



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

OKULLARDA ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE YÖNETSEL İNOVASYONA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Mustafa FİDAN

Doktora Tezi

Ankara, 2018

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

OKULLARDA ÖRGÜTSEL YARATICILIK VE YÖNETSEL İNOVASYONA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

EXPLORING THE TEACHER'S VIEW RELATED TO RELATIONSHIP IN
ORGANIZATIONAL CREATIVITY AND MANAGERIAL INNOVATION IN
SCHOOLS

Mustafa FİDAN

Doktora Tezi

Ankara, 2018

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
Mustafa FİDAN'ın hazırladığı “Okullarda Örg¼tsel Yaratıcılık ve Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Gör¼şlerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı

Doç. Dr. Didem KOŞAR



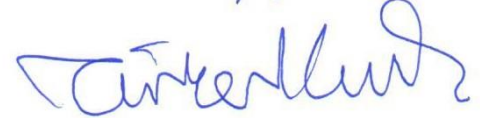
J¼ri Üyesi (Danışman)

Doç. Dr. Murat ÖZDEMİR



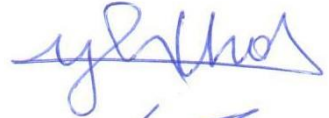
J¼ri Üyesi

Doç. Dr. Türker KURT



J¼ri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Ayhan URAL



J¼ri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ARASTAMAN



Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 08 / 08 / 2018 tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kuruluca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu çalışmanın amacı örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon arasındaki ilişkinin okullardaki görünümünü öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Çalışmada ayrıca, öğretmen görüşlerine göre okullardaki örgütsel yaratıcılık düzeyinin yönetsel inovasyon düzeyini yordama durumu da incelenmektedir. İlişkisel tarama desenindeki bu araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili yedi ilçedeki 265 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapan 15542 öğretmenden oluşmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen öğretmenlerden Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel İnovasyon Ölçekleri ile veri toplanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinde t testi, ANOVA, post hoc testlerinden LSD testi, Pearson Korelasyon katsayısı ve çok değişkenli regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ortaöğretim kurumlarının örgütsel yaratıcılık ortalamaları yüksek, yönetsel inovasyon ortalamaları ise orta düzeydedir. Ayrıca örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyonun erkek öğretmen algılarında daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel yaratıcılık toplam ve tüm alt boyutlarda yaş değişkeni belirleyici değilken; yönetsel inovasyonun yönetim desteği ve yenilikçi atmosfer alt boyutlarında 40 yaş ve üzeri öğretmen algıları daha düşüktür. Örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyona ilişkin ortalamalarda Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğretmenleri Meslek Lisesi öğretmenlerinden daha yüksek algılara sahiptir. Eğitim düzeyi ve genel kıdem değişkenlerine göre ortalamalar farklılaşmazken; mevcut okuldaki kıdem arttıkça bireysel yaratıcılık puanları artmakta, yönetsel yaratıcılık, yönetim desteği, yenilikçi atmosfer ve yönetsel inovasyon puanları düşmektedir. Örgütsel yaratıcılık ile yönetsel inovasyon arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek bir ilişki tespit edilmiştir. Yönetsel yaratıcılık, toplumsal yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılık toplam puanları yönetsel inovasyonun anlamlı bir yordayıcısı iken; bireysel yaratıcılık alt boyutu ise yönetsel inovasyon üzerinde tek başına yordayıcı değildir.

Anahtar sözcükler: öğretmen algıları, ortaöğretim kurumları, örgütsel yaratıcılık, yönetsel inovasyon, yaratıcılık, inovasyon

Abstract

The aim of this study is to examine the outlook of the relationship between organizational creativity and managerial innovation at schools based on teachers' perceptions. Additionally, it is examined that level of organizational creativity predicts level of managerial innovation at schools according to the teachers' perceptions. The sample group of this study on relational screening model is consisted of 15542 teachers who perform a duty in 265 different public high schools in seven districts of Ankara during 2017-2018 academic year. In the analysis of the data obtained in the research, t test, ANOVA, LSD test of post hoc tests, Pearson Correlation coefficient and multivariate regression analysis were used. The result of the research showed that the average of organizational creativity of high schools are high and their level of managerial innovation is medium. Also, it is observed that the level of organizational creativity and managerial innovation on male teachers' perceptions is high. While age factor is not a determinant factor for the total and all sub-dimensions of organizational creativity; for the administrative support of executive innovation and the sub-dimensions of innovative atmosphere, teachers' older than 40 seems in a lower perceptions level. It is determined that there is a high positive significance between organizational creativity and managerial innovation. While the total score of organizational creativity, administrative creativity and social creativity are significant precursor of managerial innovation, the sub-dimensions of individual creativity are not only precursor of managerial innovation.

Keywords: teachers' perceptions, high schools, organizational creativity, managerial innovation, creativity, innovation

Teşekkür

Bu teze katkılarından dolayı birçok kişiye minnettar olduğumu belirtmek isterim. Yıllar süren eğitim öğretim hayatımın her döneminde tanışmaktan onur duyduğum isimlerini burada sayamayacağım çok değerli insanlara teşekkür ederim. Ayrıca tezin bir köşesinde kelebek etkisi yaratmış olduğuna gönülden inandığım isimsiz kahramanlara da teşekkür ederim. Teze doğrudan katkı sunan çok değerli sayın jüri üyelerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Kuşkusuz bütün teşekkürlerin varlık sebebi, akademik çalışmalarımın rehberi, bilim insanı tasavvurumun lideri ve belki de tezin asıl sahibi sayın danışman hocama özellikle teşekkür ederim. Tecrübesi, yetenekleri, sabrı, ilgisi, anlayışı, öngörü bilgisi, insan merkezliliği, yönlendirmesi ve etik duruşu ile O, tanıdığım en iyi bilim insanıdır.

Tezin temellerini oluşturan, alan yazına sağladıkları birikim nedeniyle atıf yaptığım tüm bilim insanlarına teşekkür ederim. Özellikle inovasyon ve yaratıcılık yazınına katkıları olan, ayrıca tezde kullanılan ölçeklerin ortaya çıkaran bilim insanlarına teşekkür ederim.

Kurumsal destekleri ile teze katkı sunan, Hacettepe Üniversitesi ve Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne tezin yasal izin süreçlerinde destekleri için teşekkür ederim. Ayrıca doktora eğitimim süresince burs desteği sağlayan TÜBİTAK'a teşekkür ederim. Bu kurumlara ek olarak mesleki gelişimime destek olan Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Ata Okulları ve Acar Koleji ve değerli çalışanlarına teşekkür ederim. Özellikle uygulamaya katılan tüm ortaöğretim kurumlarına ve değerli çalışanlarına teşekkür ederim. Bütün bu kurumların içinde bulunduğu güzel ülkeme ve insanlarına teşekkür ederim.

Tez sürecinin bütün telaşesinde yanımda olan aileme özellikle teşekkür etmeliyim. Küçük parmakları ile ellerimden tutan oğlum Kutluhan Fidan, hayata bağlayan tebessümü ile eşim Suzan Fidan ve bir baba gibi yanımda olan abim Halil Fidan'a teşekkür ederim. Ailem kadar yakın hissettiğim, destekleri ile tez sürecinin, hayatın bütün yorgunluk ve engellerini kolaylaştıran kıymetli dostlarıma teşekkür ederim. Son olarak gözlerinde umut barındıran ve umudumun her an taze kalmasını sağlayan öğrencilerime teşekkür ederim.

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	ix
Şekiller Dizini.....	xi
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	9
Araştırma Problemi.....	10
Sayıltılar.....	11
Sınırlılıklar.....	11
Tanımlar.....	11
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	13
Yönetsel İnovasyon.....	13
İnovasyon Kavramı.....	13
İnovasyon Türleri.....	18
Yönetsel İnovasyon ve Teknik İnovasyon.....	20
Okulda İnovasyon.....	22
Yönetim Desteği.....	23
Yenilikçi Atmosfer.....	24
İnovasyon Engelleri.....	25
İnovasyon Kavramının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	27
Örgütsel Yaratıcılık.....	30
Yaratıcılık Kavramı.....	30
Örgütsel Yaratıcılık.....	33

Örgütsel Yaratıcılığın Bileşenleri.....	40
Bireysel Yaratıcılık	40
Yönetmel Yaratıcılık	43
Toplumsal yaratıcılık	43
Yaratıcılık Kavramının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	44
İlgili Araştırmalar	46
Yurt Dışında İnovasyon Çalışmaları.....	46
Yurt İçinde İnovasyon Çalışmaları	50
Yurt Dışında Örgütsel Yaratıcılık Çalışmaları.....	55
Yurt İçinde Örgütsel Yaratıcılık Çalışmaları	61
Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetmel İnovasyonun Birlikte Ele Alındığı Çalışmalar..	64
Bölüm 3 Yöntem.....	73
Araştırmanın Modeli	73
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	73
Veri Toplama Süreci.....	77
Veri Toplama Araçları	78
Verilerin Analizi	80
Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları	83
Güvenirlik Çalışması	83
Geçerlik Çalışması	84
Bölüm 4 Bulgular ve Yorum.....	89
Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Bulgular ve Yorum	89
Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	90
Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	90
Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine göre İncelenmesi	92

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi.....	93
Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi.....	94
Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Genel Kıdeme Göre İncelenmesi.....	95
Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Mevcut Okuldaki Kıdeme Göre İncelenmesi.....	96
Yönetsel İnovasyona İlişkin Bulgular ve Yorum	98
Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	99
Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	99
Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi	101
Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi.....	102
Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi.....	104
Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Genel Kıdeme Göre İncelenmesi.....	105
Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Mevcut Okuldaki Kıdeme Göre İncelenmesi.....	106
Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel İnovasyon İlişkisine Yönelik Bulgular ve Yorum	107
Örgütsel Yaratıcılığın Yönetsel İnovasyon Üzerindeki Yordama Durumunun İncelenmesi.....	109
Örgütsel Yaratıcılığın Yönetim Desteği Üzerindeki Yordama Durumunun İncelenmesi.....	111

Örgütsel Yaratıcılığın Yenilikçi Atmosfer Üzerindeki Yordama Durumunun İncelenmesi.....	112
Örgütsel Yaratıcılığın Örgütsel Engeller Üzerindeki Yordama Durumunun İncelenmesi.....	113
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	115
Sonuçlar ve Tartışma	115
Öneriler	116
Araştırmaya Dönük Öneriler.....	116
Uygulamaya Dönük Öneriler	117
Kaynaklar	119
EK-A: Veri Toplama Aracı	138
EK-B: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	142
EK-C: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Onay Bildirimi	143
EK-Ç: Etik Beyanı.....	144
EK-D: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	145
EK-E: Dissertation Originality Report	146
EK-F: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	147

Tablolar Dizini

Tablo 1 Oslo Kılavuzuna Göre İnovasyon Engelleri	26
Tablo 2 Amabile ve Ekvall'dan Yaratıcılık Temalarının Karşılaştırılması	38
Tablo 3 Evrende Yer Alan Ortaöğretim Kurumları ile Öğretmen Frekans ve Yüzdeleri	74
Tablo 4 Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Frekans ve Yüzdeleri	75
Tablo 5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlere Göre Dağılımları	76
Tablo 6 Yönetmelik İnovasyon Alt Boyutları ve Madde Numaraları.....	79
Tablo 7 Örgütsel Yaratıcılık Alt Boyutları ve Madde Numaraları	80
Tablo 8 Veri Toplama Araçlarının Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Değerleri.....	81
Tablo 9 Korelasyon Katsayısının Yorumlanmasında Kullanılan Sayısal Sınırlar ..	82
Tablo 10 Seçeneklere İlişkin Sınırlar ve Gruplamalar.....	83
Tablo 11 Veri Toplama Araçlarının Cronbach Alfa Değerleri.....	84
Tablo 12 Uyum İndekslerine İlişkin Referans Ölçütler	85
Tablo 13 Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri.....	86
Tablo 14 Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşleri.....	89
Tablo 15 Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi	91
Tablo 16 Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	92
Tablo 17 Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi.....	93
Tablo 18 Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi	95
Tablo 19 Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Genel Kıdeme Göre İncelenmesi	96
Tablo 20 Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mevcut Okuldaki Kıdeme Göre İncelenmesi	97
Tablo 21 Öğretmenlerin Okullardaki Yönetmelik İnovasyona İlişkin Görüşleri	98
Tablo 22 Okullardaki Yönetmelik İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi	100

Tablo 23 Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	101
Tablo 24 Yönetmel İnovasyona İlişkin Görüşlerin Okul Türüne Göre İncelenmesi	102
Tablo 25 Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi	104
Tablo 26 Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Genel Kıdeme Göre İncelenmesi	105
Tablo 27 Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mevcut Okuldaki Kıdeme Göre İncelenmesi	106
Tablo 28 Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetmel İnovasyon İlişkisine Yönelik Korelasyon Sonuçları	108
Tablo 29 Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yönetmel İnovasyon Üzerinde Yordama Durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	110
Tablo 30 Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yönetim Desteği Üzerinde Yordama Durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	111
Tablo 31 Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yenilikçi Atmosfer Üzerinde Yordama Durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	112
Tablo 32 Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Örgütsel Engeller Üzerinde Yordama Durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	114

Şekiller Dizini

Şekil 1. İnovasyon süreci (Biçkes, 2011).	17
Şekil 2. Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler (Chang & Chiang, 2008'den uyarlanmıştır).	34
Şekil 3. Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler (Andriopoulos, 2001).	35
Şekil 4. Bir okulda yaratıcılık çalışması modeli (Basadur, 2004).	39
Şekil 5. Okullarda yaratıcılık ve inovasyon modeli (Amabile, 1988).	65
Şekil 6. Yaratıcılık ve inovasyon arası yapısal eşitlik modeli (Ghosh, 2014'den uyarlanmıştır).	68
Şekil 7. Yaratıcılığın inovasyon üzerindeki etkisini gösteren model (Gümüşlüoğlu & İlsev, 2007).	71
Şekil 8. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği DFA Modeli.	87
Şekil 9. Yönetmel İnovasyon Ölçeği DFA Modeli.....	88

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

\bar{X} : Ortalama

%: yüzde

<: Küçüktür

>: Büyüktür

AB: Avrupa Birliği

Akt: Aktaran

ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

EİS: Avrupa İnovasyon Göstergeleri

f: frekans

F: Varyans

LISREL: Linear Structural Relations

LSD: Least Significant Differences

MEM: Milli Eğitim Müdürlüğü

N: Katılımcı sayısı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

ÖYÖ: Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

p: Anlamlılık

R&D: Research and Development

r: Pearson Korelasyon Katsayısı

sd: Serbestlik Derecesi

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

ss: Standart Sapma

STK: Sivil Toplum Kuruluşları

t: Hesaplanan t değeri

TDK: Türk Dil Kurumu

TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

X²: ki-kare

α: Alfa güvenilirlik değeri

β: Standardize edilmiş regresyon katsayısı

Bölüm 1

Giriş

Bu bölüm, problem durumu, amaç, önem, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve temel kavramların tanımlarına yer verilen; konu ile ilgili alanda var olan çalışmaları özetleyen; çalışmanın alan yazında nereye konumlandığını ortaya koyan; ayrıca kavramsal çerçevenin genel ve okul bağlamında ayrıntılı olarak tartışıldığı araştırmamanın kuramsal temelidir.

