanıtlamak için kullandığı bir güç olabilmektedir (Çavuş, 2004).

Yaratıcılık üzerine literatür taramasında; yaratıcılık, bireyi temel alan bir kavram olarak görülmektedir (Iraz, 2005). Yaratıcılık, kişiden kişiye değişen, öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir beceridir. Ayrıca çevre, bireyin bu potansiyeli keşfetmesinde veya hafifletmesinde rol oynamaktadır. Daha iyi olmak isteyen insanların, yaratıcılıklarını geliştirerek hayatlarını zenginleştirmeleri mümkün olabilmektedir (Tunç, 2007).

2.5.2.2. Grup Yaratıcılığı

Yaratıcı bir ürün görüldüğünde, genellikle tek bir kişi tarafından yaratıldığı varsayılmaktadır. Ancak birçok yaratıcı ürün; gruplar, organizasyonlar veya topluluklar tarafından sunulmaktadır. Örgütler, ortak bir amaç için bir araya gelen birey gruplarından oluşmaktadır (Yeloğlu, 2007).

Grup düzeyinde yaratıcılıkta, en iyi grup performansını elde etmek için fikirleri uygulamada birlikte çalışan bireyler vardır, ancak grup yaratıcılığı, farklı bireylerin yaratıcılığının toplamından daha fazlasını ifade etmektedir (Backström ve Söderberg, 2016; Akt. Sadykova, 2020). Örneğin, caz performansları, davulcular, basçılar ve piyanistler gibi caz sanatçıları tarafından gerçekleştirilir. Performans, birlikte çalışan kişilerden ortaya çıkmaktadır. Hiçbir durumda böyle bir performans bir ve sadece bir kişi tarafından gerçekleştirilmemektedir. Elbette davulcunun bireysel yaratıcılığından söz edilebilir ama grubun yaratıcılığından da bahsetmek mümkün olmaktadır. Burada tartışıldığı gibi, grup performansı gibi grup yaratıcılığı, yalnızca bireysel üyelerin yaratıcı yeteneklerinin toplamı değil, aynı zamanda parçalarının toplamından da büyük olmaktadır. Ek olarak, bazı müzisyen kombinasyonları bir grupta iyi çalışırken diğerleri çalışmayabilir veya aynı davulcu bir grupta çok iyi ve diğerinde vasat gelebilmektedir. Bu nedenle grup yaratıcılığını açıklarken sadece bireysel yaratıcılığa odaklanmamak; Grup dinamiklerini de dikkate almak gerekmektedir (Sawyer, 2006; Akt. Çoraklı, 2011).

2.5.2.3. Örgütsel Yaratıcılık

Yaratıcılık, günümüzün değişen dünyasına uyum sağlamak için kurum, kuruluş ve şirketlerin dikkatini çeken bir konu olmaktadır (Bumin, 2003). Birçok insanın yaratıcılığı "bireysel eylemin bir ürünü" olarak görmesi yanlış bir kanıdır. Günümüzde örgütlerin başarılı bir şekilde ayakta kalabilmeleri, örgütsel yaratıcılık faaliyetlerine ve yenilik düzeylerine bağlı olmaktadır. Örgütsel yaratıcılık, örgüt sistemlerinin var olan bilgi ve becerilerin yeni bileşimlerini göz önünde bulundurarak, örgütün yararlarını dikkate alarak ve bunları örgütün yararına sunarak oluşturduğu temel fikir ve buluşlardan oluşmaktadır (Martins ve Terblanche, 2003; Akt. Yurter, 2016). Örgütteki yaratıcılık düzeyi, yalnızca bireyin yeteneği ile artırılabilir bir unsur olmamaktadır. Bireyler kendi başlarına karşılayamayacakları ihtiyaçları için bir organizasyona ihtiyaç duymaktadırlar. Yaratıcılığa yönelik benzer tutuma sahip bireyler, kendi başlarına çözemedikleri sorunları örgütsel yaratıcılıkla çözebilmektedirler. Bireyin yaratıcılığı, bireyin ve örgütün bir işlevi olmaktadır. Örgüt tipine bağlı olarak, yüksek hiyerarşik örgütlerde bireyin yaratıcı potansiyeli açığa çıkabilmekte veya yaratıcılığı engellenebilmektedir (Ceylan ve Savi, 2003).

Örgütsel yaratıcılık, grup yaratıcılığının süreçlerini vurgularken, kavram aynı zamanda örgütün kaç kaynağa bağlı olduğu ve anlamlı yeni davranışları teşvik etmek için hangi inisiyatifleri ve araçları geliştirdiği ile de ilgili olmaktadır. Bu anlamda, birçok çalışma örgütsel düzeyde iki tür yaratıcılıktan söz etmektedir. Bunlardan ilki teknik düzeydeki yaratıcılıktır. Bu yaratıcılık türü, çalışanların yarattığı ürün ve hizmetlerle olduğu kadar üretim teknolojisiyle de ilgilenmektedir. Yaratıcı mal ve hizmetlerin üretimi anlamına gelmektedir. İkincisi, liderlik yaratıcılığıdır. Öte yandan bu yaratıcılık, bir organizasyondaki organizasyon yapısı ve yönetim süreci ile ilgilidir ve dolaylı olarak organizasyonun temel faaliyetleri ile ilgili olmaktadır (Borghini, 2005: 19; Akt. İraz ve Akyazı, 2014).

2.6. Örgütsel Yaratıcılık Kavramı

20.yüzyılda bireysel ve örgütsel yaratıcılık kavramları önem kazanmıştır. Bugüne geldiğimizde örgütlerin süratli bir şekilde yarış içinde olmalarından dolayı, devamlı ve süratli bir biçimde değişme halinde bulunmaları gerekmektedir. Bununla birlikte,

örgütsel yaratıcılık çok daha ehemmiyetli bir hal almaktadır (Üstündağ, 2003: 10; Akt. Baloğlu, 2020: 36).

Yönetimsel yaratıcılığın açıklamasının yapılmasında öneme sahip üç etken bulunmaktadır. Bu etkenlerin etkileşme durumlarının sonucunda yönetimsel yaratıcılık meydana gelmektedir, varsayımı bulunmaktadır. Üç etken şöyle açıklanabilir (Kao, 1991,14; Akt. Meriç, 2018) :

- Yaratıcı çalışanların kişisel nitelikleri
- Yaratıcı örgüt oluşumu
- Yaratıcı yargılar ve problem çözüm teknikleridir.

Yaratıcı bir örgütte (Ekvall ve Ryhammar, 1999, 304; Akt. Balay, 2010: 46-47) ,

1. Örgütün üyeleri, hedefleri ve çalışmaları çaba gerektiren nitelikte idrak ederler. Çalışma onlar için anlamlıdır. Azalar, örgüt gelişimi ve devamını önemserler.
2. Çalışanlar, örgütün içerisinde ve dışarısında herhangi bir resmi sınırlamayla karşılaşmadan özgür bir şekilde davranabilir, bilgi edinebilir ve diğerleri ile iletişim içine girebilir.
3. Değişim yönünde yeni görüşlere destek verilir, kişiler birbirlerini dinleyerek, girişimcilik için teşvik edilir.
4. Kişilerin birbirine güvenmelerinden dolayı düşünce ve görüşlerini rahat bir şekilde ifade ederler.
5. Münakaşalar, şahsi çatışmalar ve düşmanlıklar yaşanmadan özgür bir platformda gerçekleşir.
6. Belirsizliklere ait hoşgörölü bakış açısı işgörenlerin risk almalarında cesaret verir. Beliren imkânların değeri bilinir. Gözle görülebilir uygulamalar, detay içermekte olan incelemeler ve analizler yeğlenir.

Organizasyonlarda yaratıcılığın liderler ve yöneticiler tarafından desteklenmesi, organizasyon için yenilikçi, rekabetçi ve hızla gelişen bir durum yaratacaktır. Patronları tarafından desteklenmeyen yaratıcı bireyler işlerini bırakma niyetinde olacaklar ya da bu bireyler yaratıcılıklarına saldıracaklardır. Yaratıcı bireyin risk almaya yönelik saldırgan tutumu ancak

yönetimin bu riski kabul etmesiyle gerçekleşebilmektedir (Yılmaz ve Karahan,2010). Örgütsel bağlılık arttıkça çalışanların devir hızının azalacağı ve örgütte çalışan kişilerin potansiyellerini geliştirmeleri için özgür bir ortam yaratılması gerektiği söylenebilmektedir. Örgüt içindeki yöneticilerin desteği ile bireyler yaratıcılıklarını ortaya koyma ve geliştirme fırsatı bulmaktadırlar (Kendir ve Özkoç,2019). Ayrıca kurumlar arası rekabeti sağlamak için; Örgütteki bireylerin karar alma süreçlerine katılması ve kararlarında desteklenmesi gerekmektedir (Shalley vd., 2000: 215-223; Akt. Kılınç, 2018).

Bir organizasyon yaratıcılığı hızlı bir şekilde yakalamak istiyorsa, yöneticilere büyük bir görev düşmektedir. Yöneticilerin işe alacakları personeli yaratıcı kişiler arasından seçmesi ve bu kişileri ilgi alanlarına en yakın birimlerde çalışmak üzere görevlendirmesi gerekmektedir. Yöneticiler, hızlı bir düzeltme beklemek yerine, sorunları çözmenin farklı ve benzersiz yollarını deneyebilmelidir. Hedefe ulaştıktan sonra çalışanlara hedefe ulaşma özgürlüğü verilmelidir (Çavuş, 2004).

Örgütsel yaratıcılığın önündeki en büyük engellerden biri, yöneticileri tarafından takdir edilmeyen yaratıcı çalışanların motivasyon ve performans kaybıdır. Yöneticiler tarafından desteklenen çalışanlar motive edilir ve iş performansları artar. Yöneticilerin, iş yükleri nedeniyle çalışanları tarafından takdir edilmediği zamanlar olabilmektedir. Burada da övgü ve çalışan desteği önemli unsurlardır. Örgütte toplanan kişilerin birbirlerine karşı tutum ve davranışları, örgütün davranışını yansıtır. Negatif iletişimde olan örgütler, birliği bozan örgütlerdir. Genel olarak yönetici ve çalışanların desteği sürdürülebilir iş performansını sağlamak için yeterli olmamakla birlikte kalıcı bir yaratıcılık ve üretkenlik ortak bir organizasyonun desteği ile mümkündür (Çavuş, 2004).

Örgütsel yaratıcılık, en hızlı büyüyen araştırma konularından biri olarak kabul edilmektedir. Örgütsel yaratıcılık, örgütsel gelişimin kilit bir aracıdır ve piyasada kalmak için temel ve yenilikçi başarı esastır (Morgunov, 2001; Pronina, 2018; Akt. Sadykova, 2020). Ürettikleri hizmet ve ürünlerin kalitesi, operasyonel uygulama süreçleri ve rekabet stratejileri bu faydalı fikirlerden etkilendiğinden, organizasyonlar sürekli olarak yeni ve faydalı fikirler üretmeye zorlanmaktadır. Değişen bir çevreye uyum sağlama yeteneği, yeni bilgi kaynaklarına erişerek ve bu bilgilerden yeni

konfigürasyonlar yaratarak stratejik organizasyonlarda bulunan bir özelliktir. Çeşitli bilgi kaynaklarını hızlı bir şekilde bulmak, yeni bilgileri öğrenmek ve hızlı bir şekilde yaymak, bilgi toplama ve analizi için çok önemlidir (Erkan, 2012).

Bir organizasyonun başarısı, bir organizasyonda maddi olmayan bir varlığı temsil ettiği için bilginin en önemli kaynak olduğu yeni, faydalı fikirler ve yeniliklerden gelir (Elsbach ve Hargadon, 2006). Piyasa koşullarında hayatta kalmak isteyen organizasyonların stratejik becerilere sahip olması gerekir. Nonaka ve Takeuchi'ye göre başarılı organizasyonlar; Sürekli yeni bilgi üreten, bu bilgiyi hızla organizasyonun tüm seviyelerine yayan ve hızla yeni ürünler geliştiren organizasyonlardır. Bilgi, açık ve örtük bilgi olarak ikiye ayrılır. Açık bilgi, kuruluşlar veya iletişim yoluyla kolayca yayılır. Örnekler, yönetici raporları, konuşmalar, proje raporları ve dergiler aracılığıyla dağıtılan bilgileri içerir. Örtük bilgi ise uzmanlık yoluyla elde edilen bilgidir ve bu bilgi önemli kararları kolaylaştırır, rekabet avantajı sağlar, yaratıcılık ve yenilikçilik düzeyini artırır (Kılıç, Özgen ve Karademir, 2004).

2.7. Örgütsel Yaratıcılığı Engelleyen Etmenler

Yaratıcılığın ortaya çıkmasında bazı iç ve dış etkenler vardır. Ayrıca her insanın bir potansiyeli olduğu gibi bunun kullanılmasını engelleyen faktörler de bulunmaktadır. Arenofsky, çalışmasında yaratıcılığı uzaklaştıran faktörleri şöyle sıralamaktadır (Akt. Yeloğlu, 2007) :

- Eleştiri: Belirli fikirlerin veya ürünlerin bir kişi veya grup bağlamında başkaları tarafından sürekli olarak eleştirilmesi, sürekli olarak ileri sürülen fikirlerin veya ürünlerin gelişimini engellediği için yaratıcılığa zarar verir.
- Stres: Çalışanlar üzerinde baskı oluşturarak streslerini artırır ve yaratıcı özelliklerini kaybederler.
- Kuşku: Ortaya çıkan bir fikir veya ürün hakkındaki şüphe, o fikir veya ürünün orijinallliğini yok eder.
- Rutinlik: Yaratıcılık zamanla değerini kaybeder çünkü tüm fikirler veya ürünler aynı şekilde yaratılır ve ikamesi yoktur.

- Zaman Ayarlamasındaki Sıkıntılar: Yaratıcı bir fikri belirli bir zaman aralığı arasında sürdürme isteği yaratıcılığı olumsuz etkiler.
- Çevre: Kişi kendini içinde bulduğu ortamda kendini rahat hissetmez ve uygun olmayan çevre koşulları yaratıcılığı olumsuz etkiler.