Problem Durumu

Eğitim ve değişim birbirinden ayrılamaz. Eğitim, değişim olgusunun; değişim de eğitim olgusunun merkezindedir. Hızlı ve bitmek bilmeyen değişimler içeren günümüz dünyasında değişim ve eğitim olguları ile bu olguların ilişkileri de değişerek yeniden üretilmektedir. Başka bir deyişle, değişim olgusunun kendisi de dâhil olmak üzere, değişim sürecinin işlemediği alan yok gibidir. Öyle ki değişime ilişkin kavramların da değişim içinde olduğu, değişim bağlamında *inovasyon* (innovation) kavramının ağırlıklı olarak tartışıldığı görülmektedir. Kuşkusuz bu süreç eğitimle çok yönlü bir ilişki içerisinde alan yazında tartışılmaktadır (Fullan, 1982; Çalık & Er, 2014; Hargreaves, 2004; Harris, 2006; Hargreaves & Goodson, 2006; Sergiovanni, 2000).

Eğitim ve değişim temalı tartışmalar inovasyon kavramı ile yepyeni bir boyuta taşınmıştır. İnovasyon merkezli eğitim uygulamalarında, değişimin pozitif yönü, planlı ve sistemli oluşu öne çıkmaktadır (Erdoğan, 2012; Özdemir, 2000). Değişimin inovasyona evrilmesinde içinde bulunulan çağın dinamik koşullarıyla baş edebilme ve varlığını daha güçlü bir şekilde yarına taşıyabilme çabaları temel etkenler olarak ifade edilebilir. Zira bütün bu çabaların tam anlamıyla net olmayan değişimlere emanet edilmesi akla uygun değildir. Zamanın doğası sürekli güncellenen yapı ve kavramlara yönelmektedir. Bu bağlamda inovasyon kavramının, çoğunlukla araştırma ve geliştirme [Research and Development (R&D)] kavramlarıyla birlikte kullanılıyor oluşu [Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2010] kavramın pozitif yönüne işaret olarak görülebilir.

İnovasyon kavramının pozitif yönü, uluslararası kuruluşların gözünden kaçmamakta ve her geçen gün kavrama olan ilgi artmaktadır. Avrupa Komisyonu

tarafından 2009 yılının yaratıcılık ve inovasyon yılı ilan edilmesi (Ulusal Ajans, 2009) bu bağlamda tesadüf değildir. Komisyonun manifestosunda kalkınma ve sürdürülebilir gelişme amacıyla okullarda inovasyonun desteklenmesi gerektiği vurgusu önemlidir. Hem okulların gelişimi hem de toplumsal kaçınılmaz değişime olası katkıları için inovasyon önemle ele alınabilir.

Okul bağlamında 1967 gibi çok eski tarihli bir çalışmada inovasyon kelimesi *okul planlarını etkileyen sihirli bir kelime* olarak ifade edilmiştir (Fullan, 2005). İnovasyonun okulların merkezine yerleşmesi içinse epey zaman gerekecektir. Kavramın sihirli yönünü önceden fark eden özel sektör 1980'lerde; kamu kurumları ise 2000'lerde inovasyon konusuna ağırlık vermeye başlamıştır. Bu önemi anlamak için alan yazında birçok kaynak bulunabilir (Amabile, 1988; Aslan & Kesik, 2016; Baldrige, 1980; Basile ve Faraci, 2015; Bayrakçı & Eraslan, 2014; Birkinshaw, Hamel & Mol, 2008; Bülbül, 2012). Ayrıca inovasyon kavramı bağlamında ulusal ve uluslararası kuruluşların önemli kaynaklar üretimi söz konusudur. Ulusal Ajans (2009) tarafından yapılan yaratıcılık ve inovasyon yılı etkinlikleri, ulusal bağlamda kavramın anlaşılabilirliğine katkıları sunmak amaçlıdır. Bu alanda önemli bir uluslararası kurum olan OECD (2015), *Niçin inovasyon?* sorusuna cevaplar ararken, inovasyonu gelişimin ve dinamizmin temeli olarak tanıtmaktadır.

Eğitim kurumlarının pratiğinde ise hangi değişimin ne kadar inovasyon olduğu ve ne kadar uygulanabildiği tartışma konusudur. Hargreaves (2002), eğitimsel değişimlerde sistemlilik konusundaki eksiklikler nedeniyle sıklıkla başarısız olduğunu belirtmektedir. O nedenle kavramın temeline inerek doğru bir kavramsal çerçeve oluşturulmaya ihtiyaç olduğu söylenebilir. Okullarda geliştirilen her değişim inovasyon olarak ifade edilememeli, inovasyonun ne olduğu çok yönlü olarak araştırılmalıdır.

İnovasyon temel olarak yaratıcı fikirler üzerine bina edilir. Çoğu inovasyon tanımında yeni fikirlerin geliştirilmesi ve uygulanması vardır (Amabile, 1988). Daha kapsamlı bir tanımda inovasyon, kurum içi uygulamalarda ya da kurum organizasyonunda yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün (mal veya hizmet), veya süreç, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir örgütsel yöntemin gerçekleştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Oslo Kılavuzu, 2005).

İnovasyon kavramı okul bağlamında düşünüldüğünde; yeni fikir, süreç, davranış, teknoloji veya hizmetlerin geliştirilmesi, kabul edilmesi ve uygulanması şeklinde tanımlanabilir (Amabile, 1988; Damanpour & Aravind, 2011). En geniş anlamıyla inovasyon, okullarda yaratıcı fikirler üzerine bina edilen yeni veya önemli ölçüde iyileştirilmiş yapı, süreç, teknoloji, hizmet, düşünce ve uygulamalar olarak ifade edilebilir. İnovasyonun okullarda geliştirilmesi ve uygulanması sürecinin bir bütün olduğu ve temelinde yaratıcılık bulunduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla inovasyonu okullarda incelerken yaratıcılığın ele alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Yaratıcılık (creativity), bir birey ya da kurum tarafından yeni (orijinal), kullanışlı ve kaliteli fikirlerin üretilmesi olarak ifade edilegelmiştir (Amabile, 1982; Amabile, 1988; Sternberg & Lubart, 1999). Bir başka tanımda ise yaratıcılık, o ana kadar çözülmemiş sorunların çözümü, öncekilerden farklı yeni bir çözüm yolu bulma sırasında veya yeni, orijinal bir ürün gelişiminde ortaya çıkan yetenek ve kalitedir (Parkhurst, 1999).

Herhangi bir alanda yeni ve kullanışlı fikirlerin üretilmesi yaratıcılıktır (Amabile, Conti, Coon, Lazenby & Herron, 1996). Bu alan eğitim olduğu zaman üzerinde daha fazla düşünülmesi gerekmektedir. Eğitim bağlamında yeni, kullanışlı ve orijinal fikirleri üretmek bir süreç olarak yaratıcılıktır. Bu fikri üreten kişi veya kurum da yaratıcılık bağlamında yaratıcı bir kişi/kurum olarak ifade edilir. Aynı zamanda burada ortaya çıkan yaratıcılık özelliği bir yetenektir. Yaratıcılık, baş döndürücü değişim çağı ve iç-dış değişim baskısı düşünüldüğünde okul yaşamının temeli olduğu ileri sürülmektedir (Kwasniewska & Necka, 2004).

Tüm bu ifadeler birleştğinde okul bağlamında yaratıcılığın yenilik, kullanışlılık ve kaliteyi bütünleştiren kurumsal bir yetenek olduğu söylenebilir. Burada temel vurgu yeni ve orijinallik olsa da kalite kavramı olmadan yaratıcılık tam anlamıyla anlaşılacaktır (Stein, 1953). Bir okulun örgütsel yaratıcılığında bahsederken yenilik durumu her ne ise belirli bir zaman içinde okul tarafından kabul edilen, savunulan ve tatmin olunan yani kullanışlılık ve kalite ile bütünleşmelidir.

Temel bileşenleri ile yaratıcı fikirler üzerine inşa edilen inovasyon (Amabile, 1988), yaratıcılık yazınının yenilik, kullanışlılık ve kalite prensipleri ile örtüşen vurgulara sahiptir. Bir yeniliğe inovasyon diyebilmek için, bir inovasyonun kalite ve

memnuniyet bağlamında pozitif değişimi belirgin ve hissedilir olması gerekliliği ileri sürülmektedir (OECD, 2010, 2015). Benzer şekilde Oslo Kılavuzu (2005) değişimin inovasyon olarak görülebilmesi için, ilgili değişimin kurum için yeni olması veya yenilikle birlikte önemli ölçüde iyileştirilmiş olması gerekliliğini önemle belirtmiştir.

Burada ifade edilen inovasyonun belirgin bir pozitif değişim ve önemli ölçüde iyileştirilmiş olma koşulu ile yaratıcılığın kalite koşulu önemli ölçüde uyumaktadır. Ayrıca inovasyon tanımlarının neredeyse tamamında yer alan; inovasyonun yaratıcı fikirler üzerine bina edilme koşulu (Amabile ve arkadaşları 1996; West, 2002) bu iki kavramın birlikte çalışılma motivasyonuna katkı sağlamaktadır. O halde okullarda yaratıcılık ve inovasyon konularının birlikte çalışılması amaçlanan bu çalışma kuramsal temel ile uyum içerisindedir.

Alan yazın incelendiğinde inovasyon konusunda birçok çalışma görülmektedir. Schumpeter'in (1911,1934) inovasyon kavramını kullanmasından bugüne yurt dışı yazında (Amabile, 1988; Awamleh, 1994; Baldrige, 1980; Basile & Faraci, 2015; Birkinshaw, Hamel & Mol, 2008; Daft, 1978; Damanpour & Evan, 1984; Downs & Mohr, 1976; Drucker 1985; Fernando, 2013; Hannah, 1974; Hargrave & Van De Ven, 2006; Hargreaves, Liberman, Fullan & Hopkins, 2010; Jung, Chow & Wu, 2003; Kimberly, 1979; Kimberly & Evanisko, 1981; Kirton, 1976; Min, Ling & Piew, 2016; Mol & Birkinshaw, 2009; Roy, Robert & Giuliani, 2012; Sweezy, 1943; Thompson, 1965; Tushman & Nelson, 1990; Volberda, Bosch & Heij, 2013) birçok çalışma yer almıştır. Ayrıca yurt içinde yapılan çok sayıda çalışmada (Aslan & Kesik, 2016; Ayhan & Öztemel, 2014; Bayrakçı & Eraslan, 2014; Bülbül, 2012; Demir, 1995; Demir, Başaran & Keleş, 2015; Demirtaş, 2013; Dursun, 2017; Eraslan, Bulu & Bakan, 2008; Ersöz, 2009; Göl & Bülbül, 2012; Hacıfazlıoğlu, 2016; İçke, 2014; Karaata, 2012; Karip, 1997; Keleşoğlu, 2017; Kurt, 2016; Kurtuluş, 2012; Şengül, 2015; Şengün, 2017; Tidd, 2001; Topsakal & Yüzbaşıoğlu, 2017; Varış, 1982) inovasyon ele alınmıştır.

İnovasyon konusunda yapılan bilimsel çalışmaların içeriği incelendiğinde bu çalışmaların belirli sınıflandırmalara ayrıldığı görülmektedir. İnovasyon hayatın içine daha çok dâhil olmaya başladıkça bu sınıflandırmalar daha da çeşitlenerek ortaya çıkmaktadır. Bu sınıflandırmaların genel kabul görenlerinden birinde inovasyon, ürün, süreç, hizmet, teknoloji ve yönetsel olmak üzere beş farklı grupta açıklanmıştır (Damanpour & Aravind, 2011). OECD ve Avrupa Birliği (AB) tarafından ortak bir

çalışma ürünü olarak ortaya çıkarılan Oslo Klavuzu (2005) ise inovasyonu dört ana başlık altında incelemektedir. Bunlar, *ürün inovasyonu*, *süreç inovasyonu*, *pazarlama inovasyonu* ve *örgütsel inovasyon* olarak sınıflandırılmaktadır (Oslo Klavuu, 2005).

İnovasyonun kavramsal çeşitlenme ile birçok başlıkta tartışılması sürerken, bir yandan da bütüncül bir yaklaşımla ele alınma çabası devam etmektedir. Bu çaba inovasyonun ortaya çıkışından bugüne kararlı bir şekilde devam etmektedir. İnovasyon türleri daha geniş bir perspektifle değerlendirildiğinde iki temel inovasyon türü, *yönetmel inovasyon* ve *teknik inovasyon*, ortaya çıkmaktadır (Daft, 1978; Damanpour & Evan, 1984; Tidd, 2001). Buna göre idari süreçler, örgütsel yapı ve insan kaynaklarında gerçekleşen inovasyonlar *yönetmel*; ürün, hizmet ve her türlü teknolojiyi kapsayan inovasyonlar ise *teknik* inovasyon olarak sınıflanmıştır.

Yönetmel inovasyon (managerial innovation), bir okulun yönetim aktivitelerinde zamanla görülen ve yeniliğiyle önceden görülmemiş olan şekil, kalite ve durum farklılaşması olarak tanımlanabilir (Birkinshaw & Mol, 2008; Hargrave & Ven, 2006; Ven & Poole, 1995). Dolayısıyla yönetmel inovasyonun, teknik ve teknoloji dışında okulun hemen hemen tüm süreçlerini kapsayan çok geniş bir kavram olduğu görülmektedir. Bu kapsam içinde gerçekleştirilen bütün inovasyon çabaları yönetmel inovasyon olarak ele alınmaktadır.

Yönetmel inovasyon çabaları içerisinde iki temel uygulama şekli göze çarpmaktadır. Bunlardan ilki teknik olarak yeni (new to the state of the art), ikincisi ise örgüt için yeni (new to the organisation) olmak üzere iki bağlamda ele alınabilir (Birkinshaw, Hamel & Mol, 2008). O halde bir yönetmel inovasyon tüm insanlık için yeni olabilirken aynı zamanda yönetmel inovasyon, mevcut bir inovasyonun belirli bir kuruma uygulanmasını da içermektedir. Bu bağlamda yönetmel inovasyonun okulların yönetim süreçlerinde oldukça kapsamlı bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Yönetmel inovasyonun bağlamında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde kavrama gereken önemin verilmediği söylenebilir. Alan yazında yer alan çalışmaların çoğunlukla teknik inovasyonları incelemesi önemli bir eksiklik olarak düşünülmektedir. Birkinshaw ve Mol (2006), yönetmel inovasyon çalışmalarının birçok yönüyle teknolojik inovasyon çalışmalarından daha zor olduğunu ifade

etseler de, alan yazında bu eksikliğin bulunduğu gerçeği değişmeyecektir. Dolayısıyla okulların yönetsel inovasyon kapsamındaki yapı, kültür, kaynaklar, politikalar ve yönetim süreçleri (Daft, 1978) bağlamlarında önemli bir boşluk olduğu söylenebilir.

Alan yazında binlerce teknik inovasyon konulu çalışma görülmektedir Buna karşın onlarla ifade edilen yönetsel inovasyon çalışmasına rastlanmaktadır (Birkinshaw & Mol, 2006). İnovasyon kavramının ekonomi yazınında ortaya çıkması ve teknoloji ile insanların hayatına girmiş olması teknik inovasyonların görece daha çok sayıda olmasının en önemli nedenlerinden olarak ifade edilebilir. Teknik inovasyon çoğunlukla teknolojik yeniliklerle ilgiliyken yönetsel inovasyon okulun yapısı ve yönetim süreçleri ile ilgili yenilikleri kapsamaktadır. Yönetsel inovasyon tam olarak, işe alım politikaları, kaynakların tahsisi, görev, yetki ve ödüllerin yapılandırılması gibi yönetsel süreçlerde oluşabilecek yeniliklerin tamamını kapsar (Daft, 1978).

Yönetsel inovasyon kapsamında yer alan işe alım politikaları, kaynakların yönetimi, görev, yetki ve ödüllerin yapılandırılması ve benzeri yönetsel süreçler (Daft, 1978) yönetim biliminde zaten ayrı ayrı başlıklarda çalışılan önemli konulardandır. O nedenle okulların yönetsel inovasyonu kapsamında az sayıda çalışma olsa da yönetsel inovasyonun bileşenleri bağlamında çok sayıda çalışmaya ulaşılabilecektir. İnsan kaynakları (Özdemir, 2013), örgütsel iklim (Cumming, 1965; Çalık, Kurt & Çalık, 2011; Ekvall, 1996; Yurter, 2016), liderlik (Bryman, 1992; Korkmaz, 2008; Yukl, 2010), yapı (Scott & Davis, 2007), kaynaklar (DeCenzo ve Robbins, 2005; Demirtaş, 2013) ve örgütsel kültür (Gizir, 2008; Hine, 2008) konulu çalışmalar bunlardan sadece birkaçıdır.

Eğitim yönetimi alanında son dönemde ortaya çıkan önemli çalışmaların temel argümanları ve alana kazandırdıkları düşünüldüğünde yönetsel inovasyon ile ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Bunlardan biri olarak Özdemir'in (2017), eğitim yönetimi alanına arkeolojik bir kazı yaptığı görülmektedir. Çalışmada alanın çerçevesi yeniden çizilmiş, alanda var olan birikim bugünün perspektifi ile yeniden değerlendirilmiş ve alan yazına inovatif bir ürün kazandırılmıştır. Özdemir'in bu çalışmasında inovasyon kelimesi hiç geçmemiş olsa da eğitim yönetimi alanına katkıları ile önemli bir yönetsel inovasyon örneği olarak değerlendirilebilir.

Eğitim yazınında henüz yeni olan yönetsel inovasyon, farklı başlıklar ve kavramlarla dolaylı olarak eğitim için içindedir. Bu çalışmalar üzerinden eğitimin yönetsel inovasyonu incelenebilir. Schumpeter ekonomi çalışmalarında (1911, 1934) yaratıcı yıkım ve dolayısıyla inovasyonun kaçınılmaz bir gereklilik olduğunu vurgulamasından yıllar sonra özel işletmeler bağlamında 1980'ler inovasyondan kaçmanın imkânsız olduğu alanlar haline gelmiştir (Amabile, 1988). Son yıllarda ise yönetsel inovasyonun işlemediği kavram ve alan neredeyse kalmamıştır.

Yönetsel inovasyonun ilişki içinde olduğu alanlardan bir tanesi de örgütsel yaratıcılık alanıdır. Örgütsel yaratıcılığın temel bileşenleri (iklim, liderlik, kültür, madde ve insan kaynağı, yapı) incelendiğinde, örgütsel yaratıcılık kavramının önemli ölçüde yönetsel inovasyon yazınına katkı yaptığı görülebilir (Andriopoulos, 2001). Burada yer alan temel faktörlerden örgütsel iklim, okulun atmosferini; liderlik, okul yönetiminin rolünü; kaynaklar, madde ve insan kaynağını; örgütsel kültür ise, en derinlerde yer alan inanç, varsayım ve değerleri ifade etmektedir. O halde örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon kavramlarının birbiri ile ilişkisi ve okulların geleceğinde bu kavramlardan yararlanılması gerekliliği bu çalışmanın önemini artırmaktadır.

Amabile ve Pratt (2016) tarafından yapılan çalışmada yönetsel inovasyon ile yaratıcılığın bileşiminde geliştirilen dinamik bir okul modeli öngörülmektedir. İnovasyon ve yaratıcılığın kesişiminde gelişen dinamik okulda, yaratıcı fikir temelinde bir ilerleme hissi, iş anlamlılığı, etkileme, dışsal motivasyon ve daha birçok olumlu sonuçlar görüleceği vurgulanmaktadır. Smith ve Mannuci (2015) tarafından yapılan çalışmada ise, yaratıcılık ve inovasyon kavramlarının kesişimine önemle vurgu yapılarak; yaratıcılığın inovasyona götüren önemli bir konu olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla son yıllarda yapılan bu gibi çalışmalarla yönetsel inovasyon ve örgütsel yaratıcılık ilişkisi vurgulanmaktadır.

Alan yazın incelemeleri bu gibi çıkarımları destekler nitelikte verilere sahiptir. Yaratıcılık konusunda yurt dışı yazında (Amabile, 1979, 1982, 1983, 1988, 1996; Amabile ve arkadaşları, 1996; Amabile & Gryskiewicz, 1989; Amabile, Hennessey & Grossman, 1986; Andriopoulos, 2001; Barnes, 2015; Batey & Furnham, 2006; Chang & Chiang, 2007; Cropley, 1969; Cummings, 1965; Drabkin, 1996; Eysenk, 1995; Glover & Gary, 1976; Guilford, 1967; Halpin & Halpin, 1973; Herrmann & Felfe, 2014; Haapasalo & Kess, 2001; Jaumotte & Germain, 1978; Kwasniewska &

Necka, 2004; Lovelace, 1986; Moultrie & Young, 2009; Parnes & Noller, 1972; Politis, 2005; Powell, 2008; Rogers, 1954; Torrance, 1966, 1969, 1971, 1972, 1977; Woodman, Sawyer & Griffin, 1993; Zhu & Zhang, 2011) güçlü bir birikim göze çarpmaktadır. Yurt içinde yapılan çalışmalarda ise (Altın, 2010; Aslan, 2016; Ayvacioğlu, 2010; Balay, 2010, 2017; Dinçer, 2013; Kanbur, 2015; Nart, 2015; Şahin, 2010; Karacabey, 2011; Uzunçarşılı & Özdayı 1997; Yahşi, 2014; Yılmaz & Izgar, 2009) yaratıcılık benzer şekilde güçlü bir birikimle yer almaktadır.

Tüm bu çalışmalar birlikte düşünüldüğünde görülmektedir ki, inovasyon ve yaratıcılık konuları eğitim kurumları için önemli bir birikime sahiptir. Ayrıca inovasyon ve yaratıcılık yazınları arası ilişki bu çalışmalarda sık sık yer almaktadır. (Amabile & Pratt, 2016; Berawi, 2017; Duran & Saraçoğlu, 2009; Erez, Ven & Lee, 2015; Findlay & Lumsden, 1988; Ghosh, 2014; Gümüşlüoğlu & İlsev, 2009; Han, You & Jung, 2015; Hoerl & Gardner, 2010; Holzmann & Golan, 2016; İraz & Altınışik, 2016; Jaiswal & Dhar, 2015; Karakuş, 2014; Keleşoğlu & Kalaycı, 2017; Kim & Yoon, 2015; Marcus & Mugadza, 2015; McLean, 2005; Mumford & Gustafson, 1988; Özmusul, 2012; Smith & Mannuci, 2015; Werner & Tang, 2017; West & Sacramento, 2012; West, 2002; Yahyagil, 2001; Yoshida, Sendjaya, Hirst & Cooper, 2013; Yurter, 2016).

Bütün bu çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon ilişkisine yönelik ortaöğretim kurumlarında öğretmen görüşleri incelenmesi hedeflenen bu çalışmanın güçlü bir kuramsal arka plan ile desteklenmekte olduğu görülebilir. Alan yazındaki çalışmaların tarihleri incelendiğinde yoğunluğun son yıllarda toplanmakta olduğu görülebilecektir. Sadece ülkemizde değil tüm dünyada son yıllarda inovasyon ve yaratıcılık konularına ağırlık verilmekte olduğu önemlidir. Avrupa konseyi tarafından 2009 yılı yaratıcılık ve inovasyon yılı olarak ilan edilmiştir (Ulusal Ajans, 2009). Dolayısıyla çalışmada konu edilen yaratıcılık ve inovasyon değişkenlerinin önemi ve güncelliği bir kez daha vurgulanmaktadır.

Alan yazında var olan çalışmalarda inovasyon ile yaratıcılığın eğitim kurumları ve farklı örneklerde birlikte ele alındığı görülmektedir. Özellikle son yıllarda yaratıcılık ve inovasyon her alanda olduğu gibi eğitim alanına da yoğun bir şekilde dahil olmuştur. Ayrıca her iki kavramın alt başlıklarında çoğunlukla kuramsal ve görece daha az deneysel çalışmalara ulaşılmaktadır. Alan yazında var olan

yönetmel inovasyon çalışmaları konusunda eksiklik yaratıcılık konusuyla ilişkisel çalışmalarda da aynı şekilde görülmektedir. Yapılan incelemelerde okullarda yönetmel inovasyon ve örgütsel yaratıcılık konularında ilişkisel bir çalışmaya rastlanmamıştır. ğrenme kapasitesini sürekli genişleten, yeni bilgi, süreç ve uygulamalar yaratan, yetenekli, yaratıcı ve dinamik okullar hedefinde; yönetmel inovasyon ve yaratıcılık bileşenleri ayrı ayrı ve ilişkisel olarak önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı ve nemi

Bu çalışmanın amacı yönetmel inovasyon ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin okullardaki görünümlerini, ğretmen görüşlerine göre incelemektir. Çalışmada ayrıca, ğretmen görüşlerine göre okullardaki örgütsel yaratıcılık düzeyinin yönetmel inovasyon düzeyini yordama durumu da incelenmektedir.

Bu alışma ile okulların doğasında var olan ve aynı zamanda inovasyon ve yaratıcılığın da doğasında yer alan değişim olgusu ne çıkarılmaktadır. Okullar bağlamında gerçekleşen değişimler sadece bilim insanlarını değil toplumun tüm kesimlerini etkilemektedir. Dolayısıyla inovasyon ve yaratıcılığın ele alındığı bu çalışma toplumun tüm bileşenleri açısından önemlidir.

Okullar bağlamında uygulayıcılar için bu çalışmada incelenen kuramsal birikim ve elde edilecek sonuçlar önemli birer veri olarak kullanılabilir. Bu alışma yurt içinde ve yurt dışında çok geniş bir alan yazın taraması içermektedir. Çalışmada yaratıcı fikirler temelinde geliştirilen yönetmel inovasyonlar ele alınmakta ve inovasyonların niteliği irdelenmektedir. Özellikle yönetmel inovasyon kavramı yurt içinde ortağretim kurumları bağlamıyla ilk defa yaratıcılık bileşenini ile ele alınmaktadır. İnovasyon ve yaratıcılık arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından farklılaşma durumu değerlendirilmektedir. Bütün bu veriler ile sonuçlar uygulayıcılarca dikkate alınabilir.

Okullar bağlamında çalışma yapan diğer araştırmacılar için bu çalışmadan kk büyük referanslar alınabilir. İnovasyon veya yaratıcılık kavramlarını okul bağlamında ele alan araştırmalarda bu çalışma sonuçları kullanılabilir. Her iki değişkeni birlikte ele alan çalışmalarda ise bu çalışma önemli katkılar sunacaktır. Yurt içinde ortağretim kurumları bağlamında yönetmel inovasyon ile örgütsel yaratıcılık konularını birlikte inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışma diğer araştırmalara temel olabilir.

Araştırmada *yönetmel inovasyon ve örgütsel yaratıcılık* olmak üzere iki kavramsal yapı bulunmaktadır. Kuramsal kısımda bu iki değişken en ince ayrıntısına kadar, ayrı ayrı ve ilişkisel olarak araştırılmış ve ortaya konulmuştur. Ayrıca bu kavramların alan yazında var olan araştırmaları incelenerek özetleri yapılmıştır. Özellikle okul bağlamında inovasyon ve yaratıcılık çalışmaları özenle incelenmiş notlar alınmıştır. Bu kapsamda var olan çalışmalar elde edilen bulgularla birlikte raporlaştırılmıştır.

Araştırma Problemi

Öğretmen görüşlerine göre okullarda örgütsel yaratıcılık ve yönetmel inovasyon arasında bir ilişki var mıdır?

Alt problemler.

A. Öğretmenlerin okullardaki örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri nasıldır?

B. Öğretmenlerin okullardaki örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri;

a) Cinsiyete

b) Yaşa

c) Okul türüne

d) Eğitim durumuna

e) Kıdeme

f) Mevcut okuldaki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

C. Öğretmenlerin okullardaki yönetmel inovasyona ilişkin görüşleri nasıldır?

D. Öğretmenlerin okullardaki yönetmel inovasyona ilişkin görüşleri;

a) Cinsiyete

b) Yaşa

c) Okul türüne

d) Eğitim durumuna

e) Kıdeme

f) Mevcut okuldaki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

E. Örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

F. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri yönetsel inovasyona ilişkin görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Sayıtlılar

Bu çalışmada, veri toplama araçlarının araştırmanın amacına uygun verileri toplayabilmek için uygun ve yeterli olduğu varsayılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarına doğru, tarafsız ve samimi cevaplar verdikleri kabul edilmiştir. Araştırma sonuçları bu varsayımlar altında değerlendirilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma;

Ankara ili yedi ilçe ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler,

Araştırmada kullanılan ölçme araçları,

Katılımcıların 2018 yılı içerisinde ölçme araçlarına verdikleri cevaplar,

Ve veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.

Tanımlar

İnovasyon: Yeni fikir, süreç, davranış veya hizmetlerin geliştirilmesi, kabul edilmesi, uygulanması ve yayılım göstermesidir (Amabile, 1988; Damanpour & Aravind, 2011).

Yönetsel inovasyon: Bir örgütteki yönetim aktivitelerinde zamanla görülen ve yeniliğiyle önceden görülmemiş olan şekil, kalite ve durum farklılaşmasıdır (Birkinshaw & Mol, 2008; Hargrave & Ven, 2006; Ven & Poole, 1995).

Yaratıcılık: Birey ya da kurum tarafından yeni (orijinal), kullanışlı ve kaliteli fikirlerin üretilmesidir (Amabile, 1982).

Örgütsel yaratıcılık: Karmaşık bir sosyal sistemde birlikte çalışan kişiler tarafından değerli, kullanışlı yeni bir ürün, hizmet, fikir, işlem veya süreç yaratılmasıdır (Woodman, Sawyer & Griffin, 1993).

Okul: 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili yedi ilçede (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) bulunan resmi ortaöğretim kurumlarını ifade eder.

Resmi Ortaöğretim Kurumları: Türk eğitim sisteminde ilköğretime dayalı, ilköğretimi tamamlayan öğrencilerin kayıt yaptırabildiği en az dört yıl öğretim veren genel ortaöğretim (lise) kurumlarıdır.

Öğretmen: Ankara ili merkez ilçelerde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenlerdir.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın iki temel kavramsal yapısı olan yönetsel inovasyon ve örgütsel yaratıcılık kavramları, bu kavramların kuramsal temelleri, alt başlıkları, okul bağlamında özelleştirilmesi, bu iki kavramın ilişkisel analizi ve çeşitli değişkenlerin bu kavramlarla olan ilişkisi yer almaktadır.