Bu noktalara ek olarak genel olarak yaratıcılığı engelleyen faktörler şu şekilde sıralanabilir (Savieski, 2004) :

- Olaylara dar bir bakış açısıyla bakmak ya da tam tersine sorunu sonsuz bir çerçeveye değerlendirmeye çalışarak dikkat etmemek.
- Sadece akılcı eğitim sistemlerine ve kişisel gelişime önem vermek.
- Hızlı veya yargılayıcı olma eğilimi, belirsiz veya belirsiz şeylere tahammül edememe.
- Baskıcı olmak veya tersine disiplinsiz olmak, baskı ile öz disiplini ayırt edememek.
- Her olaya sezgiye ve öngörüye önem vermeden bilimsel bir gözle bakma.
- Kendine güvende eksikliğin olması
- Kişinin izolasyonu kabul edememesi, kaygı ve sosyal uyum için endişeli olma.
- Tek taraflı iş veya yaşam, tek taraflı uzmanlaşma.
- Olayları ve kavramları kavramlaştıramama, dili kötüye kullanma veya yalnızca dile dayalı olarak diğer temel duygulara yeterince önem vermeme.
- Dikkat dağıtan veya rahatsız edici yerlerde çalışma.

2.7.1. Bireysel Engeller

Bunları bireylerin kendilerine dayattıkları kısıtlamalar olarak tanımlamak doğru olacaktır. Bu engeller fiziksel veya psikolojik olabileceği gibi kişi bunları bilmeden de kurmuş olabilmektedir. Her şeye uyan tek bir düşünce biçimine inanmak, tek bir doğru davranış biçimi olduğunu kabul etmek ve bu nedenle alışılmışın dışında yaşamamak ve sorunlardan kaçınmak kişinin karşılaştığı engellerden biri olabilir (Nartgün ve Demirer, 2015). Olgun insanların yaratıcılığının düşük olmasının nedeni genellikle alışkanlıklarında yatmaktadır. Davranışı pekiştiren ve engelleyen fikirler, öğrenme ve deneyim sonucunda gelişmektedir. Dolayısıyla sorunlara bakış açıları

sınırlı olmaktadır. Yaratıcılığı engelleyen bireysel faktörler şu şekilde sıralanabilir (Sungur, 1997: 275) :

- Kendine güvende eksiklik,
- Hatalarından dolayı eleştirilme korkusu taşıma,
- Mükemmeliyetçilik ve uygunluk kriterleri,
- Engellerden korkma,
- Görev konusu ile ilgili konsantrasyon ve sebat sorunları,
- Bilişsel çatışmalara direnç gösterme,
- Kimlik duygusuna dayalı savunma mekanizmalarında bulunma.

Yukarıdaki unsurlara ek olarak, toplumun bireysel yaratıcılığı engelleyen faktörlere uyumu da olabilir. Ayrılık kaygısı ve farklı görüşler nedeniyle toplumdan dışlanma ihtimali, bireyleri herkes gibi düşünmeye ve davranmaya iter. Dolayısıyla bu nedenlerle bireysel yaratıcılık engellenmektedir.

2.7.2. Örgütsel Etmenler

Baskıcı ve otoriter bir ortamda birey var olan yaratıcı potansiyelini tam olarak kullanamamaktadır. Yaratıcılığını ortaya çıkarmak için işini bırakmayı ya da yaratıcılığını iş dışında kullanmayı tercih etmektedir (Ceylan ve Savi, 2003). Organizasyonlarda, eski alışkanlıkların baskısı nedeniyle değişime direnen ve ayrıca hiyerarşinin üst seviyelerinin alt seviyelere gerektiği kadar güvenmediği bir yönetim anlayışına sahip olmakla yaratıcılık engellenmektedir. Ayrıca yaratıcılığı engelleyen diğer örgütsel faktörler şu şekilde sıralanabilir (Sungur, 1997: 276).

- Geçmişten bakış açıları,
- Bireylerin sıklıkla eleştirilere maruz kalması,
- Tecrübe ve teknik uzmanlık eksikliği,
- Kişisel güvensizlik duygusu,
- Otoriter yönetimler,
- Mükemmeliyetçilik,
- Ciddi iş yapma arzusu.

2.7.3. Toplumsal Engeller

İnsanlığın her çağda yaratıcılığı olumsuz etkileyen bazı sınırlamalarla karşı karşıya kaldığı ve bu engellerin kimi zaman çok büyük olduğu söylenebilmektedir. Bu engellerin bazen de ağır cezalarla sonuçlandığı anlatılmaktadır (Uysal, 2009). Bütün medeniyetler gelişmelerini sürdürmek ve varlıklarını sürdürmek için farklı ideolojileri, farklı teknolojik gelişmeleri ve farklı inançları benimsemektedirler. Yaratıcılık, yenilikçi fikirlere ve bakış açılarına dayanmaktadır. Dolayısıyla yaratıcılık bazen bu medeniyetleri korkutan ve sarsan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir toplumun yaratıcılığı geliştirmesi için yenilikçi yaklaşımları kabul etmesi ve desteklemesi gerekmektedir. Yaratıcılığın bazen toplum tarafından kabul edilmemesi toplumun yaratıcılığı cezalandırması ya da yaratıcı kişileri çeşitli şekillerde topluma dâhil etmemesi olarak ifade edilmektedir. Yaratıcı birey, yaratıcılığın önünde sosyal bir engel oluşturan muazzam toplumsal baskılarla karşı karşıya kalabilmektedir (Ceylan ve Savi, 2003).

Yalnızca inovasyonu ve değişimi kucaklayan değer sistemlerini destekleyen toplumlar yaratıcılıklarını serbest bırakabilmektedir. Uyumun ve doğrudan cezalandırma veya toplumdan dolayı olarak dışlanma gibi toplumsal baskıların ciddiyetine bağlı olarak yaratıcılık teşvik edilmekte veya engellenmektedir. Başka bir deyişle, güçlü toplumsal baskılar yaratıcılığı engellemektedir. Yenilikler genellikle sürprizler, belirsizlikler ve bazı durumlarda sosyal mesafenin bozulmasına neden olmaktadır. Bu nedenlerle topluma uyum sağlama ihtiyacı dışında yaratıcılığı engelleyen sosyal faktörler şöyle sıralanabilir (Sungur, 1997):

- Hayal gücü ve hayaller zaman kayıdır,
- Oyunlar sadece reşit olmayanlar içindir,
- Matematiksel düşünür veya ekstra para problemlerini çözer,
- Sorunların tek bir doğru çözümü vardır,
- Sezgi, duygular, saçma sapan düşünceler.

2.8. Örgütsel Yaratıcılığın Geliştirilmesine Yönelik Teknikler

En yaratıcı kişilerin bazıları, yıllardır kullandıkları yaratıcı yöntemlere sahip olmaktadır. Bu yaratıcı bireyler, çoğu zaman farkında olmadan bu teknikleri kendilerine uygulayarak başarıya ulaşmış bulunmaktadır. Günümüzde bu teknikler öğretilmekte ve yaratıcılık becerilerinin kazandırılması için uygulanmaktadır (Çavuş, 2004).

2.8.1. Beyin Fırtınası

Bir topluluk tarafından kısa sürede ve hızlı bir şekilde birden fazla fikir üretmek için kullanılan bir yöntemdir. Topluluktaki her kişi, kendi yaratıcılığı ve sorunu olabildiğince çabuk çözme yeteneği ile bir fikir üretmektedir. Beyin fırtınasının en temel özelliği, bu fikirlerin çeşitli ve alışılmamış olmasıdır. En ideal beyin fırtınası açıklaması Einstein'ın teoremidir (Çavuş, 2004). Beyin fırtınası yönteminin kullanıldığı grup sayısı beş ila altı kişiden az, on beş ila yirmi kişiden fazla olmamalıdır. Farklı kalite ve çeşitlilikte fikirler üretmek için grupta seçilen bireyler; Yaratıcılığı, merakı ve farklı kültürel geçmişleri yüksek yaş gruplarından seçilmelidir. Grup üyelerinin sayısı yetersiz veya fazla ise beyin fırtınası yöntemi işlevini yerine getiremeyecektir (Yahyagil, 2001). Firmalardan veya kuruluşlardan hizmet alan bireyler belirli bir yüzde ile beyin fırtınası yöntemine dâhil edilmelidir. Örneğin yumurtlayan tavuğun değil yumurtanın kalitesini yumurtayı yiyen kişi yargılayabilir (Çavuş, 2004).

2.8.2. Gordon (Sinektik) Yöntemi

Bu teknik beyin fırtınası tekniğine benzer bir konferans oturumudur ve tartışılacak konular ücretsizdir. Gordon Tekniği ile beyin fırtınası arasındaki fark, sadece grup liderinin nasıl ürün yapılacağını bilmesidir. Hedef, amaca çabuk ulaşmak olmadığı için grup üyelerine amaç söylenmemektedir (Çavuş, 2004). Beyin fırtınasına kıyasla, tartışma süresi kısadır, grup lideri ayrıca oturumu kontrol eder, hedefler belirlemez ve genel konsept üzerinde tartışma çağrısında bulunmaz. Gordon Metodu'nun amacı, bireyin duyguları ve yaratıcı potansiyeli ile farklı ve yeni bir fikri ortaya çıkarmaktır (İraz, 2005).

2.8.3. Rekabetçi beyin fırtınası

Bu yöntemin beyin fırtınası yöntemine çok benzemesine rağmen, bu yöntemin farkı kişi sayısının az olması durumunda büyük problemlere yol açmaması, büyük grubun gruplara ayrılması durumunda ise herhangi bir soruna yol açmamasıdır. Büyük bir soruna neden olmaz. Beş veya altı kişilik gruplardan bir problemi çözmek için yeni bir yaklaşım geliştirmeleri istenir. Gruplar halinde geliştirilen çözümler sırayla tartışılır ve en iyi çözüm bulunmaya çalışılmaktadır (Iraz, 2005).

2.8.4. Morfolojik analiz yöntemi

Bu teknik, 1960'larda Fritz Zwicky tarafından geliştirilmiştir. 1960 yılından beri geliştirilen bu yöntem, bir problemin olası değişkenlerini değerlendirmekte ve bu değişkenlerin farklı kombinasyonlarını oluşturmaya çalışmaktadır. Bu kombinasyonlar üç farklı sunumla sonuçlanmaktadır. Birincisi geçmişte denenmiş ancak etkili olamayan bir yöntemdir. İkincisinde yaratılan kombinasyon, ütöpik bir hedef olmaya devam eder ve hedefe ulaşamamaktadır. Üçüncü kombinasyon ise dikkat çekici bir fikirdir ve bu fikirlerle faydalı üretkenlik elde edilebilmektedir (Eryeler, 2003).

2.8.5. İkili çağrıştırma tekniği

1960'larda Arthur Koestler tarafından geliştirilen bu teknik, çift sürüm fikrini içermektedir. Çift serbest bırakma; Belli bir örüntü nedeniyle bir arada tutulamayan bir düşünce veya durumun bir araya getirilmesiyle elde edilen fikir ve anlamdır. Bu teknikte ikili ilişkilendirmeyi destekleyerek yaratıcı süreci başlatan bir yöntemin oluşturulması arzu edilmektedir (Iraz, 2005).

2.8.6. Varsayımları sorgulama

Üretken, yenilikçi ve yaratıcı tüm fikirler tek bir konseptten ortaya çıkmıştır. Algı, düşünce oluşumunun merkezinde yer almaktadır. Bu bilgi temelli kavramları görmezden gelmek yeni yaratıcılığa yol açabilmektedir. Teknik, tüm inançları ortaya çıkararak ve meydan okuyarak yaratıcılığa ulaşmayı amaçlamaktadır (Iraz, 2005).

2.8.7. Yanal düşünme tekniği

De Bono, fikri yatay ve dikey olarak tanımlamıştır. Yatay düşünme; sorunlara geleneksel olmayan çözümlerin nasıl kullanılacağına dair çok farklı fikirlere dayanır. Ana hedef, en özgün ve en yeni fikirleri bulmaktır. Amacı, doğru ve mantıklı olanı yapmaktan ziyade en yeniyi bulmaktır. Dikey düşünme; bu genel rasyonel yaklaşımdır. Problemi çözmek için akılcı fikirler üretir ve bu fikirleri uygulamaya koymaktadır (Iraz, 2005).

2.9. Yaratıcılık ve Eğitim Örgütü Elemanları

Yaratıcılığı destekleyen veya baskılayan eğitim ailede başlamakta, okulda ve sonrasında devam etmektedir. Öğrencilerin aktif olmadığı bir sınıf ortamında, tek sorumlulukları oturup öğretmeni dinlemek, sorulara doğru cevap vermek ve bazen de sınavlara girmektir. Bu şekilde; vizyonu geniş, alternatif fikirlere açık, karşılaştıkları sorunlara pratik çözümler sunabilen yaratıcı insanların yetiştirilebileceği söylenememektedir. Öte yandan öğrencilerin aktif oldukları sınıf ve okul ortamında; yeni fikirler geliştirmelerinin beklendiği, fikirleriyle alay edilmediği, kararların ertelenmediği yani bunda bireyin işini kolaylaştırdığı söylenebilmektedir (Çoban, 1999: 37).

Çocukluğun ilk yıllarında merak, soru sorma, araştırma ve farklı fikirleri deneme isteğinin bastırıldığı ve özgünlüğün kimi zaman bastırıldığı ileri sürülmektedir. Öğrencilere önceden paketlenmiş ve zorlayıcı bilgiler sunan, hata ve başarısızlıklara müsamaha gösterilmeyen eğitim sistemlerinde yaratıcılığın geliştirilmesi mümkün olmamaktadır. Ancak yaratıcılığın ilk şartı, deneme yanılma yoluyla yorulmadan çalışabilmektir. (Çoban, 1999: 38).

Yaratıcılığın unsurları ve eğitim organizasyonları şu şekilde sıralanabilir: Yaratıcı okullar, yaratıcı okullar ve yöneticiler, yaratıcı okullar ve öğretmenler, yaratıcı okullar ve programlar ve son olarak yaratıcı okullar ve öğrenciler.

2.9.1. Yaratıcı Okullar

Araştırmacılar, yaratıcı düşünme yeteneğinin eğitim ve tutum yoluyla geliştirilebileceğini ve hatta öğretilebileceğini iddia etmektedir. İnsanlar yaratıcı

niteliklerle doğmaktadır. Bireylerin genel olarak kendilerinin bile bilmedikleri bu olasılıkları keşfetmek ve ortaya çıkarmak eğitimin görevi olarak ifade edilmektedir. (Yıldırım, 2006: 52). Yaratıcı okulların bu okullarda yaratıcılığı teşvik eden ve ödüllendiren, öğrencilerin özerkliğini ve girişimciliğini geliştiren, meraklarını canlı tutan, ilgilerini uyandıran, öğrencilere taklit etmeleri, işbirliği yapmaları ve yaratıcı olmaları için zaman verilen, keşfetme becerisine sahip programlar bulunmaktadır (Töremen, 2003: 326).