Yönetsel İnovasyon

Bu bölümde inovasyon kavramının tanımı ve kapsamı, inovasyon türleri, yönetsel inovasyon, okulda inovasyon, yönetsel inovasyon boyutları ve inovasyona etki eden değişkenler üzerinde durulmuştur.

İnovasyon Kavramı

İnovasyon kavramı ilk kez 1911 yılında Schumpeter tarafından ekonomi alanında kullanılmıştır. Almanca olan bu eserin 1934 yılında İngilizce basımı yapılmış ve kavram buradan küresel bir yayılım yaşamıştır (Basılğan, 2011). Dolayısıyla Türkçe diline de inovasyon olarak girmiştir. İngilizce *innovation* kavramının Türkçeleşmiş hali olan kavram için Türkçe yazında yenileşim (TDK, 2017), yenilik (Bülbül, 2012), yenilikçilik (Aksay, 2011; Gürkan & Demiralay, (2017) ve yaratıcı yenilik (Taşkın, 2016) karşılıkları kullanılmaktadır.

Türkçe kaynaklarda inovasyon kelimesine ortak bir karşılık bulunmadığı göze çarpmaktadır. Kullanılan karşılıklar incelenerek bu çalışma için *innovation* kavramının en doğru Türkçe hali araştırılmıştır. Yapılan araştırmalar doğrultusunda Türkçe yazında bu kavramı tam olarak karşılayacak ortak bir kelime bulunamamıştır. Ayrıca ulaşılan kaynaklarda kullanım ağırlığı *inovasyon* kelimesine işaret etmektedir.

Israrla yerli bir kelime bulma kaygısıyla zorlama bir kavram tercih etmek istenirse kuşkusuz diğer bir kavram tercih edilebilir. Zira alan yazında ifade edilen farklı kullanımlar [yenileşim (TDK, 2017), yenilik (Bülbül, 2012), yenilikçilik (Aksay, 2011; Gürkan & Demiralay, (2017) ve yaratıcı yenilik (Taşkın, 2016)] farklı bir seçeneğin olabirliğinin en somut ifadesidir. Öte yandan söz konusu kavramların inovasyonun sadece bir yönünü kapsayacağı düşüncesi ise bilimsel kaygıyı

artırmaktadır. Eraslan, Bulu ve Bakan (2008) inovasyon kavramının motivasyon sözcüğü gibi teknik bir kavram olarak yerleştirilmesini önermekte; bilimsel ve teknolojik bağlamda çok geniş bir anlam içeriğine sahip olan bu kavramın inovasyon olarak kullanılması gerektiği görüşündedirler. Dolayısıyla bu çalışmada *innovation* kavramını karşılamak üzere *inovasyon* sözcüğü kullanılmıştır.

İnovasyon kavramının alan yazında yer alan tanımları incelendiğinde çok sayıda tanım görülebilmektedir. Bu tanımlar tek tek incelenerek kavramın bize ne anlatmak istediği araştırılmıştır. Temel bileşenleri ile yaratıcı fikirler üzerine inşa edilen inovasyon, yaratıcı fikirlerin bir örgüt içerisinde başarılı bir şekilde uygulanmasıdır (Amabile, 1988; Amabile, Conti, Coon, Lazenby & Herron, 1996). Bu tanıma göre inovasyon bağlamında yaratıcı fikirlerin önemi vurgulamaktadır.

Yaratıcı fikirler üzerine var olan bu vurgu, inovasyon kavramının ilk defa kullanan bilim insanının (Schumpeter, 1911), *yaratıcı yıkım* (creative destruction) kavramını akla getirmektedir. Schumpeter yaratıcı yıkımı ekonomik gelişim bağlamında bir *mutasyon süreci* olarak ele almaktadır. Yaratıcı yıkım durmaksızın ekonomik yapıyı içerden dönüştürmektedir. Bu süreçte eski yapılar yok olurken yeni yapılar kurulmaktadır (İçke, 2014; Sweezy, 1943). Dolayısıyla daha geniş perspektifte kapitalizmin temel olgusunun burada ifade edildiği anlaşılmaktadır.

Basılğan (2011) tarafından yapılan Schumpeter ve yaratıcı yıkım analizinde, eski yapıların yerine yeni yapıların kurulması yaratıcı yıkım süreci olarak adlandırılmıştır. Başarılı yenilikler sürekli olarak yeni bir değişim yaratırken eskisini daimi olarak yok ederek ekonomik yapıyı kökten değiştiren *endüstriyel değişimi* temsil etmektedir. O halde yaratıcı yıkım kavramı eskiyi yok ederken aynı anda başarılı değişimlerle yeni yapıların kurulmasıdır.

İnovasyon kavramına giden yolda yaratıcı yıkımın önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Schumpeter, ekonomik gelişmenin kuramını ifade ederken girişimciliğe, yaratıcı yıkıma ve en önemlisi de inovasyona değinmektedir. Schumpeter (1911) girişimcilik konusunu işlerken ürettiği yaratıcı yıkım ve inovasyon kavramları ile bir anlamda inovasyon ve yaratıcılık kavramları arasındaki ilişkiyi göstermektedir.

Alan yazında görülen yenileşim (TDK, 2017) ve yaratıcı yıkım (Schumpeter, 1911) kavramları, inovasyonun temelinde yaratıcı fikirler olduğu (Amabile, 1988) genel kabulü ile birlikte düşünüldüğünde farklı bir kavram ortaya atılabilir.

Dolayısıyla eğer inovasyon için bir Türkçe kavram üretmek istenirse bu yaratıcı yenileşim olabilir. O halde inovasyon kavramı için yaratıcılığın yanında yenileşim bağlamı da eklenmektedir.

OECD raporlarında bir yeniliğe inovasyon diyebilmek için, bir inovasyonun kalite ve memnuniyet bağlamında pozitif değişimi belirgin ve hissedilir olması gerektiği ifade edilmektedir (OECD, 2010, 2015). Benzer şekilde Oslo Kılavuzu (2005) inovasyona ilişkin asgari koşullar belirlerken yaratıcılığa vurgu yapmaktadır. Buna göre bir kurumda değişimin inovasyon olarak görülebilmesi için, ilgili değişimin kurum için yeni olması veya yenilikle birlikte önemli ölçüde iyileştirilmiş olması gerekmektedir. Burada ifade edilen belirgin bir pozitif değişim ve önemli ölçüde iyileştirilmiş olma koşulu inovasyon tanımlamalarının temel referans ölçütlerindedir.

Dolayısıyla yaratıcı fikirler ile başladığımız temel referans noktalara yenileşim olarak ifade edilen pozitif değişimden sonra önemli ölçüde iyileştirilmiş olma koşulu da eklenmiştir. İnovasyona ilişkin ortaya konulan bütün bu ölçütler bir araya geldiğinde oluşan bütünler birer tanım olarak alan yazında yer almaktadır. Aşağıda bu tanımlardan bazılarına yer verilmiştir:

Amabile, Conti, Coon, Lazenby ve Herron'a (1996) göre, yaratıcı fikirlerin bir örgüt içerisinde başarılı bir şekilde uygulanması inovasyon olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre sadece yaratıcı fikirler değil bunların başarıyla uygulanması da inovasyon kavramı kapsamındadır.

Bir inovasyon, kurum içi uygulamalarda, kurum organizasyonunda veya dış ilişkilerde yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün (mal veya hizmet), veya süreç, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir örgütsel yöntemin gerçekleştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Oslo Kılavuzu, 2005). Bir başka tanımda ise inovasyon, yeni ürün, pazarlama, teknoloji ve organizasyon kombinasyonunun yaratılmasıdır (Boer & Daring, 2001).

Değişim vurgulu bir tanıma göre inovasyon, alışlagelen süreçlerden ayrılma ve yeni faaliyetlere girişme; bir sosyal sistemde bireylerin davranış biçimlerinde vaki değişimlerdir (Varış, 1982). Süreç olarak ele alındığı bir kaynağa göre inovasyon, yaratıcı fikirlerin yararlı ve kullanılabilen yeni ürün, süreç ve hizmetlere dönüştürülmesi sürecidir (Bessant & Tidd, 2007).

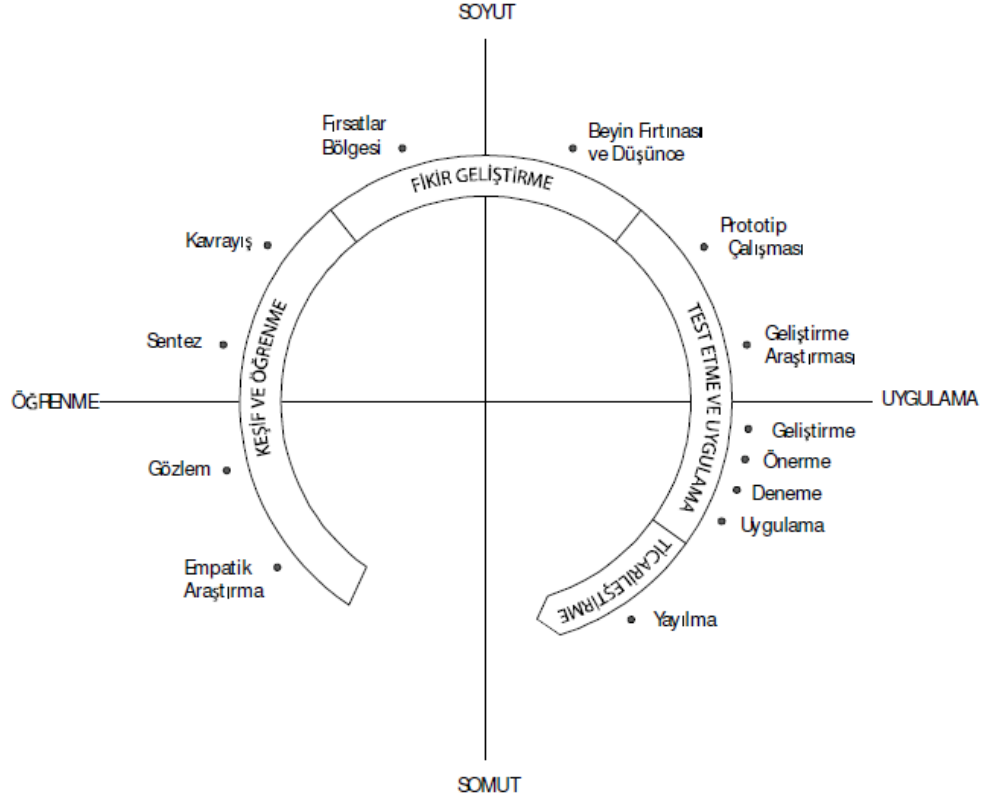
Kavramın çıkış noktasında ise Schumpeter'a göre inovasyon, mucidin zihnindeki soyut icatların, gerçek üretim sürecinin bir çıktısı haline gelip somutlaşarak satışa hazır bir duruma gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Sweezy, 1943). Kavrama ilk günden itibaren çok sayıda çalışma ile yön veren Amabile ve arkadaşlarına (1996) göre inovasyon, yaratıcı fikirlerin üretilmesi, başarılı bir şekilde uygulanması ve kabul edilmesidir.

Alan yazında kısa ve öz olarak dikkat çeken tanımlamasında Trott (2005) inovasyonu formülle açıklamaktadır. O'na göre inovasyonun formülü aşağıda verilmiştir:

$$\text{Kuramsal düşünce} + \text{teknik icat} + \text{ticarileşme} = \text{inovasyon}$$

Burada yer verilen *kuramsal düşünce* diğer tanımlarda sıklıkla karşımıza çıkan *yaratıcı fikirler* olarak kabul edilebilir. *Teknik icat* ise, bir ürün süreç, hizmet veya örgütsel yapıda kullanışlı bir yenilik olarak açıklanabilir. Son olarak *ticarileşme* kavramı ile bir inovasyonun yayılım durumu ifade edilmektedir. Gerçekten yaratıcı fikirler sonucu kullanışlı ürün, süreç veya hizmetler ortaya çıkmış ise bunun olağan bir şekilde yayılım göstermesi beklenir.

Kuşkusuz inovasyona ilişkin tanımların tamamına burada yer vermek imkânsızdır. Çünkü inovasyon kavramının oldukça fazla tanımı bulunmaktadır. Ancak incelenen çoğu inovasyon tanımında yeni fikirlerin geliştirilmesi ve uygulanması bağlamı yer almaktadır (Amabile, 1988). İnovasyon, en geniş anlamıyla yeni fikir, süreç, davranış veya hizmetlerin geliştirilmesi, kabul edilmesi, uygulanması ve yayılım göstermesi şeklinde tanımlanabilir (Amabile, 1988; Damanpour & Aravind, 2011). Şekil 1, inovasyon sürecini görsel olarak adım adım ortaya koyarak kavramın anlaşılabilirliğine katkı sağlayacağı düşüncesiyle üretilmiştir.



Şekil 1. İnovasyon süreci (Biçkes, 2011).

Şekil 1 ile inovasyon süreci anlatılmaktadır. Bu anlatım inovasyon tanımlarından biri olarak düşünülebilir. Diğer tanımlar kavramları bir cümle ile ifade ederken burada bir yapı içerisinde inovasyon tanımı yapılmaktadır. Burada inovasyon, keşiflerle öğrenme, soyut bağlamda fikirler geliştirme, uygulama ve yayılma adımlarından oluşan dört başlıkta işleyen bir süreç olarak açıklanmıştır.

Bu süreçte inovasyon adımlarının ilki olarak ifade edilen keşif ve öğrenme, Schumpeter'in inovasyon tanımını akla getirmektedir. O'na göre inovasyon, mucidin zihnindeki soyut icatların, somut üretim sürecinin bir çıktısı haline gelmesi ve uygulama ile yayılıma hazır hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Sweezy, 1943). Dolayısıyla soyuttan somuta icattan ürüne giden inovasyon döngüsünde mucit, icat etme ve mucidin zihinsel süreçleri belirleyicidir denilebilir.

Zihinsel süreçlerden sonra ortaya çıkan fikirlerin başarılı bir şekilde uygulanması (Amabile ve arkadaşları, 1996) ile yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün, süreç veya örgütsel yöntem (Oslo klavuzu, 2005) ya da yeni ürün, pazarlama, teknoloji ve organizasyon yaratılması (Boer & During, 2001) ifadeleri ile inovasyonun somut kısmı açıklanmaktadır.

Son aşamada ise inovasyon döngüsünün tamamlanması için, uygulama evresini tamamlayan inovasyonların yayılıma hazır hale gelmesi ile kavram tamamlanmış olur (Sweezy, 1943). Trott (2005) tarafından yapılan çalışmada yayılıma girmeyen bir inovasyonun eksik kalacağı ifade edilmektedir. Dolayısıyla bir okulda inovasyon araştırılırken aşama aşama incelenmesi önemlidir.

Bu bölümde inovasyonun farklı yönlerine odaklanılan birçok inovasyon tanımına yer verilmiştir. Bu tanımlarla kavramın oldukça geniş olduğu anlaşılmakta ve araştırmanın ağırlığı ortaya çıkmaktadır. Kavramın derinlemesine incelenmesinde tanımların yanında kuram veya bileşenler bağlamında bir araştırma gereksinimi bulunmaktadır. Bu kapsamda inovasyonu tam olarak anlayabilmek için inovasyon tanımlarından sonra inovasyon türleri üzerine okumalar yapılmıştır.

İnovasyon Türleri

İnovasyon kavramı, Schumpeter'in ekonomi çalışmalarından (1911, 1934) bugüne sıklıkla kullanılmıştır. İşletmeler bağlamında 1980'ler inovasyondan kaçmanın imkânsız olduğu bir dönem olarak ifade edilir (Amaible, 1988). Devlet kurumları ve özellikle okullar bağlamında ise son yıllarda inovasyonun kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Kaçınılmaz olarak ifade edilen inovasyonun çeşitli türlere ayrıldığı görülmektedir.

İnovasyon yazını incelendiğinde çok çeşitli sınıflamalar görülebilir. Bunlardan birinde Damanpour ve Aravind (2011) *süreç* (oluşum, yayılma, benimsenme ve uygulanma), *tür* (ürün, süreç, hizmet, teknolojik ve yönetsel) ve *sonuçlar* (firma, sanayi, toplum ve ekonomi) olarak inovasyonu çeşitli başlıklarda ifade etmişlerdir. Aynı kaynakta inovasyona ilişkin farklı bir sınıflandırma ile ürün, süreç, hizmet, teknoloji ve yönetsel olmak üzere beş başlık kullanılmıştır.

OECD ve AB tarafından ortak bir çalışma ürünü olarak ortaya çıkarılan Oslo Kılavuzu (2005) inovasyonu dört ana başlık altında incelemektedir. Bunlar, *ürün inovasyonu*, *süreç inovasyonu*, *pazarlama inovasyonu* ve *örgütsel inovasyon* olarak isimlendirilmektedir (Oslo Kılavuzu, 2005).

Ürün inovasyonu denildiği zaman, yaratıcı fikirlerin yararlı ve kullanılabilen yeni ürün veya ürünlere dönüştürülmesi (Bessant & Tidd, 2007) ifade edilmektedir. Bir bireyin veya kurumun yepyeni bir ürün ortaya koyması veya mevcut ürüne

farklılıklar katarak yeniden ortaya çıkarması ürün inovasyonudur. Oslo Kılavuzu'na (2005) göre ürün inovasyonu, mevcut özellikleri veya öngörülen kullanımlara göre yeni ya da önemli derecede iyileştirilmiş bir mal veya hizmet olarak ifade edilmektedir. Dolayısıyla sadece sanayi ürünleri değil okulların hizmetleri de birer ürün olarak görülmelidir. Okul bağlamında ders materyalleri, iletişim süreçleri veya ğretim stratejileri bağlamında yeni veya mevcudun yeniden yorumlanması ortaya çıkarılan inovasyonlar ürün inovasyonuna örnek verilebilir.

Süreç inovasyonunda ise inovasyonun süreç tarafı vurgulanmaktadır. Damanpour ve Aravind (2011) inovasyonu oluşum, yayılma, benimsenme ve uygulanma olmak üzere çeşitli süreçler bütünü olarak tanımlamaktadır. İnovasyon, mucidin zihnindeki soyut icatlarından başlayan, gerçek üretim sürecinin bir çıktısı haline gelip somutlaşması ile devam eden ve satışa veya yayılmaya hazır hale gelmesi ile yeni bir boyuta geçen upuzun bir süreçtir (Sweezy 1943). Tanımda görüldüğü üzere inovasyonun sürekli devam eden bir süreç olduğu, soyuttan somuta, mucitten insanlığa, teknolojidenden yaşama, bilimden geleceğe ve benzeri süreçlerin bir bütünü olduğu ifade edilmektedir.

Süreç inovasyonu, hizmet yaratma ve tedarikine ilişkin yeni ya da önemli lde iyileştirilmiş yöntemleri kapsamaktadır. Bir seyahat acentesinde yeni bir rezervasyon sisteminin kullanılması ve bir danışmanlık kurumunda projelerin yönetiminde yeni tekniklerin geliştirilmesi süreç inovasyonuna örnek verilebilir (Oslo kılavuzu, 2005). Buna göre okullar ile MEB arası yazışmaların evrimii olarak yapılmaya başlanması önemli bir süreç inovasyonu olarak örnek gösterilebilir.

Pazarlama inovasyonu ise; ürün tasarımıında, ambalajlamasında, ürün konumlandırmasında, ürün tanıtımında (promosyon) ya da fiyatlandırmada önemli iyileştirmeleri içeren inovasyondur (Oslo kılavuzu, 2005). Bu tür inovasyonlar şirketlerin müşterilerini, karını ve tanınırlığını artırmaya dönük çalışmaları kapsar. Eğitim bağlamında okulların ğrenci çekme çalışmaları, öğretmenler arası ğrenci kazanma çabalarının olduğu genellikle özel okullarda gerçekleşen rekabet durumları burada pazarlama inovasyonuna örnek verilebilir.

Son olarak *rgtsel inovasyon* ise, kurumların ticari uygulamalarında, işyeri organizasyonunda veya dış ilişkilerinde yeni bir örgütsel yöntem uygulanması olarak ifade edilmektedir (Oslo Kılavuzu, 2005). Başka bir tanımda ise örgütsel inovasyon,

bir örgütteki yönetim aktivitelerinde zamanla görülen ve yeniliğiyle önceden görülmemiş yenilikler olarak tanımlanabilir (Ven & Poole, 1995; Hargrave & Ven, 2006). Okulun iç ve dış ilişkileri, organizasyonu ve yönetim aktivitelerinde oluşan önemli ölçüde iyileştirmeler okulun örgütsel inovasyonu olarak ifade edilebilir.

Bazı kaynaklarda (Daft, 1978; Damanpour & Evan, 1984; Tidd, 2001) ise inovasyon bütüncül bir yaklaşımla yeniden ele alınarak *yönetisel inovasyon* ve *teknik inovasyon* olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bu ayrımında idari süreçlerde, örgütsel yapıda ve insan kaynaklarında gerçekleşen inovasyonlar *yönetisel*, ürün, hizmet ve her türlü teknolojiyi kapsayan inovasyonlar ise *teknik* inovasyon olarak sınıflanmıştır.

Yönetisel İnovasyon ve Teknik İnovasyon

Daft (1978) *teknik inovasyon* ve *yönetisel inovasyon* sınıflandırmasını Even'a (1966) dayandırmaktadır. Teknik inovasyon çoğunlukla teknolojik yeniliklerle ilgiliyken yönetisel inovasyon çoğunlukla örgütün sosyal yapısıyla ilgilidir. Ayrıca yönetisel inovasyon, işe alım politikaları, kaynakların tahsisi, görev, yetki ve ödüllerin yapılandırılmasını kapsar (Daft, 1978). Okul bağlamında ifade edildiğinde teknik ve teknolojik yenileşmelere teknik inovasyon sınıflamasında yer verilirken; okulun kaynaklarının yönetimi, iklimi, görev ve yetkilerin dağılımı ve öğretim politikaları yönetisel inovasyon sınıflamasında yer alacaktır.

Benzer bir sınıflamada Fullan (2005), eğitim inovasyonlarını iki başlıkta incelemiş ve örneklendirmiştir. Teknik inovasyon başlığında, öğretim teknolojileri, TV öğretimi, mobil öğrenme gibi teknolojik inovasyonlara yer verirken yönetisel inovasyon başlığında ise açık okullar, esnek müfredat, takım öğrenme gibi inovasyonlara yer vermiştir. Dolayısıyla eğitim bağlamında inovasyon çalışmalarının hangilerinin hangi başlıkta olduğu belirlenebilmektedir.

İnovasyon konusunda yapılan bilimsel çalışmalar incelendiğinde 12.700 adet teknik inovasyon çalışmasına karşın sadece 114 yönetisel inovasyon çalışmasına rastlanmaktadır (Birkinshaw & Mol, 2006). Bu veri teknik inovasyon çalışmalarının yönetisel inovasyon çalışmaları karşısında sayısal üstünlüğü şeklinde yorumlanabilir. Bu verilerin üzerinden 12 yıl geçmiş olsa da sayısal durum aynı oranda devam etmektedir. Yönetisel inovasyon konulu çalışmalar hem az hem de kuramsal ağırlıktadır.

Yönetmel inovasyonun teknik inovasyona göre daha az çalışılıyor olmasının nedenleri incelendiğinde birkaç farklı görüş ortaya çıkmaktadır. Yönetmel inovasyon çalışmalarında önemli yeri olan kaynaklardan Birkinshaw ve Mol (2006), bu bağlama açıklama getirmişlerdir. Buna göre yönetmel inovasyonun, uygulama öncesinde en doğruyu bulma ve sonrasında değerlendirme açılarından teknolojik inovasyondan daha zor olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla yönetmel inovasyon üzerine çalışma yapmanın ve bunları değerlendirmenin zorluğu ile alan yazındaki çalışma azlığı olağan olarak açıklanmaktadır.

Yönetmel inovasyon kavramının teknik inovasyona göre daha yeni olduğu ve bu nedenle daha az çalışma olmasının olağan olduğu belirtilmektedir (Damanpour & Aravind, 2011). İnovasyon sınıflamaları ilk dönemden günümüze bir tarafta teknik inovasyon diğer tarafta ise inovasyonun teknik yönünü konu almayan şekilde yapılagelmiştir. İnovasyonun teknik yönünü konu edinmeyen kısım için yönetmel inovasyon kavramı kullanılmaktadır.

Yönetmel inovasyon kavramı alan yazında ilk kez Kimberly (1979) tarafından kullanılmıştır. Bu tarihten önce de inovasyon sınıflandırmaları yapılmakta ve teknik inovasyon bir tarafta, teknik yönü dışında kalan inovasyonlar da diğer tarafta yer almaktaydı. Yönetmel inovasyon kavramına kadar aynı anlamı (teknik inovasyonu konu almayan) ifade etme bağlamında administrative innovation ve organisational innovation kavramları 1960-1980 tarihleri arasında kullanılagelmiştir (Damanpour & Aravind, 2011; Kimberly, 1979).

Damanpour ve Aravind (2011), *yönetmel inovasyonun, organizational (örgütsel), administrative (idari) ve management (yönetim) innovation* kavramlarını ifade ettiğini belirtirler. Buna göre yönetmel inovasyon ve diğer benzer kavramlaştırmalar teknik inovasyondan ayırt etme bağlamında üretilmişlerdir ve teknolojik unsurlar içermezler. 2000'li yıllarda ise çoğunlukla Birkinshaw, Hamel ve Mol (2008) tarafından yapılan tanım kullanılmaktadır. Buna göre yönetmel inovasyon, örgütlerin başarımı için değer yaratabilen, yeni örgütsel yapılar, idari sistemler, yönetim uygulamaları, süreçleri ve tekniklerinin icadı ve uygulamasıdır.

Yönetmel inovasyon, var olan bir örgüte yenilik getirilmesini içermektedir. Bu şekilde örgütsel değişimin belli bir şeklini temsil etmektedir (Birkinshaw, Hamel & Mol, 2008). En genel anlamıyla yönetmel inovasyon, bir örgütteki yönetim

aktivitelerinde zamanla görülen ve yeniliğiyle önceden görülmemiş olan şekil, kalite ve durum farklılaşması olarak tanımlanabilir (Birkinshaw & Mol, 2008; Hargrave & Ven, 2006; Ven & Poole, 1995). Yönetmel inovasyon örneklerine toplam kalite yönetimi, tam zamanlı üretim, kalite çemberi, maliyet muhasebesi, 360 derece geribildirim ve tümen (M-formu) yapısını verilebilir (Damanpour & Aravind, 2011).

Yönetmel inovasyon ile teknik inovasyon ayrımı, kavramları daha net görebilme amacıyla vurgulanmaktadır. Uygulamada her iki inovasyon türünü ayırt net olarak ayırmak neredeyse mümkün değildir. Hamidi ve Benabdeljlil (2015) tarafından bu bağlamda yapılan çalışmada inovasyonun iki temel başlığı olan yönetmel inovasyon ile teknik inovasyon arasında ilişki araştırılmıştır. Burada yönetmel inovasyonlar ile teknik inovasyonların bir kurumdaki birlikteliğinden ve birinin olduğu yerde diğerinin de bulunduğundan söz edilmiştir. İki arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, yönetmel inovasyon ile teknik inovasyon ilişkisinin hiyerarşik bir ilişki olmadığı vurgulanmıştır. Bu ilişki birbirini karşılıklı etkileyen ve gerektiren destekleyici bir ilişki şeklinde tanımlanmıştır. Buna göre yönetmel inovasyon ve teknik inovasyon bir okulda birbirini destekler şekilde aranabilir.

Okulda İnovasyon

Okul, inovasyonlarla öğrenme kapasitesini sürekli genişleten, yeni bilgi, süreç ve uygulamalar yaratan, yetenekli, yaratıcı ve dinamik örgüt haline gelir. Okul yaşamında yeni fikirlerin geliştirilmesi ve uygulanması (Amaible, 1988) ile sürekli yenilenen ve kapasitesini geliştiren bir okula ulaşılacağı öngörülmektedir. Damanpour ve Evan (1984) *örgütsel gerileme/duraklama* (organizational lag) problemini karşısında inovasyon ile çözümler üretmişlerdir. Bir okulun doğal bir süreç olan örgütsel duraklama ve gerileme olgusundan etkilenmemek için inovasyon üretmesi gerekliliği ifade edilmektedir.

Okullarda inovasyon süreci ayrıntılı olarak incelenmesi gereken konulardandır. Bu bağlamda inovasyonu ve okul bağlamında yönetmel inovasyonları anlama kolaylığı sağlayacak kaynaklar (Amabile, 1988; Fullan, 2005; Walters, 2001, 16) incelenebilir. Alan yazında yer alan kaynaklardan Walters'a (2001) göre bir okulda inovasyonun varlığı şu başlıklarda aranmaktadır:

- İnovasyon olan okulda okul müdürü ve diğer yöneticiler inovasyonu destekler.

- Bir okulda inovasyon varsa değişimi taşıyan başarılı inovasyon örnekleri olan çalışan ve öğrenciler ödüllendirilir.
- Bir okulda inovasyon var diyebilmek için inovasyon kaynaklarına gereken yatırımlar yapılmalıdır.
- Kurumsal sinerji önemlidir ve işgücü çeşitliliği desteklenmektedir.
- Yaratıcılığın ve inovasyonun temel bileşenlerinden olan örgütsel merak önemli görülmektedir.
- İnovasyon olması istenen okulda katı bir bürokratik yapılanma yerine daha yakın ve işbirliğine açık bir yapı kurulmuştur.
- Özel sektör ve Sivil Toplum Kuruluşları (STK) ile bağlantılar kurulmuş ve işbirliği geliştirilmiş olmalıdır.
- Ara kademe yöneticiler, öğretmenler, diğer çalışanlar, öğrenciler ve veliler yeni fikirler deneme konusunda cesaretlendirilir.

Bu maddeler okulda inovasyon varlığı ve düzeyi hakkında ilgilenenlere önemli veriler sunabilir. Bunun yanında Damanpour (1991) tarafından yapılan metaanaliz çalışması, inovasyonun örgütsel belirleyicilerini sunmaktadır. Bir okulun inovasyon göstergeleri bu çalışmadan hareketle üç maddede sıralanabilir. Buna göre bir okulda yönetsel inovasyon, (i) yönetim desteği, (ii) yenilikçi atmosfer ve (iii) inovasyon engelleri olmak üzere üç boyut ile açıklanabilir.