Genel olarak eğitim kurumları ve okullar, öğrencilerin duygularını ifade etmedikleri ve hoş bir eğitim ortamı sağlayamadıkları için eleştirilmektedir. Araştırmalar, öğrencilerin merak ve yaratıcılık gibi doğuştan gelen özelliklere sahip olduklarını, ancak eğitim hayatlarına başladıklarında yeni bir şey denemek konusunda çekingen ve isteksiz olduklarını ve daha da kötüsü etkinliklere katılmak konusunda isteksiz olduklarını göstermektedir (Yıldırım, 2006: 52).

Günümüzün sosyal ve teknolojik olarak değişen ortamında, okulla ilgili rutin olmayan kararlar söz konusu olduğunda, yaratıcılık da liderler için bariz bir ihtiyaçtır (Eroğlu, 2014). Liderlerin yaratıcı olmaları ve örgüt içindeki çalışanlarında yaratıcı olmaları yönünde yönlendirme ve cesaret vermesi ile örgütsel yaratıcılıktan bahsedilebilir (Meriç, 2018). Bu nedenle yöneticilerin liderlik görevlerini yerine getirirken gösterdikleri yaratıcılık, örgütlerin başarısı için çok önemlidir. Bu nedenle okullarda yönetsel süreçlerin yaratıcı bir şekilde uygulanabilmesi için okul liderlerinin yaratıcılık becerileri oldukça önemli olmaktadır.

Yaratıcı insanlar, yaratıcılığın merkezi olduğu eğitim kurumlarında yetişmekte ve onu güçlendirmeye çalışmaktadırlar. Bir organizasyon, yöneticilerinin yaratıcılığa izin verdiği ölçüde yaratıcı olabilmektedir. Okullar yaratıcı ve yaratıcı olmayan olarak ikiye ayrılmaktadır. Yaratıcı okullar, organizasyon yapısı, temel felsefesi ve kadrosu açısından diğer okullardan farklıdır. Okullar, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişiminin garanti altına alındığı sosyal bir organizasyon olarak görülmektedir. Her örgütte olduğu gibi okulların amacı da kendi sistemlerinde, bireylere ulaşmak istedikleri davranışı kazandırmaktır (Töremen, 2003: 235).

Sorunları yaratıcı bir şekilde belirlemek ve çözmek, başarılı bir organizasyonda temel bir beceri olarak kabul edilmektedir. Aksi takdirde ilerleme olmamakta ve aynı

örüntü kendini tekrar etmektedir (Yerli, 2009). Bu nedenle okulda problemlerin etkili bir şekilde çözülmesinde ve yeni uygulamaların hayata geçirilmesinde yaratıcılığın önemli bir rol oynadığı söylenebilmektedir. Ayrıca Gupta (2015) okul yönetiminin hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin yaratıcılığının gelişimi üzerinde dolaylı bir etkisinin olduğunu söylemektedir. Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerini, öğretmenlerin fikirlerini beslemek için dinleyerek ve öğretmenler arasında bilgi ve fikir akışını sağlayan etkili iletişim yöntemlerini bularak okullarda çalışmaya teşvik etmektedirler. Yaratıcı fikirleri teşvik etmeleri, yaratıcı fikirlere maddi ve manevi destek vermeleri ve onlara sponsor olmaları gerektiğini söylemektedirler (Fidan,2018).

Yaratıcı okullar amaçlarına ulaşmak için mücadele ederken, belirli pedagojik ilkelerden asla vazgeçmedikleri amaçlarına ulaşmak istemektedirler. Bu amaçlar şu şekilde sıralanabilir (Sungur, 2001: 59):

- İnsana ve kendine saygı
- Bireylerin gelişimi için sonsuz destek verme
- Karşılıklı taahhütte bulunma
- Arkadaşlık ve kendini sevmek
- Değer özerkliği
- Tarzı Yükseltme
- İşbirlikçi olma
- Demokrasi güvenliğini sağlama
- Gelecekle ilgili inançlarının önemi
- Kişiyi önem verme
- Zamanı etkili kullanma
- Hata yapma özgürlüğü
- Aile Güvenliğini sağlama
- İyi bir tüketici olma

Yaratıcı okullar, bilimsel araştırma ile ilgili değerlere, bilgilere, becerilere ve tutumlara sahip insanları yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin sürekli yenilik, değişim ve farklılaşmalarına olanak sağlayan demokratik okul ortamı, çevreye katkı sağlamakta ve öğrencilerin ruh sağlıklarını koruyarak yaratıcı insanlar olmalarını

sağlamaktadır. Yaratıcı okullar, öğrencilerinin ruhsal değerlerini vurgulayan programlar aracılığıyla gizli ve henüz bilinmeyen yeteneklerini keşfetmelerine olanak tanıyan planlar oluşturmaktadır. Bu nedenle her çevresel durum ve ortam okul programlarında kendine yer bulmaktadır (Üstündağ, 2003: 73).

Son yıllarda ortaya çıkan COVID-19 pandemisi okul yöneticileri için liderlik yaratıcılığını daha da önemli hale getirmiştir. Ayrıca Smith ve Riley (2012) tarafından yapılan çalışma, eğitimde kriz durumlarıyla başa çıkmak için yaratıcılığın gerekli olduğunu göstermektedir. COVID-19 gibi kriz zamanlarında, okul liderlerinin nispeten sakin dönemlerdeki tutarlılık ve liderlik uygulamalarını sergilemeleri pek olası olmamaktadır. Böyle zamanlarda liderlik edebilmek için kişinin rotasını değiştirebilmesi ve yeni bir çıkış açabilmesi gerekmektedir (Harris ve Jones, 2020; Akt. Yakut ve İçbay, 2021).

2.9.2. Yaratıcı Okullar ve Yönetici

Yaratıcı okullardaki yöneticilerin kendilerine tüm konularda 5N1K sorularını sormaları gerekmektedir. Çünkü yaratıcılık, bilim ve sanat arasındaki ara yüzdür. Okul kültürü, yaratıcılığı ve problem çözmeyi etkilemektedir (Sungur, 2001: 144). Yaratıcı okulların beklentileri ve yönetim yaklaşımlarından aşağıda kısaca bahsedilmektedir.

Yaratıcılığın önündeki en büyük engellerden birisi önyargılardır. Einstein' ın dediği gibi, "Önyargıları kırmak, bir atomu parçalamaktan daha zordur." Yaratıcı okullarda ise ön yargı bulunmamaktadır. Okullarda önyargı oluşturmamak için okul liderlerinin açık bir örgütsel ortam oluşturması ve diyaloga açık olması gerekmektedir (Töremen, 2003: 238).

Yaratıcı okullar, bireyleri fikirlerini açık ve rahat bir şekilde ifade etmelerinde teşvik etmektedir. Okulların doğaları gereği geliştirmeleri gereken en değerli kavram, düşüncenin ürünüdür. Bunlar hiyerarşik egemen düşüncenin ürünleridir ve bu bağlamda yöneticiler örgütlerde yaratıcılığı destekleyen hoşgörülü tutumlar sergilemektedirler (Çavuşoğlu, 2007: 109). Edinilen bilgi ve kültür, sınırlı bir öngörü ile ortak sorunları çözmek için yeterli görünse de, bu bilgi çoğu zaman başka sorunlar yaratmaktadır. Bu tür problemlerin çözümü, bireylerin yaratıcı

yeteneklerinin ortaya çıkarılmasına ve geliştirilmesine bağlı olmaktadır. Eğitim ortamında kendilerini özgür hissetmeyen öğrenciler, en olası olmayan fikirlerini dahi çekinmeden özgürce ifade edebilmektedir (Çavuşoğlu, 2007: 110). Yöneticileri tarafından dinlendiğini ve dinlendikten sonra fikirlerinin kabul edildiğini gören çalışanların içsel motivasyonları daha yüksek olacaktır. Öğretmenler fikirlerinin etkili bir şekilde uygulandığını gördüklerinde yeni, orijinal ve yaratıcı fikirlerini sezgisel olarak açıklama cesaretini bulmaktadır (Töremen, 2003: 238).

Performans değerlendirme, okullarda optimum yetkinliği sürdürmek ve izlemek için yararlı bir uygulama yöntemidir. Performans değerlendirme, okuldaki personelin başarılarının, tutumlarının, davranışlarının ve kişiliklerinin belirli objektif kriterlere göre değerlendirilmesi süreci olarak açıklanmaktadır. Performans değerlendirme, okul amaç ve stratejilerini öğretmenlerle paylaşmak ve böylece bir kurum kültürü oluşturmak için çok faydalı olmaktadır. Yaratıcı okul, bu tür yeterliklerin kazandırılmasını birincil hedef olarak belirlediğinden, okuldaki tüm personelin performansını değerlendirmeye odaklanmaktadır (Çavuşoğlu, 2007: 110).

Yaratıcı okullarda ekip çalışması teşvik edilmektedir. Örgütsel yaratıcılık düşünülürken ekip çalışması da bireysel yaratıcılığın gelişmesine yol açmaktadır. De Bono (1993); Yaratıcı eğitimde ekip çalışmasına dikkat çekmekte, bireysel ve ekip çalışmasının birleştirilmesini önermektedir. Ekip olarak çalışmak, üyelerin gerçekten arzu ettikleri sonuçları elde etme yeteneğini geliştirerek ortak bir vizyon disiplini geliştirmelerini sağlamaktadır. Ancak genel bir vizyon ve beceriler yeterli olmamakta birlikte çalışmayı bilmek esas olmaktadır (Töremen, 2003:241). Yaratıcılık, bağımsız bilgi üreticileri olanlara odaklanmaktadır. Bu bağlamda eğitim uygulamalarının, öğrencilerin aktif bilişsel yeteneklerini geliştirme ve öğrenmelerini kolaylaştıracak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu durum bireylerin bireysel ve toplu olarak kendi fikirlerini geliştirmelerine yardımcı olacak bir ortam sağlanarak mümkün olmaktadır. Eğitimde buna örnek; öğrenci merkezli öğrenme ortamıdır. Bu ortamın önemli unsurlarından biri de öğrenen ile öğrenen-öğretmen arasındaki ilişkidir. De Bono (1993), yaratıcı eğitimde ekip çalışmasına dikkat çekmekte ve grup ve bireysel çalışmaların birlikte yapılmasını önermektedir (Çavuşoğlu, 2007: 114).

Yaratıcı okulların etkili iletişim sistemleri bulunmaktadır. Yaratıcı yeteneği olmayan yöneticiler genellikle yangınları söndürmede sorun yaşamaktadır. Bu yangınlar, okul için etkili ve yeterli iletişim sistemlerinin eksikliğinden kaynaklanan sorunları çözmek için tasarlanmaktadır. Çalışanlar yüz yüze iletişimi tercih etse de, çoğu kurumda yazılı iletişime çok değer verilmektedir. Birçok eğitim kurumunda, kendilerini odalarına kilitleyerek güvende hissetmeye çalışan yöneticiler bulunmaktadır. Bu tür yöneticilerle okullarda yaratıcılığı teşvik eden ve destekleyen bir iletişim sisteminin kurulması mümkün olmamaktadır. Okulların yaratıcılığını geliştirmek isteyen yöneticiler, isteklerini tüm personele açıkça iletmelidir. Bunun için okullarda açık iletişim zorunluluğu oluşturulmalıdır. Yaratıcı insanlar her türlü bilgiden yararlanabilecekleri bir iletişim sistemi istemektedirler. Bu nedenle hem yatay hem de dikey haberleşme sistemlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Töremen, 2003: 240).

Yaratıcı okullar ihtiyaç duydukları kadar kaynağa sahiptir. Örgüt içinde bilgiye ve geçmiş deneyimlere erişimi sağlayan fiziksel bir altyapı yaratıcılığın ortaya çıkması için bir ön koşul olsa da eğitim kurumlarının en temel kaynağı bireydir. Mc Gregor'a göre; okul yönetiminin temel işlevi, bireylerin çabalarını örgütsel amaçlara yönlendirerek amaçlarına ulaşmak için iyi yapabilecekleri bir örgütsel ortam yaratmaktır. Bu ortamın yeterli kaynaklarla oluşturulabileceği açıktır (Çavuşoğlu, 2007: 114).

Yaratıcı okullarda demokratik bir liderlik yapısı esastır. Demokratik liderler kurumlarındaki yapıdan çok ilişkileri vurgulamaktadır. Yapı ve süreç odaklı yönetim anlayışı çağımızda yöneticilerin önemini engellemektedir. Çünkü yaratıcılığın kaynağı yöneticinin kendisidir. Liderler sadece takipçilerini organize etmeye çalışmakla kalmamaktadır. Aynı zamanda kendilerinin ve takipçilerinin ihtiyaçlarını, umutlarını ve hedeflerini tek bir teknele birleştirmeye çalışmaktadırlar. Yönetimde demokratik olmak için liderler, astlarını karar alma sürecine dâhil etmeli ve onları okullarının hedeflerine göre organize etmelidir. Etkin demokratik yönetimin bir diğer koşulu da okullar arası koordinasyonun sağlanmasıdır. Demokratik yönetimde işbirliği önemlidir. Bu desteği sağlayanlar ise liderlerin kendileridir. Enerjinin aşırı güce, yani sinerjiye dönüşmesinin bir tezahürü olduğu için yaratıcılığın ortaya çıkması çok önemli olmaktadır (Çavuşoğlu, 2007: 111).

Yaratıcı okullarda, düşünceye ve deneyime açıklık kurulmaktadır. Öğrencilerin tamamen dinlemekten, öğretmenlerden gelen belirli soruları yanıtlamaktan ve bazen yaratıcı bireylerden ders ve testler almaktan sorumlu olduğu eğitim ortamlarında geniş düşünebilen, alternatif düşünebilen ve yeni fikirler üretebilen insanlar yetiştirmek düşünülememektedir. Fikirler kullanıldıkları ölçüde faydalıdır. Bir fikrin değeri, uygulanmasından gelir. Fikir üretebilen bireyler, dikkat çeken, merak uyandıran, hayata ilgi uyandıran yeni önerilerde bulunurlar. Ancak bu tavsiyeler, uygulamada sorumluluk almak için çok düşük olabilmektedir. Çok az yaratıcı insan, fikirleri uygulamaya koyacak bilgi ve beceriye, enerjiye, cesarete ve dayanıklılığa sahiptir. Örgütler işi yaptıran sonuçlara odaklanırken, eylem odaklı olmayan ve süreklilik içermeyen yaratıcılığı dışlamaktadır (Çavuşoğlu, 2007: 114).