Yönetim Desteği

İnovasyonun başarıyla benimsenmesinin büyük ölçüde liderliğe, yönetsel kararlılığa ve yöneticilerin yönetim becerilerine bağlı olduğu gerçeği bu başlığın temel ifadesidir (Damanpour, 1991). Bu başlıkta yönetsel inovasyonun ilk aşamadan son aşamaya kadar yönetim desteğinden etkilenmekte olduğu ifade edilmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmalardan bir tanesinde Gabris, Grenell, Ihrke ve Kaatz (1999), inovasyonun başarıya ulaşması için liderliğin önemli bir yeri olduğunu belirtmektedirler. Onlara göre inovasyon liderlik tarafından belirlenmektedir.

Schumpeter, inovasyon kavramına giden süreçte ekonomik sistemlerin gelişim araştırmaları çabasıdır. Ona göre girişimcilik inovasyondan ayrılamaz.

Dolayısıyla ekonomik gelişimler için inovasyon ve inovasyon yapacak girişimci önemle vurgulanmaktadır (Swezy, 1943). Dolayısıyla okullar bağlamında yönetsel inovasyon için yöneticiler ve yönetsel desteğin önemli olduğu söylenebilir.

Fernando (2013), yapmış olduğu deneysel çalışma sonucunda yönetsel inovasyonu belirleyen, yordayan, dört temel değişken raporlamıştır. Buna göre yöneticilerin başarı isteği, yönetici yaşı, destekleyici atmosfer ve insan kaynağı becerileri bağımsız değişkenleri yönetsel inovasyonun belirleyicileridir. O çalışmada yöneticilerin başarı isteği değişkeninin yönetsel inovasyonun %20'sini yalnız başına açıkladığı bulunmuştur.

İnovasyon bağlamında yöneticiler o kadar önemlidir ki, yurt içi ve yurt dışı birçok çalışmada sadece bu başlık için ölçekler geliştirilmiştir. Bunlardan sadece bir tanesinde Bülbül (2012), okul yöneticilerinin inovasyon bağlamında yeterlikleri konusunda ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Dolayısıyla okul yönetiminde yönetsel desteğin önemi yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir.

Yenilikçi Atmosfer

Atmosfer okul içerisinde her şeyde hissedilir. Ayrıca okulun dışsal iletişiminde de inovasyonun etkileri görülebilir. Yiğit (2014) yenilikçi atmosferi açıklarken inovasyon kültürü üzerinde genel bir çalışma yapmıştır. Kuramsal ağırlıktaki bu çalışma sonucunda, inovasyon kültürünün örgütsel öğrenme, katılımcı karar verme, risk alabilme, belirsizliği kabul etme, müşteri odaklılık, bağımsızlık, takım ve grup çalışması, başarısızlıktan ders alma, örgütsel güven gibi çeşitli özellikler taşımakta olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla okulun her alanında kültür görülmektedir.

Kültür, bir okulda performansın temel belirleyicilerinden bir tanesidir (Harung & Dahl, 1995). Bu bağlamda okul kültürü, okulun iç bütünleşmesini ve dışa uyumunu sağlayan varsayımlar; temel değerleri ve inançları üyelere ileten sembol, tören ve efsaneler; okul bağlamındaki herkesi içine alan genel algı ve paylaşılan anlamlar sistemi olarak ifade edilmektedir (Robbins, 2003). Bir başka tanımda okul kültürü, çalışanların birçoğu arasında paylaşılan değerler ve normlardır (Hine, 2008). Örgüt kültürü bir okulda bireyler ve gruplar arasında paylaşılan inançlar, beklentiler, değerler, davranış ve normların tamamını kapsadığı (Kowalski ve arkadaşları, 2008) için inovasyon bağlamında da vazgeçilmezdir.

Siegel ve Kaemmerer (1978) örgütlerde inovasyon destek algılarını incelemiştir. Burada örgütsel iklim ve kültürün inovasyon bağlamında önemli olduğu ifade edilmiştir. Yönetimsel inovasyonun işyeri kültürü ilişkisine odaklanan Taksa (1998), yönetimsel inovasyon ve kültür ilişkisini destekler sonuçlar ortaya koymaktadır. Yazar burada ilk dönem yönetim kuramlarına değinerek işyeri kültürü ile ilişkisini tartışmıştır. Çalışmada özellikle Taylor'un bilimsel yönetimi ile işyeri kültürü ilişkisi örneği üzerinden genel bir yönetim bilimi çıkarımı hedeflenmiştir. Buna göre yönetim biliminde ortaya çıkan inovasyonların kültürden etkilendiği ve kültüre de yansıdığı belirtilmiştir.

İnovasyon Engelleri

Yönetim desteği ve yenilikçi kültürden sonra inovasyon engelleri üzerinde durulmalıdır. İnovasyon kavramı, *eski köye yeni adet* olarak görülebilmekte ve *icat çıkarma* gibi negatif algılarla karşılanabilmektedir. Bundan dolayı da doğal bir refleks olarak inovasyona karşı gelinebilmektedir.

Hargreaves ve Goodson (2006) zaman içinde eğitim bağlamındaki değişimleri incelemiştir. Buna göre her inovasyonun engellerle karşılaşma gibi doğal süreçlerden geçtiği ortaya konulmaktadır. İnovasyon engelleri, neredeyse inovasyonun gerekli bir şartıdır denilebilir. Fullan (2005) eğitim inovasyonlarını anlama çabasında çalışmalar yapan bir bilim insanıdır. Bu çalışmalarda inovasyon sürecinin doğal ve beklenmedik engelleri olabileceği ifade edilmektedir.

İnavasyon sürecinin olağan engelleri uluslararası raporlarda da yerini almıştır. OECD ve AB tarafından ortaklaşa hazırlanan Oslo Kılavuzu (2005) inovasyon engellerini ayrıntılı bir tablo ile sıralamıştır. Bu engellerin okul bağlamında olanları Tablo 1 ile verilmiştir.

Tablo 1

Oslo Kılavuzuna Göre İnovasyon Engelleri

Maliyet faktörleri	Aşırı risk algısı
	Çok yüksek maliyet
Bilgi faktörleri	İnovasyon potansiyeli eksikliği (Ar-Ge vb)
	Teknoloji bilgisi eksikliği
	Pazar bilgisi eksikliği
İnsan kaynağı Faktörleri	Vasıflı personel eksikliği
	Personelin değişime yönelik tavrı
	Yöneticilerin değişime yönelik tavrı
Kurumsal faktörler	Yönetimsel yapı
	Altyapı eksikliği
	Mevzuat, düzenleme, standartlar
Pazar faktörleri	İnovasyon için belirsiz talep
	Yerleşik düzenin domine ettiği potansiyel pazar
Diğer sebepler	Önceki inovasyonlardan dolayı yeni inovasyonlara ihtiyaç duyulmaması
	İnovasyonlara yönelik talep eksikliğinden dolayı ihtiyaç duyulmaması

Oslo Kılavuzu (2005)'den uyarlanmıştır.

Tablo 1 üzerinde görülebileceği gibi inovasyon faaliyetleri birçok faktör ile engelleniyor olabilir. İnovasyonlara hiç başlamamak için ortada sebepler bulunabileceği gibi inovasyonu yavaşlatan veya beklenen sonuçlar üzerinde olumsuz etkileri bulunan faktörler söz konusu olabilir. Bu faktörler maliyet kaynaklı, bilgi eksikliği kaynaklı, pazar kaynaklı, bireysel ve kurumsal kaynaklı faktörler olabileceği gibi her kurumun doğasından kaynaklı farklı bir faktör olarak da kendini gösterebilir.

İnovasyon Kavramının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Schumpeter'e göre kapitalist ekonomik sistemlerin gelişiminde inovatif girişimci ve yaratıcı yıkım süreci kilit unsurlar olarak ifade edilmektedir (Sweezy, 1943). Dolayısıyla bu çalışma; eğitim alanı için benzer bir yorumla, inovatif girişimci olarak yönetici değişkeninin incelenmesi hedeflemektedir.

Üniversitelerde inovasyon araştırması yapan Fernando (2013), Sri Lanka örneğinde dekanlar, bölüm başkanları ve diğer akademik yöneticiler üzerinde çalışmıştır. Bu çalışmaya göre yönetsel inovasyon yöneticilerin başarı isteği, yönetici yaşı, destekleyici atmosfer ve insan kaynağı becerileri bağımsız değişkenleri ile ortaya konulmuştur. Ayrıca yöneticilerin başarı isteği değişkeninin tek başına yönetsel inovasyonun %20'sini açıkladığı rapor edilmiştir.

Siegel ve Kaemmerer (1978) okullarda desteklenen inovasyon algılarını araştırmışlardır. Araştırmada ortaokul öğrenci ve öğretmenleri ile çalışılmış ve geleneksel-inovatif okullar arası farklılıklar üzerinde durulmuştur. Bu çalışma sonucuna göre liderlik alt boyutunda inovatif okullar lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Min, Ling ve Piew (2016) inovasyon türleri arasında yapısal eşitlik modeli çalışması yapmıştır. Bu çalışmada Malezya üniversite öğrencileri evreninde 600 örneklemin üzerinde yapılan bu çalışmada değişken olarak yaş, cinsiyet ve eğitim düzeyi belirlenmiştir. Gürkan ve Demiralay (2017) tarafından cerrahlar üzerine yapılan çalışmada katılımcıların yaş, cinsiyet ve kurum türü değişkenlerine yer verilmiştir.

Aksel (2010) tarafından yapılan doktora tezinde cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve medeni hal değişkenleri katılımcıların özellikleri başlığında belirtilmiştir. Benzer şekilde Biçkes (2011) tarafından yapılan doktora tezinde cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi değişkenlerine yer verilmiştir. Ancak adı geçen çalışmaların bulgular kısmında bu değişkenlerin herhangi bir şekilde işleme dâhil edilmediği görülmüştür.

Cinsiyet değişkeni inovasyon bağlamında birçok çalışmada yer almıştır. Awamleh (1994) yönetsel inovasyonu kamu sektöründe incelediği çalışmasında cinsiyet değişkeni ile yönetsel inovasyon arasında anlamlı bir ilişki görülmediği rapor etmiştir. Jolles, McBeath, Carnochan ve Austin (2016) insani hizmet kuruluşlarında (human service organizations) yönetici ve alt kademe yöneticileri ile yapılan

çalışmada kişisel özellikler ile yönetsel inovasyon arasında ilişki bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda cinsiyet değişkeni ile yönetsel inovasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Damanpour ve Schneider (2006) tarafından yapılan inovasyonun kabul aşamaları konulu çalışmada, cinsiyet ile yönetsel inovasyon arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı rapor edilmiştir. Bayrakçı ve Eraslan (2014) ortaöğretim kurumlarında öğretmenler üzerinde yapılan uygulamada cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin inovasyon yeterliliklerinde erkek öğretmen algıları kadın öğretmen algılarına göre daha yüksektir. Göl ve Bülbül (2012) ilköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarında cinsiyet değişkenine göre farklılık olmadığını rapor etmişlerdir. Başaran ve Keleş (2015) öğretmenler ile çalışılan inovasyon araştırmasında cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık bulmadıklarını rapor etmişlerdir.

Eğitim düzeyi inovasyon bağlamında önemli bir değişkendir. Ersöz (2009) Avrupa İnovasyon Göstergeleri (EİS) raporu üzerine yapmış olduğu çalışmada eğitim düzeyi değişkenine vurgu yapmaktadır. Bu raporda inovasyon göstergeleri belirlenirken temel alınan kriterlerden bir tanesi de eğitim durumudur. Ülkeler inovasyon düzeylerine göre sıralanırken yükseköğretim ve lisansüstü eğitim görmüş vatandaş sayısı önemli bir değişken olarak ortaya çıkarılmaktadır. Demirtaş (2013) stratejik insan kaynakları yönetimi ve yönetsel inovasyon çalışmasında eğitim değişkenine yer vermiştir. Burada şirketlerin verimli ve etkin olabilmelerinin sürekli öğrenme, gelişime açık olmayı zorunlu hale getirdiği ifade edilmektedir. Değişimin hızı ve şaşırtıcılığı karşısında eğitim değişkeninin olmazsa olmaz olduğu vurgulanmaktadır. Çalışma sonucunda eğitim uygulamalarına katılan çalışanların inovasyon bağlamında pozitif bir algı içerisinde oldukları rapor edilmektedir. Awamleh (1994) tarafından yapılan kamu sektöründe yönetsel inovasyon çalışmasında, eğitim düzeyi değişkeninde pozitif yönlü zayıf bir ilişki rapor edilmiştir. Jolles, McBeath, Carnochan ve Austin'in (2016) çalışma sonucunda eğitim düzeyi değişkeni ile yönetsel inovasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Damanpour ve Schneider (2006) tarafından yapılan inovasyonun kabul aşamaları konulu çalışmada, eğitim düzeyi ile yönetsel inovasyon arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı rapor edilmiştir. Bayrakçı ve Eraslan (2014) ortaöğretim kurumlarında

öğretmenler ile yapılan çalışmada eğitim düzeyi değişkenini anlamlı bir farklılık olmadığı şeklinde rapor etmişlerdir.

Yaş değişkeni inovasyon çalışmalarında yer alan değişkenlerdendir. Jolles, McBeath, Carnochan ve Austin (2016) insani hizmet kuruluşlarında (human service organizations) yönetici ve alt kademe yöneticileri ile yapılan çalışmada kişisel özellikler ile yönetsel inovasyon arasında ilişki bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda yaş ile yönetsel inovasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Damanpour ve Schneider (2006) tarafından yapılan inovasyonun kabul aşamaları konulu çalışmada, yaş ile yönetsel inovasyon arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı rapor edilmiştir. Göl ve Bülbül (2012) ilköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını çeşitli değişkenler üzerinden incelemişlerdir. Yöneticilerin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları, yaşlarına göre farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre 20-35 yaş arası öğretmenler yöneticilerini yenilik yönetimi konusunda daha yeterli görmektedirler. Awamleh (1994) kamu sektöründe yönetsel inovasyon ile yaş arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulmuştur.

Medeni durum değişkeni ile inovasyon çalışmalarında çeşitli bulgular yer almaktadır. Bayrakçı ve Eraslan (2014) ortaöğretim kurumlarında öğretmenler ile yaptığı çalışmada medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olmadığını rapor etmişlerdir.

Kıdem değişkeni inovasyon çalışmalarında yer verilen bir başka değişken olarak görülmektedir. Bayrakçı ve Eraslan (2014) ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerle yapılan çalışmada kıdem değişkeni ile inovasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı şeklinde rapor etmişlerdir. Göl ve Bülbül (2012) tarafından yapılan ilköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarında kıdem değişkeni dikkate alındığında 21-30 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yöneticilerini daha yeterli görmektedir. Awamleh (1994) kamu sektöründe yönetsel inovasyon ile kıdem arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulmuştur. Başaran ve Keleş (2015) öğretmenler ile çalışılan inovasyon araştırmasında kıdem değişkeninde anlamlı bir farklılık bulmadıklarını rapor etmişlerdir.

Branş değişkeni inovasyon çalışmalarında rapor edilen bir başka değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Göl ve Bülbül (2012) ilköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını çeşitli değişkenler üzerinden incelemişlerdir. Yöneticilerin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarında, branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği rapor edilmiştir.

Örgütsel Yaratıcılık

Bu bölümde yaratıcılık kavramı tanımı, özellikleri, boyutları, yaratıcılığı etkileyen etmenler, örgütsel yaratıcılık ve yaratıcı okul üzerinde durulmuştur.