Yaratıcı okullarda tuhaflıklara ve hatalara tolerans gösterilmektedir. Herkesin belirli bir yaratıcılığı vardır. Ancak yaratıcılık bazen analitik düşünceye yenik düşer ve yaratıcı düşünce rahatsız edici durumlarla yüzleşmek zorunda kalmaktadır. Ancak yaratıcı okullarda hata yapılabileceğini ve hataları fırsata çevirmenin öğrenmeyi kolaylaştırdığını herkes bilmektedir. Bunu kabul eden okulların, özgün sonuçlar ortaya çıkarmak ve gelecekte ortaya çıkacak yeniliklere zemin hazırlamak için mevcut hataları tolere etmesi gerekmektedir. Bazı irrasyonel davranışlar okullarda teşvik edilmeli ve çok boyutlu düşünmeyi zenginleştiren çeşitli uyarıcılar olarak kullanılmalıdır. Özgün bir fikri ifade etme cesaretini destekleyerek olumlu bir atmosfer oluşturabilecek bir etkinlik veya yeniliklerin çok olumlu bir etkisi bulunmaktadır. Eleştiri ancak yapıcı olduğu takdirde kabul edilebilmektedir (Töremen, 2003: 237).

Yaratıcı okullar risk almaktadır. Risk alma konusunda belirli bir isteklilik, yaratıcılık için bir ön koşuldur. İnsanlar eylemlerinin iyi sonuçlar vereceğine ne kadar çok inanırsa, o kadar çok risk alırlar. Bu tür risklerin olası sonuçlarının yönetim tarafından hafifletildiğini bilen kişiler daha fazla katkı sağlayacaktır. Okul personelinin, risk alan yönetici ve çalışanlara karşı daha hoşgörülü olması gerekmektedir (Töremen, 2003: 239).

Yaratıcı okullarda bürokratik yapılardan uzak durmak önemli olmaktadır. Ana hat koşulları doğruysa yaratıcılık gelişebilir. Yaratıcı okullarda oluşturulan örgüt

kültürleri eğlenceli ve esprili olmaktadır. Öte yandan bürokratik değerler kişisel olmayan değerlerdir ve zayıf ve güvenilmez ilişkilere yol açabilmektedir. Bu tür ilişkilerin grup çatışması yaratması, problem çözme becerilerini olumsuz etkilemesi ve bir organizasyon olarak etkinliği azaltması söz konusu olabilmektedir. Bir organizasyonda yaratıcılığın çıktısını artırmanın en etkili yolu, sosyal ortamda bireysel özgürlüğü en üst düzeye çıkarmaktır. Bürokratik yapıya sahip örgütler, çalışanlarının az gelişmiş olduğuna inanma eğilimindedir. Öte yandan bu bireyler pasif, bağımlı, sınırlı davranış kalıpları, kısa vadeli planlama ve tanıma gibi özelliklerle tanımlanabilmektedir (Sungur, 2001: 26).

2.9.3. Yaratıcı Okullar ve Öğretmen

Yaratıcı okullardaki öğretmenler hata yapabilir, ancak hatalarını düzeltebilecekleri ve devam edebilecekleri alternatifler de ararlar. Aslında öğretmenler yaratıcı olana kadar hata yaptıklarının farkına bile varmamaktadırlar. Yaratıcı insanlar, daha akıcı, hızlı ve esnek düşünebilenler olduğu gibi otoriteye karşı daha şüpheci ve daha az itaatkâr da olma eğilimindedir. Kendine güvenen, cesur ve daha etkileyici, yaratıcı insanlar belirli sosyal becerilerden yoksun olmaktadır. Daha yaratıcı bir okul ve öğrenme ortamı oluşturmak için öğretmenlerin yapması gerekenler şöyle sıralanabilir (Üstündağ, 2003):

- Öğrenme çıktıları öğrencilere rehberlik etmek ve sınıf etkinliklerini değerlendirmek için kullanılmalıdır.
- Öğretme, belirli hedeflere ulaşmak anlamına gelir, ancak yalnızca hedefleri göz önünde bulundurmak değildir. Öğrenciler sürekli olarak konular hakkında kendi yaratıcı fikirlerini geliştirmeye teşvik edilmelidir.
- Akademik başarının unsurlarından biri de öğretmenlerin tutumudur. Başarıyı artırmak için öğretmenler öğrencilerden gelen yeni ve farklı fikirlere karşı hoşgörülü olmalarıdır.
- Sınıfta takım oluşturarak, her öğrencinin bireysel ilgi, bilgi ve becerilerini harekete geçirmesini, birlikte düşünmesini ve grup çalışması yoluyla yeni öğrenmeyi teşvik etmesini sağlamalıdır.

- Öğrencilerle ve onların gerçek yaşam deneyimleriyle bağlantı kurabilmek, böylece onları sadece öğrenci olarak değil aynı zamanda vatandaş olarak da yetiştirmeyi amaçlamalıdır.
- Öğrencileri, paylaşılan öğrenmenin merkezine yerleştiren bir ortamın yaratılmasına ihtiyaç vardır. Bu ortam; öğrencileri öğrenme sürecine dâhil ederek ve onları problem çözmenin en zor yönleriyle başa çıkmaya yönlendirerek inşa edilmelidir.
- Klasik testler, projeler, etkinlikler ve ödevler, öğrencilere not vermek için değil, öğrencileri yaratıcılık yönünde değerlendirmek için birer araç olarak görülmelidir.
- Öğretmen; Yenilikçi, zorlu fikirlere ve değişime açık, öğrenmeye hevesli ve yalnızca akademik liderlerin onlara rehberlik edebileceği öğretmenleri taklit eden öğrenciler olarak kendine güvenen sınıf liderleri olmalıdırlar.

2.9.4. Yaratıcı Okullar ve Program

Okullardaki müfredat, yaratıcılığın gelişebilmesi için öğrencilere farklı bakış açılarından uyarlanmalıdır. Bu da eski ile yeni, uzak ile yakını, uzmanlaşmayı ve disiplinler arası bakış açısını dengeleyebilen programlarla sağlanabilir (Sungur, 2001: 42). Öğrencilerin gelişim düzeyine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmayan, içeriği iyi yapılandırılmamış ve sürdürülebilir olmayan öğretim programları yaratıcılığın gelişimine katkı sağlamayacaktır (Zengin, 2019: 1204). Yaratıcı olan okullardaki programlar; akademik, sanatsal, profesyonel veya teknik kişiler arası ilişkiler ve özel beceriler dâhil olmak üzere çeşitli olmalıdır. Ayrıca yaratıcı okulların programı şunları içermelidir (Sungur, 2001: 51):

- Kavramları öğrenme ve genelleme,
- Yaratıcı ve üretken fikirler,
- Diğer alanlarda başvuru ve katılım,
- Karmaşık zihniyet ve geleneksel öğrenme deneyimlerine bağlılık,
- Öğrenilen bilgilerin birliği,
- Kritik değerlendirme,
- Problemleri tespit etme ve çözme,
- İleriye bakma,

- Araştırma ve öğretim projeleri yürütebilme,
- Bağımsız öğrenme yeteneğini geliştirme.

Öte yandan hafızayı, durumları belirli kalıpları hatırlamaya zorlayan, araştırma, bilimsel düşünme, yorumlama, karşılaştırma, analiz ve sentez yapma yeteneğini geliştiren ve bilgi üretme yöntemlerine rehberlik eden bir eğitim programıdır (Zengin, 2019: 1204).

2.9.5. Yaratıcı Okullar ve Öğrenci

Eğitim kurumlarında yaratıcılığa yönelik tüm çabaların merkezinde öğrenciler yer almaktadır. Öğrencilere yaratıcılıklarını geliştirme fırsatı verildiğinde yaratıcılık daha ciddiye alınmaktadır. Bu bağlamda yaratıcı okullardaki öğrenci nitelikleri şu şekilde sıralanabilir (Üstündağ, 2003: 75-76):

- Bağımsız ve uzak fikirler arasında olağandışı bağlantılar kurma yeteneği olan,
- Yeni fikirler ve ürün fikirleri ile fikirlerinizi test edebilen,
- Yeni fikirler üreten ve ortaya çıkan sorunlara farklı çözümler bulan,
- Zekânın nasıl çalıştığına dair gelişmiş bir düşünce sistemine sahip olan,
- Başkalarının fikirleri ve ürünleri hakkında düşünebilme, yeni fikirlere ilgi duyma, büyüme ve ilerleme için çabalama,
- Başkalarının fark etmeyebileceği bir mizah anlayışına sahip olma,
- Kendi görüşlerinin reddedilmesine rağmen, duygusal olarak dışlanmaktan ve kendi deneyimlerinden kopmaktan korkmama,
- Çocukluktan itibaren çok çeşitli soruları yanıtlayabilme,
- Geleceğe yönelik beklenmedik, tuhaf ve doğru cevaplar ve çözümler sunma,
- Kişisel hedeflere ulaşmak için çok çalışma,
- Bir görevi tamamlamak için alışılmadık çabalar göstermeye başlama.

2.10. İlgili Araştırmalar

Titrek 2005, ‘ Duygusal Zekâ Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları’ adlı çalışma, Duygusal Zekâ Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma Düzeyi Ölçeği' nin geçerlik ve

güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretim üyelerinin sahip olması gereken özellikler bilişsel zekâya dayalı olarak algılanırken, gittikçe sosyal ve duygusal özelliklere sahip olmalarının da başarılarını olumlu yönde etkilediği savı doğrultusunda, öğretim üyelerinin sahip olması gereken duygusal zekâ özellikleri ve sahip olduğu düzeyinin belirlenmesinin önemli olduğu belirtilmektedir. Araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Cengiz, Acuner ve Baki 2006, “Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi” adlı derginin 1. sayısında yayımladığı “Liderlerin Sahip Oldukları Duygusal Zekânın Örgütsel Yaratıcılık Üzerine Etkileri: Bir Model Önerisi” adlı çalışmada liderlerin, gerek kendi davranış ve hareketleriyle gerekse yaratıcılığı destekleyen bir örgütsel iklim oluşturmak yoluyla çalışanların yaratıcılık yeteneklerini uyandırma ve geliştirmede önemli bir yere sahip olan duygusal zekâlarının önemine değinilecek ve duygusal zekâ ile yaratıcılık özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran bir model önerilmektedir. Ayrıca bu çalışmada duygusal zekânın, liderlerin yaratıcılığını dolayısıyla da örgütlerin ve çalışanların yaratıcılığını geliştirebileceği bir model çerçevesinde ele alınmıştır. Yaratıcılık bir süreçtir ama asıl önemli olan yaratıcılığın kendi süreçlerinin sonunda değil herhangi bir safhasında ortaya çıkabileceğidir. Her süreçte de duygusal zekâ yaratıcılığın gelişmesine katkıda bulunmakta ve süreci kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla örgütler ya duygusal zekâsı yüksek liderleri işe alarak veya var olan lider pozisyonundaki çalışanlarının duygusal zekâlarını geliştirerek örgütsel yaratıcılıklarını artırabilirler.

Çavuşoğlu 2007, ‘Küresel Rekabet Ortamında Örgütlerde Yaratıcılık Kültürü Ve Yaratıcılık Yönetimine İlişkin Tutumların Değerlendirilmesi (Okullarda Araştırma)’ adlı yüksek lisans tezinde çalışmanın amacı, örgütlerde (okullarda) yaratıcılık kültürü ve yaratıcılık yönetimine dair tutumların tespit edilmesidir. Araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Yaratıcı örgüt iklimi ölçeği toplam ve diğer alt boyutlarında cinsiyet, branş, kıdem, yönetici cinsiyeti değişkenine göre anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Öğretmenlik yapmaktan memnun olanların kurumlarındaki yaratıcı örgüt iklimini algılama özellikleri, öğretmenlik yapmaktan hoşlanmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin kurumlarındaki yaratıcı örgüt iklimini algılama özellikleri, resmi okullarda görev yapanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Yerli 2009, ‘ İlk ve Orta Öğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki’ adlı yüksek lisans tezinde çalışmanın amacı, okul idarecilerinin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin milli eğitimin temel amaçları doğrultusunda okullarda nasıl uygulandığını ortaya koymaktır. Araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Yöneticilerin duygusal zekâ ve problem çözme özellikleri asında istatistiksel açıdan anlamlı kabul edilen bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca duygusal zekâ özelliklerinin problem çözme özelliğini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Titrek 2009, ‘Öğretmen görüşlerine göre Türkiye’de ortaöğretim sistemindeki son sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ (EQ) düzeyleri’ adlı çalışmanın amacı, öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak Türkiye’deki ortaöğretim sistemindeki okul türlerine göre, son sınıf öğrencilerinin EQ yeterlik düzeylerinde fark olup-olmadığını belirlemektir. Temel araştırma yaklaşımı olarak tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, Türkiye’de akademik yönden yüksek düzeyde zeki olarak tanımlanan ve çeşitli sınavlarla seçilmiş olan Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi’nin öğrencilerinin, EQ yönünden de yüksek düzeyde yeterli algılandığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Teknik eğitim ve genel eğitim uygulayan liselerdeki öğrencilerin ise EQ düzeyleri, diğer liselerdeki öğrencilerden daha düşüktür.

Polat 2017, ‘Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Yaratıcılık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi’ adlı yüksek lisans tezinde çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile cinsiyetleri, medeni durumları, eğitim durumları, anne ve baba eğitim düzeyleri iv açısından anlamlı bir fark bulunmazken, kıdemleri, çocukluklarının geçtiği yerleşim birimleri, kitap okuma alışkanlıkları durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Aynı zamanda araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun düşük düzeyde yaratıcı olduğu görülmektedir.

Meriç 2018, ‘İlkokullarda Örgüt Kültürü Ve Örgütsel Yaratıcılık İlişkisinin Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi: Balıkesir İli Örneği’ adlı yüksek lisans tezinde çalışmanın amacı, eğitim örgütlerinde yönetici ve

öğretmenlerin örgüt kültürü düzeyleri ile örgütsel yaratıcılık algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmada genel tarama modellerinden betimsel nitelikte ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma sonucuna göre, ilkokullarda yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü düzeyi ve örgütsel yaratıcılık algıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki belirlenmiş olup; ilkokullardaki yönetici ve öğretmenlerin genel örgüt kültürü düzeyinin genel örgütsel yaratıcılık algısı düzeyini arttırdığı tespit edilmiştir.