Yaratıcılık Kavramı

Değişen dünya, baş döndürücü hız ve teknoloji bütün tanımlamalarda kullanılan birer klişeye dönüştüğü bir çağda yaratıcılığı tanımlarken de bu kavramlar kullanılmaktadır. Yaratıcılık değişimle birlikte daha da ön plana çıkmıştır. Ayrıca değişimin ana yüklenicilerinden biri de yaratıcılıktır. Dolayısıyla yaratıcılığın önemi artan değişim, yoğun teknolojik baskı ve hızın hem sonucundan hem de özünden kaynaklanmaktadır. Belki de bu nedenle yaratıcılığın ne olduğunu ve nerede olduğunu anlamak oldukça zordur.

Her kavramda olduğu gibi yaratıcılığın da kavramsal bir tanım birliği bulunmamaktadır. Yaratıcılığın ne olduğuna ilişkin ortaklaşılmış bir tanımlamanın olmayışı çok eskilere dayanır. Bu bağlamda üç yaklaşım öne çıkmaktadır. Bunlar, *yaratıcı süreç*, *yaratıcı kişi* ve *yaratıcı ürün* olarak ifade edilebilir. 1940'lı yıllarda yapılan ilk tanımlamalarda çoğunlukla bir süreç olarak ele alınan yaratıcılık 1950'lerde bir kişi bağlamında ele alınmıştır. Amerikan Psikoloji Birliği merkezli bu kişisel yaklaşıma göre yaratıcılık, yaratıcı kişilerin bir özelliğidir. İlerleyen süreçte de şimdilerde de kabul gören ürün odaklı tanımlama gündeme gelir. Burada da yaratıcılığı gözlenebilen bir ürün veya çıktı üzerinden tanımlama çabası görölmektedir (Amabile, 1983).

Yaratıcılık bir yanda bireyin kişisel olarak eşsizliğinden yola çıkarak *bireysel*, diğer yanda ise bireyin hayatındaki materyal, olay, insan veya durumlardan ortaya çıkan yeni bir ilişkisel ürün ortaya çıkarma eylemi olarak *ürün* bağlamında tanımlanmaktadır (Rogers, 1954). Liderlik kuramlarında olduğu gibi yaratıcılığa ilişkin yaklaşımlar ilk dönemlerde kişisel özelliklere odaklanılmıştır. İlerleyen

dönemler tıpkı liderlik kuramları gibi bireyden davranışa ve oradan da her bağlama aktarılmıştır. Dolayısıyla yaratıcılık insan, olay, materyal, ürün ve durumlarda ortaya çıkan fikirlerle açıklanmaktadır.

Aslan (2001) tarafından yapılan çalışmada 1913'ten 2000 yılına kadar yaratıcılık kavramı gözden geçirilmiş ve sentezlenmiştir. Çalışmada yaratıcılığın 1960'lardan itibaren sistemli bir ilerleme gösterdiği ifade edilmektedir. Bu makalede yaratıcılık kavramı bütün kapsamıyla tarihsel olarak açıklanmaya çalışılmıştır. 1900'lerin başlarında kavram, yaratıcı ürünle sonuçlanan düşünce olarak kabul edilmekteyken son zamanlarda yaratıcılığın yaratıcı süreç, yaratıcı ürün, yaratıcı birey ve yaratıcı ortam olmak üzere dört farklı açıdan ele alındığı belirtilmiştir. Ayrıca yaratıcılığa ilişkin bu dört farklı yönü birleştiren genel bir tanıma yer verilmiştir. Yaratıcılık, yeni, özgün ve beceriye dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem çözme sürecini içeren, kişinin zekâ unsurlarını da özgün ve üretime dönük kullandığı bir bilişsel yetenek olarak ifade edilmiştir.

Yaratıcılık çalışmaları genel olarak incelendiğinde, kavramının kuramsal olarak dört çerçevede derinlemesine incelendiği görülmektedir. Bu incelemeler yaratıcılığı kendilerine göre bir yapıya oturtma çabası ürünüdür. Bunlardan ilki yaratıcılığı insan merkezli bir yapıda araştıran gruptur. İnsan merkezli yaratıcılık görüşüne göre yaratıcılık bireyin özelliklerinde aranmalıdır. İkinci grupta yaratıcılığı sıra dışı ve klinik görüş olarak ifade edilir. Burada normal olmayan kişilik durumlarında yaratıcılık incelenmektedir. Üçüncü grupta ise, süreç merkezli yaratıcılık çalışmaları yer alır. Burada ise problem çözme süreçlerinde yaratıcılık incelenmektedir. Dördüncü ve son olarak ise yaratıcılık çalışmalarının çevre merkezli olduğu belirtilmektedir. Çevre merkezli görüşe göre özellikle yaratıcılık iklimi, atmosfer ve kültür başlıkları incelenmektedir (Batey & Furnham, 2006).

Uzun yıllardır yaratıcılık konusu *bireysel*, *grupsal* ve *örgütsel* bağlamda güncelliğini korumaktadır (Amabile, 1996). Bir birey, grup ya da örgüt tarafından yeni ve kullanışlı fikirlerin üretilmesi yaratıcılık olarak ifade edilegelmiştir (Amabile, 1988). Amabile'e göre (1982) yaratıcılık, uygun gözlemcilerce yaratıcı olduğu düşünülen ürün veya tepkinin kalitesidir. Bu tanımın detayına inildiğinde çoğu güncel tanımda olduğu gibi süreç ve kişiden ziyade ürün odaklı bir anlayış görülmektedir.

Benzer bir tanımda yaratıcılık, şimdiye kadar çözülmemiş sorunların çözümü, öncekilerden farklı yeni bir çözüm yolu bulma sırasında veya yeni, orijinal bir ürün gelişiminde ortaya çıkan yetenek ve kalitedir (Parkhurst, 1999). Bu iki tanımda geçen kalite sözcüğü yaratıcılığın kapsamını ve önemini bir kez daha vurgulamaktadır. Yaratıcılık kalite endeksli bir ürün, süreç, yönetim, okul veya bireydir.

Herhangi bir alanda yeni ve kullanışlı fikirlerin üretilmesi yaratıcılıktır (Amabile ve arkadaşları, 1996). Bu fikri üretmek de bir süreç olarak yaratıcılıktır. Ayrıca bu fikri üreten kişi de yaratıcılık bağlamında yaratıcı bir kişi olarak ifade edilir. Aynı zamanda burada ortaya çıkan yaratıcılık özelliği bir yetenektir.

Yaratıcılık, yeni (orijinal, beklenmedik) ve uygun (kullanışlı) iş üretme yeteneği (Sternberg & Lubart, 1999) olarak tanımlanırken, yaratıcılığın bir yetenek olduğu vurgulanmaktadır. Aynı zamanda bu yeteneğin sonucu uygun ve kullanışlı bir yenilik ortaya çıkacaktır. Yaratıcılık kavramında temel vurgu olan *yenilik* tek başına anlamlı değildir (Stein, 1953). Buna göre yeni olan her ne ise belirli bir zaman içinde bir grup tarafından kabul edilen, savunulan ve tatmin olunan bir özellik de gereklidir.

Tüm bu tanımlar birlikte düşünülünce yaratıcılığın büyüklüğü ve karmaşıklığının doğallığı daha iyi anlaşılabilir. Bir başka ifade ile araştırmacıların işinin ne denli zor olduğu yaratıcılığı tanıdıkça ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla araştırmacı bu süreçte önemli derecede zaman ayırmalıdır. Özgür iradesi ile yaratıcılık süreci için önemli derecede zaman harcayan bireyin kişisel ve entelektüel özelliklerinin birleşimi yaratıcılıktır (Findlay & Lumsden, 1988). Aslında yaratıcılık çalışırken yaratıcı bir çaba içerisinde olduğumuz söylenebilir.

Yaratıcılık tanımlamaları yapılırken kavramın temel bileşenleri de bir bakıma ortaya çıkmaktadır. Bu tanımlardan bir tanesinde Amabile (1983), iki temel bileşen ortaya koymaktadır. Burada bir şeyin ne ölçüde yaratıcı olduğu iki temelde değerlendirilmektedir. Bunlardan ilki, eldeki göreve yeni, uygun, kullanışlı, doğru ya da değerli bir karşılık verilmesidir. Bir yetenek, bir ürün veya bir süreç yeni, uygun, kullanışlı, doğru ve değerli olduğu ölçüde yaratıcıdır. İkinci olarak ise algoritmikten ziyade sezgisel (buluşsal) bir özellik göstermesi gerekliliğidir. Alogaritmik özellik

çözüm yollarının belirli olduğu özellikleri ifade eder. Yaratıcı özellikte bir ürün için sezgisel, orijinal, çözüm yolları gerekmektedir (Amabile, 1983).

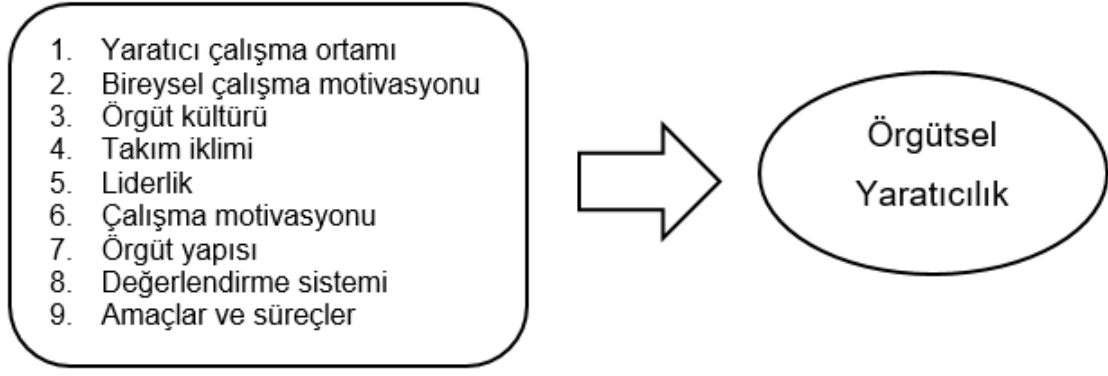
Bir yaratıcı davranış veya ürün için olması gerekenler şunlardır: İlk önce, en azından yüksek düzeyde yaratıcılık için, birey ile ilgi alanı arasında bir eşleşme olmalıdır. Bireye yaptığı iş arasında bir uyum. İkinci olarak bilişsel beceriler bağlamında eğitim oldukça önemlidir. Üçüncüsü, belirli kişilik özellikleri kümesi tutarlı bir yaratıcılıkla ilişkili olabilir. Dördüncü olarak da bir alanda doğuştan gelen yetenekler yaratıcılıkta ilgi çekicidir. Beşinci olarak da gayretle çalışma ve isteklilik (Amabile, 1983).

Örgütsel Yaratıcılık

Yaratıcılık kelimesi, öğrencilerin kâğıt ve kalem ölçülerinden en önemli icatlara kadar insanlık tarihinde her şeyle ilişkilendirilebilir (Prentky, 2001). Bu bağlamda insanlığın her döneminde var olan örgüt bağlamında yaratıcılık doğal bir zorunluluk olarak yerini almıştır.

Örgütsel yaratıcılık, karmaşık bir sosyal sistemde birlikte çalışan kişiler tarafından değerli, kullanışlı yeni bir ürün, hizmet, fikir, işlem veya süreç yaratılması olarak tanımlanmaktadır (Woodman, Sawyer & Griffin, 1993). Örgütsel yaratıcılığın kapsayıcılığı ve büyüklüğü tanıma da yansımış gözükmektedir.

Örgütsel yaratıcılığın çerçevesi oluşturulmaya çalışılan çalışmalar incelenerek kavramın doğasının daha iyi tanınabileceği düşünülmektedir. Chang ve Chiang (2008) tarafından yapılan çalışmada örgütsel yaratıcılığın belirleyicileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla örgütlerde yaratıcılığı cesaretlendiren, etkileyen dokuz faktör incelenmiştir. Çalışmada örgütsel yaratıcılığı etkileyen iki temel faktör vurgulanmaktadır. Bunlar, *yaratıcı çalışma ortamı* ve *bireysel yaratıcılık performansı* olarak ifade edilmektedir. Bu temel faktörler yanında örgütsel yaratıcılığı etkileyen yedi faktör (örgüt kültürü, takım iklimi, liderlik, çalışma motivasyonu, örgüt yapısı, değerlendirme sistemi, amaçlar ve süreçler) daha sayılmaktadır. O halde örgütsel yaratıcılığın bileşenleri olarak bu dokuz madde üzerinde durulabilir. Şekil 2 ile bu maddeler sıralanmıştır.



Şekil 2. Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler (Chang & Chiang, 2008'den uyarlanmıştır).

Şekil 2 örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler dokuz başlık altında gösterilmektedir. Bu dokuz değişken farklı düzeylerde bir okulun örgütsel yaratıcılığı üzerinde etkiye sahiptir. Bu faktörlerin her okulun kendi özelinde etkileme düzeyleri değişmekle birlikte bir bütün olarak okulun örgütsel yaratıcılığı hakkında bilgi vereceği düşünülmektedir.

Benzer bir çalışmada Andriopoulos (2001), örgütsel yaratıcılığın belirleyicileri üzerinde durmuştur. Çalışmada örgütsel yaratıcılık konusu geniş bir alan yazın çalışması ile sistematik olarak ortaya konulmuştur. Bu kapsamda üretilen örgütsel yaratıcılığın temel faktörleri beş başlıkta ve Chang ve Chiang (2008) ile benzer niteliktedir. Bu beş faktör, *örgütsel iklim, liderlik, yapı, kaynaklar ve örgütsel kültür* olarak sıralanmıştır. Şekil 3'de örgütsel yaratıcılığı etkileyen etmenler yer almaktadır.



Şekil 3. Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler (Andriopoulos, 2001).

Şekil 3 ile görülebileceği gibi örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörleri beş alt başlıkta sıralayabiliriz. Bu başlıklar bir anlamda örgütsel yaratıcılık kavramının yapı taşları olarak görülebilir. Bunlardan *örgütsel iklim* denilince okulun atmosferi ve modu anlaşılabilir. Okulun yönetsel süreçlerinde katılım durumu, ifade özgürlüğü ile ilgili uygulamadaki durum ve deneme özgürlüğü konusunda mevcut durum örgütsel iklim içerisinde yer almaktadır. Ayrıca okulda uygulanan performans standartları örgütsel iklimi oluşturan bileşenlerdendir. Tüm bu ve benzeri bileşenler okulun yaratıcılığını ortaya koyar.

Ghosh (2014) tarafından yapılan bir çalışmada yaratıcı iklim bağlamında önemli bulgulara ulaşılmıştır. Hiyerarşik lineer model oluşturulan bu çalışmada yaratıcı çalışan, yaratıcı iklim ve işyeri inovasyonu arasında güçlü bir ilişki ortaya çıkarılmıştır. Dahası, yaratıcı çalışan ile işyeri inovasyonu arasında yaratıcı iklimin aracılık etkisi rapor edilmiştir.

Ekvall (1996) yaratıcı iklimi açıklayan bir model ortaya koyarak bu bağlamı önemle vurgulamaktadır. Bu modelde yaratıcı bireyler yeni fikirler geliştirmek için zaman bakımından kısıtlanmaz. Yaratıcılık sürecinde oluşan belirsizliğe hoşgörü vardır. Kişisel ve duygusal gerginlikler yaratıcılığın doğasından kabul edilir.