Akıncı 2018, ‘Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâları Ve Örgütsel Yaratıcılıkları’ adlı yüksek lisans tezinde çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin duygusal zekâlarının örgütsel yaratıcılıklarına etkisini saptamaktır. Araştırma tarama modelindedir ve küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini algılama düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yaratıcılık becerilerinin öneminin farkında olduğu fakat sonuç odaklı yönetim yaklaşımı dolayısıyla kimi zaman yaratıcılık sürecinin desteklenmesi noktasında önyargılı bir tutum sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

Büyükşalvarcı ve Gündoğan 2018, “Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research” adlı derginin 61. sayısında yayımladığı “Duygusal Zekâ Ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkiler: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma” adlı makalesinde, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi temel amaç olarak belirlenmiştir. Araştırma, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Altso Turizm Meslek Yüksekokulu’nda öğrenim görmekte olan 393 öğrenci üzerinde yürütülmüş ve veriler anket tekniği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tanımlayıcı araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler olduğu ve öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin ve yaratıcılık düzeylerinin yüksek sayılabilecek seviyede olduğu bulgulanmıştır.

Çiçen 2021, ‘Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Ve Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ adlı yüksek lisans tezinde çalışmanın amacı, öğretmenlerin duygusal zekâ ve psikolojik sermaye düzeylerinin arasındaki ilişkinin ve bu ilişkinin eğitim kurumlarının başarı ve performanslarına etkisinin

incelenmesidir. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki incelenirken, yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki deneyim gibi faktörlerin bu düzeylere olan etkisi de ele alınmıştır. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ve psikolojik sermaye düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca yaş faktörü haricindeki diğer faktörler ile her iki düzey içinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Arslan, S.ve Polatcan, M.(2021), ‘Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin örgütsel yalnızlık algıları üzerindeki etkisi’ adlı araştırma makalesinin amacı, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel yalnızlık algıları arasındaki ilişkinin ortaya konulmasıdır. Araştırmada genel tarama modellerinden betimsel nitelikte ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel yalnızlıkları ile duygusal zekâ düzeyleri arasında negatif yönlü orta düzeyli bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca duygusal zekânın öğretmen yalnızlığı üzerinde negatif yönlü orta düzeyde etkili olduğu görülmüştür.

Xu vd. , 2019, ‘Duygusal Olarak Zeki İnsanlar Daha Yaratıcı mı? Duygusal Zekâ-Yaratıcılık Bağlantısının Meta-Analizi’ adlı duygusal zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin genel düzeyinin değerlendirildiği çalışmanın sonuçlarına göre duygusal zekâ ile yaratıcılık arasında istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Aynı çalışmada, düzenleyici analizler duygusal zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin cinsiyet, istihdam durumu ve kültür tarafından belirlendiğini göstermiştir. Duygusal zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkilerin erkeklerde kadınlardan, beyaz yakalı işçilerin öğrencilere ve Doğu Asya örneklerinin Batı Avrupa ve Amerika'ya göre daha güçlü olduğu da söylenmektedir.

Costa vd., 2015, ‘Yaratıcılığın Kişisel Faktörleri: İkinci Dereceden Bir Meta-Analiz’ adlı çalışmalarında yaratıcılığın önemli ölçüde daha yüksek empati, duygusal ifade ve duygu yönetiminin yanı sıra duygusal zeka, yaratıcı kişilik, farklı düşünme ve içsel motivasyon ile ilişkili olduğu gözlemlenmiştir.

Hamidianpour vd., 2015, ‘Duygusal Zekâ ve Örgütsel İklimin Küçük ve Orta Ölçekli İşletmelerin Yaratıcılığı ve Girişimci Yönelimi Üzerindeki Etkisi’ adlı duygusal zekânın ve örgütsel ortamın çalışanların yaratıcılığı ve yöneticilerin girişimcilik eğilimleri üzerindeki etkisini incelemek için İran'da yapılan araştırmada

duygusal zekânın çalışanların örgüt ortamına ve yaratıcılığına olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca örgütsel ortamın çalışan yaratıcılığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve çalışan yaratıcılığının bireylerin girişimcilik eğilimlerini etkilediği vurgulanmıştır.

Jafri vd., 2016, 'Duygusal Zekâ ve Çalışan Yaratıcılığı: Proaktif Kişilik ve Örgütsel İklimin Düzenleyici Rolü' adlı Bhutan' da iki kamu sektörü kuruluşunun farklı kademelerinde çalışan 250 tam zamanlı çalışan üzerinde yapılan araştırma sonuçlarının, duygusal zekâ ile yaratıcılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkiyi desteklediği söylenmektedir. Örgütün ikliminin duygusal zekâyı etkilediği tespit edilmiştir.

Lassk ve Shepherd, 2013, 'Duygusal Zekâ ve Satış Elemanı Yaratıcılığı Arasındaki İlişkiyi Keşfetmek' adlı 460 satış temsilcisinin katıldığı bir başka araştırma, bir satış elemanının duygusal zekâsının onların yaratıcılığını ve önemli iş sonuçlarını nasıl etkilediğini incelemeye odaklanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre duygusal zekâ ile yaratıcılık arasında ve duygusal zekâ ile görev çıktıları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve veri analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin duygusal zekâ özellikleri ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla değişkende birlikte değişim varlığını ve / veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, İstanbul ili Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü 2019-2023 stratejik plan verilerine göre Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ortaokulunda görev yapan 2194 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklemi, basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü belirlenirken Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004: 47-50) tarafından oluşturulan örneklem hesaplama tablosundan yararlanılmıştır. Örneklem %95 güven seviyesi ve %5 hata payı ile evrenin 1000 olduğu durumda 278; evrenin 2500 olduğu durumda ise 333 olarak alınmaktadır ve araştırmaya 342 kişi katılmıştır.

Araştırmaya katılan Küçükçekmece ilçesinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 3. 1’ de yer almaktadır.

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

	Frekans	%
Cinsiyet (n=342)		
Kadın	173	50,6
Erkek	169	49,4
Yaş (n=342)		
18-35	124	50,6
36-45	151	49,4
46 ve üzeri	67	100,0
Medeni Durum (n=342)		
Bekar	169	49,4
Evli	173	50,6
Eğitim Düzeyi (n=342)		
Lisans	258	75,4
Lisansüstü	84	24,6
Meslekteki Görev Süresi (n=342)		
1-5 yıl	76	22,0
6-10 yıl	106	31,0
11-15 yıl	80	23,4
16 yıl ve üzeri	80	23,4
Şuan ki Okuldaki Görev Süresi (n=342)		
1-5 yıl	103	30,1
6-10 yıl	100	29,2
11-15 yıl	94	27,5
16 yıl ve üzeri	45	13,2
Mesleki Geçmişte Çalışılan Kurum Sayısı (n=342)		
1	52	15,2
2	46	13,5
3	82	24,0
4	50	14,6
5	50	14,6
6 ve daha fazla	62	18,1

Tablo4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %50,6'sı kadın, %50,6'sı 18-35 yaş arasında, %50,6'sı evli ve %75,4'ü lisans mezunudur. Araştırmaya katılan %31'i 6-10 yıldır meslekte görev yapmakta, %30,1'ini şuanadaki okuldaki görev süresi 1-5 yıl ve %24'ünün mesleki geçmişinde çalıştığı 3 kurum bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Duygusal Zekâ Ölçeği ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formunda; “cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı” değişkenlerinin tespit edilmesi yönünde sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Duygusal Zekâ Ölçeği

Testi geliştirmek için DZ'nin yapısına karar vermek amacıyla, Salovey ve Mayer'in sundukları ve sonra revize ettikleri modelleri, Bar-On ve Bernet'in iki bildirisini ve son olarak Cooper ve Sawaf'ın modellerini incelemişlerdir. Araştırmacılar, Salovey ve Mayer' in ilk önerdikleri modelin daha kapsamlı ve tutarlı olduğuna karar vererek testlerini bu modele dayandırmışlardır. Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği Tatar, Tok, Tekin Bender ve Saltukoğu (2017) tarafından yapılmıştır. Bu çalışma ile asıl form 33 maddeli Schutte Duygusal Zekâ Testinin (SDZT-33) heterojen katılımcılı bir uygulamayla, aslına uygun faktör yapısıyla ve madde sayısı değiştirilmeden Türkçeye çevrilmiştir. Ölçek 33 madden oluşmakta ve 5'li likert formundadır. Kesinlikle Katılmıyorum-1 / Katılmıyorum -2 / Fikrim Yok-3 / Katılıyorum-4 / Kesinlikle Katılıyorum-5 olarak belirlenmiştir. Ölçek tek boyutludur. Ölçekte 5, 28, 33. sorular ters kodlanmaktadır. Tatar, Tok, Tekin Bender ve Saltukoğu (2017) tarafından Cronbach alfa katsayısı 0,86 olarak saptanmıştır.

Tablo 3. 2. Duygusal Zekâ Ölçeği Güvenilirlik Çalışması

	Soru Sayısı	Çalışma Kapsamında Ölçeğin Cronbach's Alpha Değeri (α)	Tatar, Tok, Tekin Bender ve Saltukoğu (2017)
Duygusal Zekâ	33	0,967	0,86

Araştırmada Duygusal Zekâ Ölçeğine ilişkin Cronbach's Alpha katsayısı 0,967 olarak tespit edilmiştir.

3.3.3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği, Balay (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte Bireysel Boyut, Yönetsel Boyut ve Toplumsal Boyut olmak üzere 3 boyut bulunmaktadır. Ölçekte 5'li likert tipinde toplam 38 madde yer almaktadır. Likert tipi olan ölçek 5- Tam katılıyorum, 4- çok katılıyorum, 3- orta derecede katılıyorum, 2- az katılıyorum, 1- hiç katılmıyorum formundadır. Ölçme aracıda yer alan aralıkların eşit olduğundan hareket ederek seçeneklere yönelik alt ve üst sınırlar belirlenmiştir. Buna göre; tam katılıyorum ve çok katılıyorum “yeterli düzey”, orta derecede katılıyorum “orta düzey” ve az katılıyorum ve hiç katılmıyorum “yetersiz düzey” olarak belirtilmiştir. Ölçeğin ters maddesi yoktur. Ölçekteki 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16. maddeler bireysel boyutu, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26 ve 27. maddeler yönetsel boyutu ve 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37 ve 38. maddeler toplumsal boyutu oluşturmaktadır. Balay (2010) tarafından gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında iç tutarlılık katsayıları bireysel boyutu için. 92, yönetsel boyutu için. 93 ve toplumsal boyutu için. 95 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3. 3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği Güvenirlik Çalışması

	Soru Sayısı	Cronbach's AlphaDeğeri (α)	Balay (2010)
Örgütsel Yaratıcılık	38	0,963	-
Bireysel	16	0,958	0,92
Yönetsel	11	0,950	0,93
Toplumsal	11	0,956	0,95

Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği için Cronbach's Alpha katsayısı 0,963 olarak tespit edilmişken, Bireysel yaratıcılık alt boyutu için 0,958, Yönetsel yaratıcılık alt boyutu için 0,950, Toplumsal yaratıcılık alt boyutu için 0,956 olarak tespit edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecine başlamadan önce araştırmada kullanılmak istenen Duygusal Zekâ Ölçeği (SDZT-33) ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği için ölçek sahiplerinden mail

yoluyla izinler alınmıştır. Sonrasında; İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden, Duygusal Zekâ Ölçeği (SDZT-33), Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Demografik Bilgi Formunun okullarda öğretmenlere uygulanabilmesi için gerekli izinler mail yoluyla alınmıştır. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni geldikten sonra da İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Kurul iznine başvurulmuş, Etik Kurul izninin mail yoluyla gelmesinin ardından veri toplama araçlarından oluşan Google Formun ulaştırılması sürecine geçilmiştir. İstanbul'un Küçükçekmece ilçesindeki örneklem dâhilinde araştırma yapılacak devlet ortaokullarındaki öğretmenlere ulaşabilmek için araştırmada kullanılacak ölçekler ve Demografik bilgi formundan oluşan Google Formun, okul müdürleri aracılığıyla okul gruplarında paylaşılması sağlanmıştır. Basit tesadüfî örnekleme ile seçilen ortaokul öğretmenleri Google Formu gönüllülük esasına göre doldurmuşlardır.

3.5. Veri Analizi

Araştırmada veri analizi SPSS 21 paket programında yapılmıştır. SDZT -33 ve Örgütsel Yaratıcılık ve bu ölçeklerin alt boyutlarına ait veri dağılımının normallik düzeyini tespit etmek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri çalışılmış ve Tablo 3. 4'de gösterilmiştir. Parametrik test tercihinde ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alınmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında yer alması nedeniyle normal dağılım koşulu varsayılmış ve analizler bu yönde gerçekleştirilmiştir. Çarpıklık-basıklık ranjlarının +/- 2 değerleri arasında olduğu durumlarda normallik katsayıları anlamlı olsa bile verilerin normal dağılım sergilediği kabul edilebilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013).

Tablo 3. 4. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Çarpıklık	Basıklık
Duygusal Zekâ	-,521	1,128
Örgütsel Yaratıcılık	-,296	,716
Bireysel	-,670	,947
Yönetsel	-,252	-,431
Toplumsal	-,292	-,029

Ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri göz önüne alınarak, öncelikle katılımcıların duygusal zekâ ve ikinci olarak örgütsel yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı gibi demografik değişkenler açısından gruplar arası farklılıklarını tespit etmek için parametrik analizler kullanılmıştır.

Verilerin analizinde öncelikle araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, medeni hali, eğitim durumu, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısını (bkz. Tablo 3. 1) kapsayan frekans ve yüzdelerin hesaplanarak tablolar aracılığıyla sunulduğu tanımlayıcı (descriptive) istatistikler kullanılmıştır. Yine katılımcı öğretmenlerin Duygusal Zekâ ve Örgütsel Yaratıcılık ölçeklerine verdikleri cevapların ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Araştırmanın 4.bölümünde gösterildiği üzere; bağımsız gruplar arası karşılaştırmalara (cinsiyet, medeni hal, eğitim durumu) Bağımsız Örneklem t – Testi; üç ve daha fazla gruplar için cevap ortalamaları açısından yapılan karşılaştırmalar için (yaş, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı) Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. Son olarak duygusal zeka ve örgütsel yaratıcılık değişkenleri toplam puan ve alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek için korelasyon analizinden faydalanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri ile ilgili istatistiksel bulgular sırayla ve maddeler halinde tablolarla verilmiş ve bulgular rapor edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Tüm bu analizler ölçeklerin alt boyutları için de uygulanmıştır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmenlerin duygusal zekâları ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4. 1. Duygusal Zekâ Ölçeğine Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Duygusal Zekâ	342	1,00	5,00	3,8658	,62790

Duygusal zekâ düzeyine yönelik tanımlayıcı istatistikler incelenmiştir. Buna göre duygusal zekâ düzeyi ortalama puanı $3,86 \pm 0,62$ olarak tespit edilmiştir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıkları ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4. 2. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Bireysel	342	1,00	5,00	3,7738	,74619
Yönetmel	342	1,00	5,00	3,3123	,92212
Toplumsal	342	1,00	5,00	3,2884	,86878
Örgütsel Yaratıcılık	342	1,00	5,00	3,4582	,68920

Örgütsel yaratıcılık düzeyine yönelik tanımlayıcı istatistikler incelenmiştir. Buna göre Bireysel yaratıcılık alt boyutu için ortalama puan $3,77\pm0,74$; Yönetmel yaratıcılık alt boyutu için ortalama puan $3,31\pm0,92$; Toplumsal yaratıcılık alt boyutu için ortalama puan $3,28\pm0,86$; Örgütsel Yaratıcılık ölçeği için ortalama puan $3,45\pm0,68$ olarak tespit edilmiştir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4. 3. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

	Cinsiyet	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Duygusal Zekâ	Kadın	3,85	0,61	0,207	0,836
	Erkek	3,87	0,64		

Cinsiyete göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4. 3 ‘ de görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [$t= 0, 207;p>0,05$].Dolayısıyla, kadın ve erkek ortaokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 4. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Yaş	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Duygusal Zekâ	18-35	3,84	0,59	0,122	0,885
	36-45	3,86	0,68		
	46 ve üzeri	3,89	0,57		

Yaşa göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4. 4 ‘ de görüldüğü gibi yaş değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [$F= 0, 122$; $p > 0.05$]. Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinde yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 4. 5. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

	Medeni Durum	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Duygusal Zekâ	Bekâr	3,83	0,61	1,240	0,216
	Evli	3,90	0,63		

Medeni duruma göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4. 5 ‘ de görüldüğü gibi medeni durum değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [$t= 1, 240$; $p > 0,05$]. Dolayısıyla, medeni durum değişkenine göre ortaokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 6. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Duygusal Zekâ	Lisans	3,86	0,64	0,037	0,971
	Lisansüstü	3,86	0,56		

Eğitim düzeyine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4. 6 ‘ da görüldüğü gibi eğitim düzeyi değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [$t= 0, 037$; $p > 0,05$].Dolayısıyla, eğitim düzeyi değişkenine göre

ortaokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 7. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Meslekte Görev Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Meslekte Görev Yılı	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Duygusal Zekâ	1-5 yıl	3,88	0,55	0,077	0,972
	6-10 yıl	3,85	0,71		
	11-15 yıl	3,88	0,57		
	16 yıl ve üzeri	3,84	0,62		

Meslekteki görev durumuna göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4. 7 ‘ de görüldüğü gibi meslekteki görev değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir .[F= 0, 077; p >0.05]. Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinde meslekte görev yılı değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir

Tablo 4. 8. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Şuan ki Kurumda Görev Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kurumda Görev Yılı	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Duygusal Zekâ	1-5 yıl	3,86	0,59	0,052	0,984
	6-10 yıl	3,84	0,68		
	11-15 yıl	3,87	0,65		
	16 yıl ve üzeri	3,88	0,54		

Şuan ki okulda çalışma süresine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4. 8 ‘ de görüldüğü gibi şuan ki okulda çalışma süresi değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [F= 0, 052; p >0.05]. Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinde şu an ki kurumda görev yılı değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir

Tablo 4. 9. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Mesleki Geçmişte Çalışılan Kurum Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Mesleki Geçmişte Çalışılan Kurum Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Duygusal Zekâ	1	3,91	0,52	0,638	0,671
	2	3,90	0,60		
	3	3,81	0,70		
	4	3,76	0,65		
	5	3,93	0,60		
	6 ve daha fazla	3,90	0,61		

Mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısına göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4. 9 ‘ da görüldüğü gibi mesleki geçmişte çalışılan kurum değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [$F= 0, 638$; $p > 0.05$]. Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinde mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki görev süresi, şu an ki okuldaki görev süresi, mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4. 10. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

	Cinsiyet	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Bireysel	Kadın	3,78	0,68	0,183	0,855
	Erkek	3,76	0,80		
Yönetsel	Kadın	3,33	0,93	0,390	0,697
	Erkek	3,29	0,91		
Toplumsal	Kadın	3,33	0,85	1,043	0,298
	Erkek	3,23	0,88		
Örgütsel Yaratıcılık	Kadın	3,48	0,66	0,678	0,498
	Erkek	3,43	0,71		

Cinsiyete göre katılımcı öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4.10 ‘ da görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. $[t= 0, 678; p>0,05]$. Bireysel yaratıcılık düzeyleri $[t= 0, 183; p>0,05]$, Yönetsel yaratıcılık düzeyleri $[t= 0, 390; p>0,05]$, Toplumsal yaratıcılık düzeyleri $[t= 1, 043; p>0,05]$ alt boyutları açısından da farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla, kadın ve erkek ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 11. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Yaş	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Bireysel	18-35	3,81	0,78	0,386	0,680
	36-45	3,76	0,74		
	46 ve üzeri	3,71	0,68		
Yönetsel	18-35	3,27	0,97	0,361	0,697
	36-45	3,36	0,92		
	46 ve üzeri	3,27	0,81		
Toplumsal	18-35	3,24	1,00	0,423	0,655
	36-45	3,29	0,79		
	46 ve üzeri	3,36	0,76		
Örgütsel Yaratıcılık	18-35	3,44	0,77	0,068	0,934
	36-45	3,47	0,67		
	46 ve üzeri	3,44	0,55		

Yaşa göre örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında yaş değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. $[F= 0, 068; p >0,05]$. Bireysel yaratıcılık düzeyleri $[F= 0, 386; p>0,05]$, Yönetsel yaratıcılık düzeyleri $[F= 0, 361; p>0,05]$, Toplumsal yaratıcılık düzeyleri $[F= 0, 423; p>0,05]$ alt boyutları açısından da farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinde yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.12. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

	Medeni Durum	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Bireysel	Bekâr	3,76	0,77	0,265	0,792
	Evli	3,78	0,72		
Yönetsel	Bekâr	3,29	0,93	0,262	0,793
	Evli	3,32	0,90		
Toplumsal	Bekâr	3,25	0,90	0,646	0,519
	Evli	3,31	0,83		
Örgütsel Yaratıcılık	Bekâr	3,43	0,71	0,848	0,629
	Evli	3,47	0,66		

Medeni duruma göre örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4.12 ‘ de görüldüğü gibi medeni durum değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir.[$t = 0,678$; $p > 0,05$].Bireysel yaratıcılık düzeyleri [$t = 0,265$; $p > 0,05$], Yönetsel yaratıcılık düzeyleri [$t = 0,262$; $p > 0,05$], Toplumsal yaratıcılık düzeyleri [$t = 0,646$; $p > 0,05$] alt boyutları açısından da farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla, medeni durum değişkenine göre ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinde düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.13. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Bireysel	Lisans	3,72	0,72	2,352	0,019
	Lisansüstü	3,93	0,78		
Yönetsel	Lisans	3,30	0,91	0,351	0,726
	Lisansüstü	3,34	0,95		
Toplumsal	Lisans	3,28	0,84	0,269	0,788
	Lisansüstü	3,31	0,94		
Örgütsel Yaratıcılık	Lisans	3,43	0,66	1,114	0,266
	Lisansüstü	3,53	0,74		

Eğitim durumuna göre örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4.13 ‘ de görüldüğü gibi eğitim durumu değişkenine göre bireysel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir.[$t = 2,352$; $p < 0,05$]. Lisansüstü mezunu

öğretmenlerin bireysel yaratıcılık düzeyleri (3,93±0,78), lisans mezunu öğretmenlerin bireysel yaratıcılık düzeylerinden (3,72±0,72) daha yüksektir. Dolayısıyla, lisansüstü mezunu ortaokul öğretmenlerinin bireysel yaratıcılık düzeylerinin lisans mezunu ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ayrıca, test sonuçları kapsamında Tablo 4.13 ‘ de görüldüğü gibi medeni durum değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [t= 1, 114; p>0,05].Yönetsel yaratıcılık düzeyleri [t= 0, 351; p>0,05], Toplumsal yaratıcılık düzeyleri [t= 0, 269; p >0,05] alt boyutları açısından da farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla, eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.14. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Meslekte Görev Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Meslekte Görev Süresi	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Bireysel	1-5 yıl	3,73	0,86	1,072	0,361
	6-10 yıl	3,77	0,69		
	11-15 yıl	3,89	0,76		
	16 yıl ve üzeri	3,68	0,66		
Yönetsel	1-5 yıl	3,36	1,01	0,217	0,884
	6-10 yıl	3,27	0,88		
	11-15 yıl	3,35	0,94		
	16 yıl ve üzeri	3,28	0,87		
Toplumsal	1-5 yıl	3,33	0,91	1,164	0,323
	6-10 yıl	3,18	0,82		
	11-15 yıl	3,41	0,82		
	16 yıl ve üzeri	3,25	0,92		

Örgütsel	1-5 yıl	3,47	0,80	0,821	0,483
Yaratıcılık	6-10 yıl	3,41	0,64		
	11-15 yıl	3,55	0,66		
	16 yıl ve üzeri	3,40	0,65		

Mesleki görev duruma göre örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4.14 ‘ de görüldüğü gibi mesleki görev değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [F= 0, 821; p >0.05]. Bireysel yaratıcılık düzeyleri [F= 1, 072; p >0,05], Yönetsel yaratıcılık düzeyleri [F= 0, 217;p>0,05], Toplumsal yaratıcılık düzeyleri [F = 1, 164;p>0,05] alt boyutları açısından da farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinde meslekte görev süresi değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir

Tablo 4.15. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Şuan ki Okulda Görev Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Okulda Görev Süresi	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Bireysel	1-5 yıl	3,78	0,82	1,086	0,355
	6-10 yıl	3,73	0,64		
	11-15 yıl	3,87	0,74		
	16 yıl ve üzeri	3,64	0,76		
Yönetsel	1-5 yıl	3,32	0,95	0,697	0,554
	6-10 yıl	3,39	0,83		
	11-15 yıl	3,27	0,98		
	16 yıl ve üzeri	3,16	0,91		
Toplumsal	1-5 yıl	3,32	0,88	0,258	0,856
	6-10 yıl	3,28	0,79		
	11-15 yıl	3,30	0,86		
	16 yıl ve üzeri	3,19	1,02		
Örgütsel	1-5 yıl	3,47	0,73	0,553	0,647
Yaratıcılık	6-10 yıl	3,47	0,60		
	11-15 yıl	3,48	0,71		
	16 yıl ve üzeri	3,33	0,72		

Şuan ki okulda görev süresine göre örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4.15 ‘ de görüldüğü gibi şuan ki okulda görev süresi değişkenine göre örgütsel

yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [$F= 0, 553;p >0.05$].Bireysel yaratıcılık düzeyleri [$F= 1, 086;p>0,05$], Yönetmel yaratıcılık düzeyleri [$F= 0, 697;p>0,05$], Toplumsal yaratıcılık düzeyleri [$F = 0, 258;p>0,05$] alt boyutları açısından da farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinde şu an ki okulda görev süresi değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.16. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Mesleki Geçmişte Çalışılan Kurum Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Mesleki Çalışılan Sayısı	Geçmişte Kurum	Ortalama	Std. Sapma	F	p
Bireysel	1		3,55	0,83	2,600	0,025
	2		3,61	0,82		
	3		3,81	0,72		
	4		3,73	0,68		
	5		3,84	0,71		
	6 ve daha fazla		3,99	0,65		
Yönetmel	1		3,05	0,90	1,768	0,119
	2		3,23	0,83		
	3		3,42	0,84		
	4		3,30	0,88		
	5		3,24	1,13		
	6 ve daha fazla		3,50	0,90		
Toplumsal	1		3,20	0,89	0,331	0,894
	2		3,28	0,90		
	3		3,27	0,90		
	4		3,36	0,78		
	5		3,22	0,95		
	6 ve daha fazla		3,37	0,78		
Örgütsel Yaratıcılık	1		3,27	0,73	1,703	0,113
	2		3,37	0,74		
	3		3,50	0,65		
	4		3,46	0,65		
	5		3,43	0,71		
	6 ve daha fazla		3,62	0,62		

Mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısına göre örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında Tablo 4.16 ‘ da görüldüğü gibi mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkenine göre bireysel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterdiği

belirlenmiştir.[F= 2, 600; p <0.05]. Geçmişte çalışılan kurum sayısı arttıkça, öğretmenlerin bireysel yaratıcılık düzeyi artmaktadır. Geçmişte yalnızca bir kurumda çalışan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık düzeyi en düşükken, 6 ve daha fazla kurumda çalışmış olan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık düzeyleri daha yüksektir. Bu durum geçmiş deneyimlerin ve farklı kurumlarda çalışmanın bireysel yaratıcılığı önemli yönde desteklediğini göstermektedir.

Ayrıca, test sonuçları kapsamında Tablo 4.16 ‘ da görüldüğü gibi mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. [F= 1,703; p>0,05]. Yönetsel yaratıcılık düzeyleri [F = 1, 768;p>0,05], Toplumsal yaratıcılık düzeyleri [F= 0, 331;p>0,05] alt boyutları açısından da farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla, ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarındaki düzeylerinde mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4. 17. Duygusal Zekâ Ölçeği ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki Pearson Korelasyon Testi

		Duygusal zekâ	Bireysel	Yönetsel	Toplumsal	Örgütsel Yaratıcılık
Duygusal zekâ	r	1	,074	,086	,062	,091
	p		,170	,112	,256	,092
	N	342	342	342	342	342
Bireysel	r		1	,424**	,408**	,721**
	p			,000	,000	,000
	N		342	342	342	342
Yönetsel	r			1	,625**	,861**
	p				,000	,000
	N			342	342	342

Toplumsal	r	1	,846**
	p		,000
	N	342	342
Örgütsel	r		1
Yaratıcılık	p		
	N		342

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon testi ile incelenmiştir. Test sonuçlarına göre duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit edilememiştir ($p>0,05$). Bununla beraber örgütsel yaratıcılık alt boyutları ve toplam puan arasında ilişki mevcuttur ($p<0,05$). Bireysel, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık düzeyleri birbirini pozitif yönde etkilemektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Duygusal zekâ düzeyine yönelik tanımlayıcı istatistikler incelenmiştir. Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ortalamanın üzerindedir. Kızıl (2014) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ortalamanın üzerinde bulunmuştur. Bu sebeple, Kızıl (2014) tarafından yapılan çalışma ile örtüşmektedir.

Örgütsel yaratıcılık düzeyine yönelik tanımlayıcı istatistikler incelenmiştir. Öğretmenlerin yönetsel ve toplumsal yaratıcılık düzeyleri orta düzeyde iken bireysel ve örgütsel yaratıcılık düzeyleri yeterli düzeydedir. Meriç (2018) tarafından yapılan çalışma ile yönetsel ve toplumsal boyutta örtüşmemektedir. Meriç (2018)'in çalışması ilkokullarda görev yapan yönetici, sınıf ve branş öğretmeni üzerinde yapıldığından yönetici faktöründen farklılık gösterdiği söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular; Süslü (2016), Doğan ve Sıgır (2017), Yıldız (2019) tarafından yapılan çalışmalar ile örtüşmektedir.

Yaş değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında yaş değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde literatürde birçok çalışmada cinsiyete göre duygusal zekâ düzeyinin farklılaşmadığını tespit etmiştir (Akbolat ve Işık 2012; Aslan ve Özata, 2008; Nazlı, 2013; Okumuş ve Uğur, 2017). Bununla beraber Çankaya ve Eriş (2020) çalışmasında yaş ilerledikçe duygusal zekâ düzeyinin arttığını tespit etmiştir. Bu durum yapılan araştırma ile örneklem farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Medeni durum değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında medeni durum değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Süslü (2016) medeni duruma göre duygusal zekâ düzeyinin farklılaşmadığını tespit etmiştir. şahin (2019) alışmasında medeni duruma göre zekâ düzeyinin farklılaştığını tespit etmiştir. Bu durum yapılan araştırma ile örneklem farklılığından kaynaklandığı söylenebilir

Eğitim düzeyi değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında eğitim düzeyi değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Süslü (2016) eğitim durumuna göre duygusal zekâ düzeyinin farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Meslekteki görev yılı değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında meslekteki görev değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yerli (2009) alışmasında 1-5 yıllık kıdeme sahip olanların diğerlerine göre daha yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip olduklarını belirlemiştir. Araştırmasında kıdem ilerledikçe duygusal zekâ düzeyinin düştüğünü belirlemiştir.

şuan ki okulda çalışma süresi değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında şuan ki okulda çalışma süresi değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okumuş ve Uğur (2017) alışmasında deneyim süresine göre duygusal zekâ algısının farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında mesleki geçmişte çalışılan kurum değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir

Cinsiyet değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında cinsiyet değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Ceylan (2014) alışmasında cinsiyete göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Uçar (2015) kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan ğretmen ve yöneticilerin düzeylerini incelediği çalışmasında erkeklerin örgütsel yaratıcılık düzeyini kadınlardan daha yüksek olarak tespit etmiştir. Yine Eroğlu (2014) alışmasında erkeklerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Yaş değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında yaş değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Eroğlu (2014) alışmasında yaşı ilerlemiş olan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini daha yüksek olarak tespit etmiştir.

Medeni durum değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında medeni durum değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Eğitim durumu değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında eğitim durumu değişkenine göre bireysel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin bireysel yaratıcılık düzeyleri lisans mezunu öğretmenlerin bireysel yaratıcılık düzeylerinden daha yüksektir. Dolayısıyla, lisansüstü mezunu ortaokul ğretmenlerinin bireysel yaratıcılık düzeylerinin lisans mezunu ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu söylenbilir.

Mesleki görev yılı değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında mesleki görev değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde şahin (2010) kıdeme göre örgütsel yaratıcılık algısının farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Farklı olarak Eroğlu (2014) alışmasında meslekteki kıdem arttığında örgütsel yaratıcılık düzeyinin arttığını belirtmiştir.

Şuan ki okulda görev süresi değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında şuan ki okulda görev süresi değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Kurnaz (2011) çalışmasında kıdeme göre farklılık tespit etmemiştir.

Mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Test sonuçları kapsamında mesleki geçmişte çalışılan kurum sayısı değişkenine göre bireysel yaratıcılık düzeyinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Geçmişte çalışılan kurum sayısı arttıkça, öğretmenlerin bireysel yaratıcılık Düzeyi artmaktadır. Geçmişte yalnızca bir kurumda çalışan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık Düzeyi en düşükken, 6 ve daha fazla kurumda çalışmış olan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık düzeyleri daha yüksektir. Bu durum geçmiş deneyimlerin ve farklı kurumlarda çalışmanın bireysel yaratıcılığı önemli yönde desteklediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon testi ile incelenmiştir. Test sonuçlarına göre duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Bununla beraber örgütsel yaratıcılık alt boyutları ve toplam puan arasında ilişki mevcuttur. Bireysel, yönetsel ve toplumsal yaratıcılık düzeyleri birbirini pozitif yönde etkilemektedir. Araştırmanın öğretmenler üzerinde yapıyor olması, ölçekler arasında ilişki çıkmamasının nedeni olabilir. Costa vd. (2015) çalışmasında ise yaratıcı kişilik ile duygusal zekâ arasında ilişki olduğunu belirlemiştir. Hamidianpour vd. (2015) çalışmalarında duygusal zekânın çalışanların örgüt ortamına ve yaratıcılığına olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada örgütsel ortamın çalışan yaratıcılığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve çalışan yaratıcılığının bireylerin girişimcilik eğilimlerini etkilediği vurgulanmıştır. Yine Jafri vd. (2016) çalışmasında duygusal zekâ ile yaratıcılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkiyi desteklediğini tespit etmiştir. Akıncı (2018)'nın çalışmasında duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık arasında ilişki bulunmuştur. Ancak, Akıncı (2018) 'in çalışması okul yöneticileri örnekleminde çalışıldığından bulgular farklı çıkmış olabilir. Büyükşalvarcı ve Gündoğan(2018) çalışmalarında duygusal zekâ ve yaratıcılık arasında ilişki tespit etmiştir. Çalışmaları üniversite öğrencileri örneklemini

üzerinden olduğundan araştırma bulgularında farklılık olduğu söylenebilir. Xu vd. (2019) duygusal zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin genel düzeyinin değerlendirildiği çalışmalarında duygusal zekâ ile yaratıcılık arasında istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin MEB tarafından belirlenen müfredat doğrultusunda çalışmalarını sürdürmeleri, örgütsel yaratıcılığa yönelik benzer düzeye sahip olmalarına neden olabilir. Araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında ilişki tespit edilmezken, çalışılan kurum sayısının örgütsel yaratıcılığı etkilediği belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerine göre değil, deneyimlerine bağlı olarak örgütsel yaratıcılık düzeylerinin şekillendiğini gösterebilir.

Öneriler

- Bu araştırmada devlet ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılıkları incelenmiş ve iki değişken arasında anlamlı ilişki tespit edilememiştir. İleride yapılacak olan çalışmalarda farklı kademelerde ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ya da proje okullarındaki öğretmenlerin duygusal zekâ ve örgütsel yaratıcılıkları incelenerek, tespitler yapılabilir.
- Araştırmada çalışılan kurum sayısına göre örgütsel yaratıcılığın farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin farklı deneyimlerinin önemli olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin farklı deneyimler yaşayabilmeleri için hizmet içi eğitimlere yönlendirilmeleri faydalı olabilir. Çünkü öğretmenler eğitimler sırasında farklı kurumlardan öğretmenlerle bir araya gelerek farklı deneyimlerini paylaşma imkânı bulabilirler. Ya da “Deneyim Paylaşım Günleri” adı altında etkinlikler yapılarak öğretmenlerin bu günlere katılmalarının sağlanması da deneyimlerden çıkarım yapabilmelerini sağlayabilir.
- Araştırmada öğretmenlerin eğitim durumlarına göre bireysel yaratıcılığın farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu durum lisansüstü eğitimin önemini göstermektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları için

alternatifler sunularak, ders saatleri düzenlenerek yani koşullar kolaylaştırılarak lisansüstü eğitime yönlendirme yapılabilir.

- İleride yapılacak olan çalışmalarda bireysel yaratıcılık düzeyi de ölçümlenerek, duygusal zekâ, örgütsel ve bireysel yaratıcılık arasındaki ilişki incelenebilir.
- İleride yapılacak olan çalışmalarda kırsal ve kentsel alanlarda görev alan öğretmenler üzerinde araştırma yapılarak karşılaştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

Akbolat, M. ve Işık, O. (2012). Sağlık çalışanlarının duygusal zekâ düzeylerinin motivasyonlarına etkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 32(1): 109- 123.

Akıncı, E. (2018).Okul yöneticilerinin duygusal zekâları ve örgütsel yaratıcılıkları. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aksaraylı, M. Ve Özgen, İ. (2008). A study on the role of emotional intelligence in academic career development. Ege Academic Review, 8(2): 755-769.

Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 4.

Ardahan, F. (2012). Duygusal zekâ ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin doğa sporu yapanlar örneğinde incelenmesi. Pamukkale Journal of Sport Sciences, 3(3): 20-33.

Arslan, S. Ve Polatcan, M. (2021). Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin örgütsel yalnızlık algıları üzerindeki etkisi. e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi. (8): 182-197.

Aslan, Ş. ve Özata, M. (2008).Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: Sağlık çalışanları örneği. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, (30): 77-97.

Aslan, Ş. (2013).Duygusal zekâ dönüşümcü ve etkileşimci liderlik. Konya: Eğitim Yayınevi.

Balay, R. (2010). Öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algıları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 43(1): 41-78.

Baloğlu, C. (2020). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki (Kütahya merkez ilçesi örneği). Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bayındır, N. (2013). Çocuklarda yaratıcılık ve geliştirilmesi. Ankara: Eğiten Kitap.

Bumin, B. (2003).Personel güçlendirme, çağdaş işletme teknikleri. Ankara: Gazi Kitapevi.

Büyükşalvarcı, A. & Gündoğan, H. (2018). Duygusal zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişkiler: üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma”. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11(61): 782-792. <https://doi.org/10.17719/jisr.2018.2971>

Büyüköztürk, Ş. , Kılıç-Çakmak, E. , Akgün, Ö. , Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2008).Bilimsel araştırma yöntemleri (6. Baskı).Ankara Pegem Akademi Yayınları

Can, Y. , Soyer, F. ve Kaçay, Z. (2017). Spor çalışanlarında örgütsel sosyalleşme ve örgütsel yaratıcılık inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Internation Congresses on Education, 229 -235.

Canal, B. (2017). Örgütsel özdeşleşmenin bireysel yaratıcılık üzerindeki etkisi: bankacılık sektöründe bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Cengiz, E. Acuner, T. Ve Baki B. (2007). Örgütsel yaratıcılığı belirleyen faktörler arası yapısal ilişkiler. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9 (1): 98-121.

Certel, Z. Ç. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi, 13 (1): 74–81.

Ceylan, A. ve Savi, F. Z. (2003). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, (29): 151-175.

Costa, S. d.,Páez, D., Sánchez, F., Garaigordobil, M. ve Gondim, S. (2015). Personal factors of creativity: A second order meta-analysis. Journal of Work and Organizational Psychology, 31(3): 165-173.

Coşkun, E. (2019), Duygusal zekâ ve belirsizliğe tahammülsüzlüğün stresle başa çıkma tarzlarına etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Çankaya M. Ve Eriş, H. (2020). Hemşire ve ebelerin duygusal zekâ düzeylerinin tespitine yönelik bir çalışma. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 19(74): 656 – 664.

Çapri, B. ve Demiröz, Z. (2016). Duygusal zekâ düzeyi ve psikolojik danışma öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkide etkili psikolojik danışman niteliklerinin aracı rolü. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(3): 1037-1048.

Çavuş, R. (2004). Beyin fırtınası (1. Baskı). İstanbul: Kariyer Yayınları.

Çavuşoğlu, D. (2007). Küresel rekabet ortamında örgütlerde yaratıcılık kültürü ve yaratıcılık yönetimine ilişkin tutumların değerlendirilmesi (okullarda araştırma). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çiçen, İ. (2021). Öğretmenlerin duygusal zekâ ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çinel, İ. Ö. (2010). Duygusal zekâ ile liderlik tarzları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çoban, F. (2017). Profesyonel çevirmenlerin duygusal zekâları ile çevirmen tatminleri arasındaki ilişki. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çoban, S. (1999). Yöneticilerin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişki. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çoraklı, E. (2011). Müzikte yaratıcı düşünme ölçeği' nin Türkiye koşullarına uyarlanması ve müzikte yaratıcı düşünmeye yönelik bir eğitim programının sınanması. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bölümleri Enstitüsü.

Demirci, İ. , Ekşi, H. , Dinçer, D. Ve Kardaş, S. (2017). Beş boyutlu iyi oluş modeli: Perma Ölçeği Türkçe Formunun geçerlik ve güvenirliği. The Journal of Happiness & Well-Being, 5(1): 60-77

Demirsöz, E.S. (2010). Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dijourian, B. (2019). Personel güçlendirme sürecinde yöneticilerin duygusal zekalarının önemi ve bir araştırma. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Doğan, A. ve Sıgır, Ü. (2017). Duygusal emek: hemşireler üzerine bir çalışma. İş ve İnsan Dergisi, 4(2), 113-126.

Doğan, S. ve Şahin, F. (2007). Duygusal zekâ: tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(1): 231-252

Dökmen, Ü. (2005). İletişim çalışmaları ve empati (34 b.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Edizler, G. (2010). İnsan kaynakları yönetiminde ‘duygusal zekâ’ ölçüm ve modelleri. Journal of yasas University, 18(5): 2970-2984.

Erdoğan, Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 5(17): 95-106.

Erkan, İ. (2012). Pazarlama zekâsı ve girişimcilik. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eroğlu, M. (2014).İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının incelenmesi: Gaziantep Nizip örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ertürk, A. K. (2016). Duygusal emek ve psikolojik iyi oluş:bir yordayıcı olarak yönetsel destek algısı. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(4): 1723-1744.

Eryeler, E. (2003). Etkin yönetimde yaratıcılık ve yaratıcılığı geliştirmeye yönelik tekniklerin incelenmesi ve bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Fidan, M. (2018). Okullarda örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyona ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Goleman, D. (1996). Duygusal zekâ. İstanbul: Varlık Yayınları.

Göçet, E. (2006). Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gül, H. ve İnce, M. ve Korkmaz, O. (2014) . Çalışma yaşamında duygusal zekâ ve bireylerin duygusal zekâ düzeylerini kullanabilme becerileri üzerine bir araştırma. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(1): 30-49.

Gülel, G. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Pamukkale üniversitesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Güney, S. (2013). Davranış Bilimleri, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Gürbüz, S. Ve Yüksel, M. (2008). Çalışma ortamında duygusal zekâ: iş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi. Doğu Üniversitesi Dergisi, 9 (2) , 174-190.

Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(11): 336-356.

Hamidianpour, F. And Esmaeilpour, M., Alizadeh, M. S. ve Dorgoe, A. (2015). The influence of emotional intelligence and organizational climate on creativity and entrepreneurial orientation of small to medium-sized enterprises. European Online Journal of Natural and Social Sciences, 4(1): 20-30

Iraz, R. (2005). Yaratıcılık ve yenilik bağlamında girişimcilik ve kobi' ler. İstanbul: Çizgi Kitap Evi.

İkiz, E. ve Totan, T.(2012).Üniversite öğrencilerinde öz-duyarlık ve duygusal zekânın incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (14): 51-71

İraz, R. ve Akyazı, T. E (2014). Örgütsel yaratıcılık modelinin oluşmasında bireysel yaratıcılık ve örgüt ikliminin etkisi: Aksaray ilinde bir araştırma. <https://bit.ly/3nlkfcK>

İşleyen, T. ve Küçük, B. (2013). Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(21): 199-208.

İşmen, A.E. (2001). Duygusal zekâ ve problem çözüme. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (13): 111-124.

Jafri, M. H. and Dem, C. ve Choden, S. (2016). Emotional intelligence and employee creativity: moderating role of proactive personality and organizational climate. Business Perspectives and Research, 4(1): 54-66.

Karakuş, M. (2008). İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin duygusal zekâ yeterliklerinin, öğretmenlerin duygusal adanmışlık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyumuna düzeylerine etkisi. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Karamanlıoğlu, A.U. , Şenku, G. Ve Sıgı, Ü.(2020). Çatışma yönetiminde duygusal zekânın rolü: Akademisyenler üzerine bir araştırma. Kara Harp Okulu Bilim Dergisi, 30(1): 111-139.

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi [Scientific research method]. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kendir, H. ve Özkoç, A. G. (2019). Konaklama işletmelerinde çalışan işgörenlerin örgütsel yaratıcılık algıları: Afyonkarahisar örneği. Social Sciences Researches Journal, 14(1): 149-165.

Kılıç, K.C, Özgen, H. ve Karademir, B. (2004). Sürdürülebilir rekabet üstünlüğünün sağlanmasında bilgiye bakış açısının rolü: kapalı bilginin yeni ürünlere dönüşümü. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(1): 1-19.

Kılınç, K. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı kişilik özelliklerinin ve duygusal zekâ düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tez, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılınç, S. (2018). Psikolojik sermaye ve işgören güçlendirmenin örgütsel yaratıcılık üzerindeki etkisi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kızıl, Ş. (2014). Öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki (Balıkesir ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Köksal, A. (2007). Üstün zekâlı çocuklarda duygusal zekâyı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kurnaz, A. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kuru, N. (2001). Yaratıcılık mı, yarat 'ma' cılık mı? Cumhuriyet Bilim Teknik. (737): 15.

Lassk, F. G. ve Shepherd, C. D. (2013). Exploring the relationship between emotional intelligence and salesperson creativity. Journal of Personal Selling & Sales Management, 33(1): 25-37.

Meriç, Ç. (2018). İlkokullarda örgüt kültürü ve örgütsel yaratıcılık ilişkisinin yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi: Balıkesir ili örneği. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Nartgün, Ş. S. ve Demirer, S. (2015). Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık ve özyeterlilik düzeylerine ilişkin görüşleri. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi. 2(4): 170-199.

Nazlı S. (2013). Hemşirelerde duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Konya ili örneği. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Okumuş, D. Ç. ve Uğur, E. (2017). Hemşirelerin duygusal zekâ düzeylerinin bakım davranışlarına etkisi. Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, (2): 104-109.

Özmuş, M. (2012). Öğretmen eğitiminde yaratıcılık ve inovasyon. Kastamonu Eğitim Dergisi, 20(3): 731-746.

Pehlivan, Ş. (2015). Duygusal zekânın satış elemanlarının (EI) algıladıkları satış performansına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Polat, M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Polat, S. ve Uğurlu, C. T. ve Bilgin Aksu, M. (2018). Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi -Journal of Qualitative Research in Education, 6(1): 205-224

Pulat, İ. (2010). Denizli ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve önemine ilişkin algıları. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Sadykova, G. (2020). İşletmelerde yaratıcılık ve yönetimi. Yönetim ve Organizasyon Araştırmaları, Akademisyen Kitabevi A.Ş., Ankara.

Savieski, F. Z. (2004). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Seven, E. (2019). Duygusal zekâ ve duygusal zekânın tüketicilerin hedonik satın alma davranışına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sungur, N. (1997).Yaratıcı Düşünce. İstanbul: Evrim Yayınları.

Sü Eröz, S. (2011). Duygusal zekâ ve iletişim arasındaki ilişki: Bir uygulama. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Sü Eröz, S. (2013).Örgütlerde duygusal zekâ. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(29): 213-242.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. Türk Psikoloji Yazıları, 3(6): 49-74.

Süslü, S.B. (2016). Duygusal zekâ ve örgütsel stres: örgütlerde hemşirelerin duygusal zekâ becerileri ve stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, E. (2010).İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, F.İ. (2018).Ergenlerde duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, S. (2019).Hemşirelerin duygusal emek davranışı ve duygusal zekâ düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics (6th ed.), Boston: Allyn and Bacon.

Tatar, A. , Tok, S. , Tekin Bender, M. ve Saltukoğlu, G. (2017). Asıl form Schutte duygusal zekâ testinin Türkçe'ye çevirisi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 18(2):139-146.

Tezelli, S. (2019). Öğretmen adaylarında duygusal zekâ, sosyal kaygı ve öznel iyi oluş arasındaki yordayıcı ilişki. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Titrek, O. (2005). Duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma düzeyi ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt: III Sayı: 24.

Titrek, O. (2009). Öğretmen görüşlerine göre Türkiye’de ortaöğretim sistemindeki son sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ (EQ) düzeyleri. International Journal of Human Sciences [Online]. 6: 1.

Töremen, F. (2003).Yaratıcı okul ve yönetimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(1): 227-253.

Tuğrul, C. (1999). Duygusal zekâ. Klinik Psikiyatri, (1): 12-20.

Tuncer, N. (2017). Bir grup üniversite öğrencisinin belirlenen sosyal anksiyete düzeylerine göre bilinçli farkındalık ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tunç, B. (2007). İşletmelerde yaratıcılık, yenilikçilik, girişimcilik yönetimi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Uçar, Ş.H. (2015).Kamu ve özel ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığa ve okullarındaki örgütsel yaratıcılık uygulamalarına ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü.

Uysal, M. E. (2009).İlköğretim Türkçe dersinde işbirlikli öğrenmenin erişti, eleştirel düşünce ve yaratıcılık becerilerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ülkü, T. (2020). Duygusal zekanın bireysel yenilikçi davranışa etkisi: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi .

Üstündağ, T. (2003). Yaratıcılığa yolculuk. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Üstündağ, T. (2014). Yaratıcılığa yolculuk (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Varinli, İ. Yaraş, E. ve Başalp, A. (2009). Duygusal zekânın müşteri odaklılık ve satış performansı üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. Egeye Akademik Bir Bakış, 9(1), 113-130.

Xu, X. and Liu, W. ve Pang, W. (2019). Are emotionally intelligent people more creative? a meta-analysis of the emotional intelligence – Creativity Link. Sustainability, 11(21): 1- 26.

Yahyagil, M. Y. (2001).Örgütsel yaratıcılık ve yenilikçilik. İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü, Yönetim Dergisi, (38): 7-16.

Yakut, S. Ve İçbay, M.A. (2021). Okul yöneticilerinin salgın sürecindeki yönetim deneyimleri ve çözüm önerileri. Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi, 4(3): 128-156

Yan, İ. (2008). Duygu-zekâ ilişkisi ve duygusal zekânın yöneticiler üzerindeki etkilerine yönelik bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Yeloğlu, H. O. (2007). Örgüt, birey, grup bağlamında yenilik ve yaratıcılık tartışmaları. Ege Academic Review, 7(1): 133-152.

Yerli, S. (2009). İlk ve orta öğretim okullarındaki yöneticileri duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki “İstanbul Anadolu yakası örneği”. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, B. (2006).Öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yıldız A. T. (2019).Hemşirelerin duygusal emek davranışları ve duygusal emeğe ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, H. ve Karahan, A. (2010). Liderlik davranışı, örgütsel yaratıcılık ve işgören performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Uşak'ta bir araştırma. Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 17(2): 145-158.

Yılmazçetin, Ş. (2021). Duygusal zekâ, sosyal zekâ ve kültürel zekâ ile girişimcilik eğilimi etkileşimi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

Zengin, M. (2019).Yaratıcı öğretmen ve yaratıcı okul kavramlarına ilişkin okul müdürlerinin metaforik algıları. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(3): 1203-1238.



EKLER

Ek-1: Anket Formu

A.Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı,

İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı'nda yürütülmekte olan bir tez çalışması kapsamında hazırlanmış olan bu anketi doldurarak araştırmamıza destek olmanızı rica ederim.

Katılımınız gönüllük esasına bağlıdır. Herhangi kişisel bilgi talep edilmemektedir. Vereceğiniz tüm bilgiler yalnızca bu çalışmada kullanılacaktır ve tamamen gizli tutulacaktır.

Soruların doğru veya yanlış cevabı bulunmamaktadır. Lütfen her biri soruyu okuduktan sonra size en çok uyan seçeneği işaretleyiniz ve boş bırakmayınız.

Katkınız ve işbirliğiniz için teşekkür ederim.

Tülay TAN

Eğitim Yönetimi ve Planlaması Tezli

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Yaşınız :
3. Medeni Hal : () Evli () Bekâr () Diğer
4. Eğitim Düzeyiniz: ()Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()Diğer
5. Meslekteki Görev Süreniz:
6. Şu Andaki Çalıştığınız Okuldaki Görev Süreniz: ...
7. Mesleki Geçmişinizde Kaç Farklı Kurumda Çalıştınız? : ...

B. Duygusal Zekâ Ölçeği

Asıl Form Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği-33-Tr

Aşağıda çeşitli durumlara ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen ifadeyi okuduktan sonra size uyma derecesini sağ taraftaki kutucuklardan birini X ile işaretleyerek belirtiniz.	Kesinlikle	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Kişisel sorunlarımı başkaları ile ne zaman paylaşacağımı bilirim.					
2. Bir sorunla karşılaştığım zaman benzer durumları hatırlar ve üstesinden gelebilirim.					
3. Yapmaya çalıştığım birçok işte başarılı olacağımı hissederim.					
4. Diğer insanlar bana kolaylıkla güvenirlir.					
5. Diğer insanların beden dili, yüz ifadesi gibi sözel olmayan mesajlarını anlamakta zorlanırım.					
6. Yaşamımdaki bazı önemli olaylar neyin önemli neyin önemsiz olduğunu yeniden değerlendirmeme yol açtı.					
7. Ruh halim değiştiğinde yeni olasılıkları görürüm.					
8. Duygularım yaşamımı değerli kılan şeylerdendir.					
9. Hissettiğim duyguların farkında olurum.					
10. Genellikle iyi şeyler olmasını beklerim.					
11. Duygularımı başkalarıyla paylaşmaktan hoşlanırım.					
12. Güzel duygular hissettiğimde bunu nasıl sonlandıracağımı bilirim.					
13. Başkalarının hoşlanabileceği etkinlikler düzenleyebilirim.					
14. Beni mutlu edecek uğraşlar bulmaya çalışırım.					
15. Başkalarına gönderdiğim beden dili, yüz ifadesi gibi sözsüz mesajların farkındayım.					
16. Kendimi başkaları üzerinde iyi etki bırakacak şekilde gösteririm.					
17. Ruh halim iyiye sorunların üstesinden gelmek benim için daha kolaydır.					

	Kesinlikle	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
18. İnsanların yüz ifadelerine bakarak onların hissettiği duyguyu anlayabilirim.					
19. Duygularımın niçin değiştiğini bilirim.					
20. Ruh halim iyi olunca, daha kolay yeni fikirler üretebilirim.					
21. Duygularım üzerinde kontrolüm vardır.					
22. Hissettiğim duyguların farkındayım.					
23. Üstlendiğim görevlerden iyi sonuçlar alacağımı hayal ederek kendimi güdülerim.					
24. İyi bir şeyler yaptıklarında insanlara iltifat ederim.					
25. Diğer insanların gönderdiği sözel olmayan mesajların farkına varırım.					
26. Bir kişi bana hayatındaki önemli bir olaydan bahsettiğinde ben de aynısını yaşamış gibi olurum.					
27. Duygularımda ne zaman bir değişiklik olsa aklıma yeni fikirler gelir.					
28. Bir zorlukla karşılaştığım zaman umutsuzluğa kapılırım çünkü başarısız olacağıma inanırım.					
29. Diğer insanların kendilerini nasıl hissettiklerini sadece onlara bakarak anlayabilirim.					
30. İnsanlar üzgünken onlara yardım ederek daha iyi hissetmelerini sağlarım.					
31. İyimser olmak sorunlar ile baş etmeye devam edebilmem için bana yardımcı oluyor.					
32. Kişinin ses tonundan kişinin kendini nasıl hissettiğini söyleyebilirim.					
33. İnsanların kendilerini neden iyi ya da kötü hissettiklerini anlamak benim için zordur.					

C. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

ÖRGÜTSEL YARATICILIK ÖLÇEĞİ					
MADDELER	Hiç Katılmıyorum				Tam Katılıyorum
	1	2	3	4	5
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. Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulaması için yöneticiler gerektiğinde kuralları esnetirler.					
18. İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum.					
19. Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğimde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını arar.					

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

Ek-2: Anket İzin Belgeleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-40625605
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Tülay TAN)

05/01/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Kültür Üniversitesinin 09.12.2021 tarihli ve 33262 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.01.2021 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Öğretmenlerin Duygusal Zekaları İle Örgütsel Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Yapılacak Kişiler : Resmi Ortaokul ve İmam-Hatip Ortaokulu 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 paylaşılmaması 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
05/01/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (10 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.surkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : arastrajelgelistirme34@meb.gov.tr Unvan : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden c8f1-fc13-345b-ac87-996c koda ile kayıt edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

06.01.2022

Sayı : E-59090411-44-40648605
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Tülay TAN)

İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 05.01.2022 tarihli ve 40625605 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş 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 ENSARI
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:

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

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İsmen Ökten 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 : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@ns01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgun.meb.gov.tr> adresinden ef0c-d49b-37a5-8fdd-d121 koda ile teyit edilebilir.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