Destekleyici ve özenli bir şekilde alınan fikir ve öneriler önemsenir. Çalışanlarca iş anlamlılığına dikkat edilir. Bireyler çaba ve enerji harcarken neşeli ve isteklidir. Görüş ve fikirler arasında karşılaşmalar ve çatışmalar kuşkusuz olabilecek ve bu şekilde oluşan bir iklim yaratıcı okula yönelecektir.

Okul yaratıcılığını ortaya çıkaran bileşenlerden bir diğeri de *liderliktir*. Liderlik konusunda çok sayıda tanımlama bulunmakla birlikte bütün bu tanımların ortak bileşenleri analiz edildiğinde *etkileme, grup ve ortak amaç* kavramları olmak üzere üç sacayağı belirlenebilir (Bryman, 1992). *Liderlik*, nelerin ne şekilde yapılması gerektiğini anlamak, bunlar üzerinde anlaşmaya varmak için insanları etkileme ve ortak hedefleri gerçekleştirmek üzere bireysel ve kolektif çabaları kolaylaştırma sürecidir (Yukl, 2010). Okul müdürünün liderlik stili ve bunun okulda ürettiği etki liderlik başlığı ile ifade edilmektedir. Lider olarak okul müdürü katılımcı bir anlayış ile okul yaratıcılığına olumlu etkiler üretebilir. Bunun yanında liderlik vizyonu okulun tüm bileşenlerini etkilediği gibi iklimi de önemli ölçüde etkiler. Okul müdürü etkili gruplar geliştirme ve bu grupların işleyişi ve etkileşimini sağlamada liderlik etmeli ve dolayısıyla okul yaratıcılığına olumlu etkiler sağlamalıdır.

Kaynaklar ve beceriler başlığında ise madde ve insan kaynağının okulun yaratıcılığında etkili bir şekilde kullanılabilmesi ifade edilmektedir. Kuşkusuz okul örgütü bağlamında tüm kaynaklar birer kıt kaynak olarak değerlendirilir. Zaten yönetim kavramı tanımlarında kıt kaynakları eşgüdümlemesi (DeCenzo & Robbins, 2005) önemli bir ifade olarak yer alır. Okullarda geliştirilecek etkili bir iletişim sistemi ve zorlu bir çalışma ile kaynaklar ve beceriler örgütsel yaratıcılık bağlamında etkili bir şekilde kullanılabilir.

Dördüncü başlıkta ise okul bağlamında en önemli olgulardan biri olan *örgütsel kültür* ifade edilmektedir. *Kültür*, bir okulun performansının önemli bir belirleyicisi (Harung & Dahl, 1995) olarak ifade edilmektedir. Okul kültürü, okulu oluşturan herkesin nasıl davrandıkları, hangi duyguları taşıdıkları, okulun iç ve dış etkileşim varsayımları gibi okuldaki her şeyi etkileyen ve zaman içerisinde oluşan yazılı olmayan kurallar, gelenekler, normlar ve beklentiler örüntüsünün tümünü kapsar (Gizir, 2008; Kowalski ve arkadaşları, 2008). Dolayısıyla kültürün bir okulda neredeyse her şeyin belirleyicisi olduğu söylenebilir. Eğer yaratıcı okul isteniyorsa yaratıcı bir kültür oluşturulmalıdır.

Örgütsel yaratıcılık bileşenlerinin beşincisi olarak verilen başlıkta ise *yapı ve sistemler* ifade edilmektedir. En basit anlamıyla okulun yapısı, bir işin farklı görevlere ayrıldığı ve bunlar arası koordinasyonun sağlandığı yöntemler toplamı olarak ifade edilebilir. Yapı tüm örgütlerde olduğu gibi okullar için de oldukça çeşitlilik gösterir. Her okulun amaçlar, çevre, teknoloji, insan ve stratejik bileşenler ile uyumlu kendine özgü bir yapıya sahip olması beklenir (Şişman, 2012). Bazı okullar çok basit bir yapıya sahipken bazıları makine metaforunda ifade edilen şekilde bir makine bürokrasi örneği olabilirler. Görece çok az da olsa profesyonel bürokrasi örneği okullar da bulunabilir. Bunun yanında belirsiz, düzensiz veya politize olmuş okul yapıları da olduğu söylenebilir. Doğal olarak yaratıcı okul için tüm bileşenleri ile uyumlu, profesyonel, yatay, uzun dönemli hedefleri olan ve yaratıcı performansın özendirildiği bir yapıda olması önemlidir.

Örgüt yapısı bağlamında Cumming (1965) tarafından yapılan çalışma geleneksel ve yaratıcı örgütleri ele alınmıştır. Her iki örgütsel yapı için de bireysel yaratıcılığı değerlendiren yazar önemli uygulama fikirleri sunmaktadır. Özellikle yaratıcı bireylerin geleneksel örgütlerde karşılaşabileceği zorlukları ifade eden kısımlar oldukça önemlidir. Yazar buna *çakışma problemi* ismini vermiştir. Yaratıcı birey ile geleneksel örgütün kesişiminde önemli bir problem olarak ortaya çıkan bu çelişkide yaratıcılık bağlamında yapının ne denli önemli olduğu anlaşılacaktır. Bu gibi örneklerde çalışanlara da örgütün kendisine de ayrıca örgüt içi iletişime de ayrı ayrı zarar veren durumlar oluşacaktır.

Birey ile örgütün ilişkisinde ideal olan bireysel değerler ile örgütsel değerlerin uyumlu olduğu örgütlerdir. Geleneksel bireyler için geleneksel örgütler, yaratıcı bireyler için yaratıcı örgütler her iki taraf açısından da tercih edilendir.

Moultrie ve Young (2009) yaratıcı örgütlerde örgütsel yaratıcılık konulu bir çalışma ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada Amabile'in (1997) *örgütsel yaratıcılık modeli* ile Ekvall'in (1996) *yaratıcı iklim modeli* birleştirilmiştir. Tablo 2 ile bu birleşimden oluşan örgütsel yaratıcılık kuramı görülebilir.

Tablo 2

Amabile ve Ekvall'dan Yaratıcılık Temalarının Karşılaştırılması

Tema	Amabile'nin Modeli (1997)	Ekvall'ın Modeli (1996)
Zaman	Yeni iş üretmek için yeterli zaman	İnsanlar yeni fikirler geliştirmek için ne kadar zaman harcadıysa
Riskler	Statüyü korumaya karşı riske yönelme	Kurumda belirsizliğe hoşgörü
Çatışmalar	Politik problemler ve mahalle kavgalarının olmaması	Kişisel ve duygusal gerginlikler
Ödüller	Yaratıcı işe ödül ve teşekkür	Destekleyici ve özenli bir şekilde alınan fikir ve öneriler
Mücadele/Çaba	Bireyler yaptıkları işte kararlıdırlar	İş anlamlılığı ve neşeye daha çok enerji harcayan bireyler
Çekişme	Bireyler birbirinin fikirlerine yapıcı şekilde meydan okurlar	Görüş ve fikirler arasında karşılaşmalar ve çatışmalar
Özgürlük	Prosedüre uygun özerkliğe izin verme	Müsaade edilen davranışlarda bağımsızlık

Moultrie ve Young (2009)'den uyarlanmıştır.

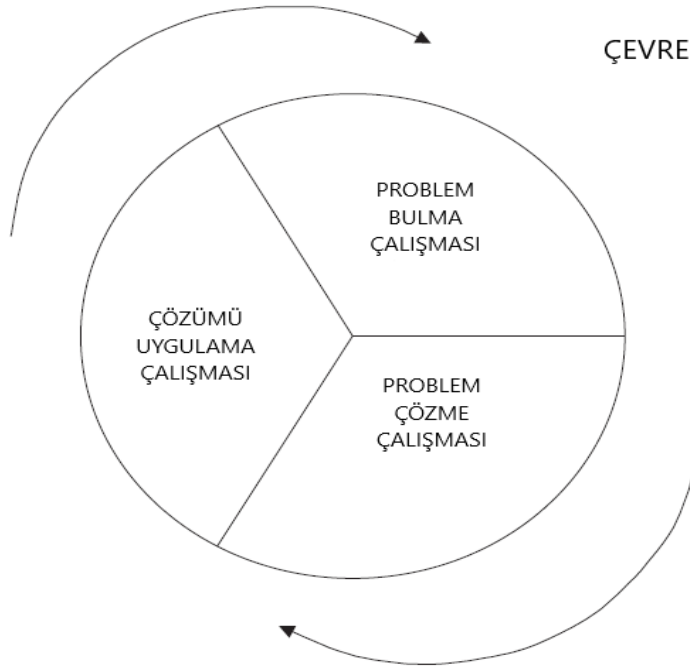
Tablo 2 incelendiğinde örgütsel yaratıcılığın kapsamı hakkında genel bir fikir elde edilebilecektir. Uzun bir çalışma ürünü olan yedi adet tema ile örgütsel yaratıcılığın bir örgüt içerisinde anlaşılabilirliğine katkı sunulmuştur. Buna göre zaman, riskler, çatışmalar, ödüller, mücadele, çekişme ve özgürlük olmak üzere yedi başlıkta örgütsel yaratıcılık daha iyi anlaşılabilir. Yaratıcı okullar risklerle çatışmanın, ödüllerle mücadelenin, çekişme ile özgürlüğün hep bir arada olduğu karmaşık ve canlı bir organizma olarak ifade edilebilir.

Örgütlerde yaratıcılığın kapsamını Amabile ve Ekvall farklı kelimelerle ancak benzer şekilde ifade etmişlerdir. Buna göre yaratıcılık için zaman, riskleri göze alma, çatışmalarla baş etme, performansı ödüllendirme, çekişmeleri idare etme ve iş anlamlılığı sağlayacak bir özgürlük gerekmektedir. Kuşkusuz bu özgürlük, yaratıcı

okullar için önemli bir temeldir. Bu bileşenleri temel almadan girişilen yaratıcı okul uygulamalarının eksiklerle ve problemlerle karşılaşması olağandır.

Koşar ve Ceylan (2016) tarafından yapılan çalışmada, bireylerin görev yaptıkları kurumda özgürce çalışabilecekleri, kendilerini rahat ifade edebilecekleri, düşüncelerini, fikir ve önerilerini dile getirebilecekleri ortamların sağlanması, sahip oldukları yaratıcı potansiyelin desteklenmesi gerekliliği ifade edilmektedir.

Basadur (2004) tarafından örgütsel yaratıcılık bağlamında önemli bir model ortaya konulmuştur. Yaratıcılığın liderlik bağlamında tartışıldığı bu modelde yaratıcı liderlik tartışılmaktadır. Başka insanlara inovatif bir şekilde liderlik, önderlik etme olarak tanımladığı yaratıcı liderlik kavramını birçok kuramsal temelle destekleyen yazar, yaratıcılığın örgüt içinde önemli bir analizini yapmıştır. Ona göre örgüt içinde yaratıcı bir aktivite bazı önemli bileşenlere sahip olmalıdır. Şekil 4 okulda yaratıcı bir aktivite için temel bileşenleri ortaya koymaktadır.



Şekil 4. Bir okulda yaratıcılık çalışması modeli (Basadur, 2004).

Şekil 4 ile görülebileceği üzere yaratıcılık çalışması bir okulda üç aşamada gelişen aynı zamanda çevreden de etkilenen bir bütündür. Problem bulma çalışması ile başlayan döngü, problem çözme aşamasıyla devam etmekte ve sonrasında çözümü uygulama ile tamamlanır gibi olmaktadır. Ancak bu döngü hiçbir zaman

tamamlanmamakta sürekli oluşabilecek problemlerin keşfedilmesi ve çözüme kavuşturulması ve sonrasında uygulanması şeklide devam edecektir.

Örgütsel Yaratıcılığın Bileşenleri

Karmaşık bir sosyal sistemde birlikte çalışan kişiler tarafından kaliteli, kullanışlı yeni bir ürün, hizmet, fikir, işlem veya süreç yaratılması (Woodman, Sawyer & Griffin, 1993) örgütsel yaratıcılık olarak ifade edilmektedir. Örgütsel yaratıcılığın kapsayıcılığı tanıma da yansımış gözükmektedir. Yaratılan şeyin sınırı neredeyse yok gibidir. Her örgüt kendi bağlamında hedefleri her ne ise değerli, kullanışlı ve yeni olmak koşulu ile yaratabilmekte ve bütün bu özgünlükler örgütsel yaratıcılık tarafından kapsanmaktadır.

Kavramın geniş bir şekilde açıklandığı Tablo 2’de geçen ifadeler bir anlamda örgütsel yaratıcılığın bileşenleri olarak görülebilir. Bu temalar birleştirilerek azaltılabilir veya artırılabilir de. Farklı kaynaklarda farklı isimlendirilen ama sonuç itibarıyla örgütsel yaratıcılığı açıklayan sınıflamalar vardır. Bütün bunların ötesinde tüm sınıflamalar tablodaki temaları bir şekilde içermek, kapsamak durumundadır.

Amabile ve Pratt (2016) örgütsel yaratıcılık ve inovasyon modelinin bileşenleri konulu çalışmada kavramsal bir çerçeve ile beraber bir model ortaya koymuştur. Bu çalışma incelendiğinde örgütsel yaratıcılığın birçok bağlamda incelendiği ve çeşitli bileşenler sınıflaması yapıldığı görülmektedir. Bu sınıflamalarda genel olarak; (i) bireysel bileşenler, (ii) toplumsal bileşenler ve (iii) örgütsel veya yönetsel bileşenler sıralanmaktadır.

Bireysel Yaratıcılık

Yaratıcılık çalışmaları genel olarak incelendiğinde, kavramının kuramsal olarak dört çerçevede derinlemesine incelendiği görülmektedir. Bunlardan ilki yaratıcılığı birey merkezli bir yapıda araştıran gruptur. Birey merkezli yaratıcılık görüşüne göre yaratıcılık bireyin özelliklerinde aranmalıdır (Batey & Furnham, 2006). O halde bireysel yaratıcılığın, yaratıcılık çalışmalarının ilk dönemlerden beri önemli bir çalışma alanı olduğu ifade edilebilir.

İlerleyen dönemde ortaya çıkan örgütsel yaratıcılık bağlamını incelerken de bireysel yaratıcılığın önemli bir bileşen olarak yer aldığı görülmektedir. Amabile

(1988) örgütlerde yaratıcılık ve inovasyon modeli üzerine çalışmasında, bireysel yaratıcılık bağlamını örgütler bağlamında ilk olarak ele almıştır. Ona göre bireysel yaratıcılık tüm bu örgütsel süreçlerin temelidir. Bireysel yaratıcılık sonrasında ki süreç ve örgütsel faktörler değerlendirilecektir.

Amabile (1982, 1983) tarafından yapılan birçok çalışmada yaratıcılığın bireysel boyutu vurgulanmıştır. Yaratıcılığın bireysel boyutunu oluşturan çalışmalar ilk dönem yaratıcılık çalışmalarına kadar gitmektedir. Özellikle 1950'li yılların çoğunlukla kişisel özellikle odaklı yaratıcılık çalışmaları ağırlıklı olduğu belirtilmektedir. Kişi merkezli yaratıcılık tanımı yaratıcılığı tıpkı zekâ ve kişilik gibi kişisel tutumların kaynağı olarak görmektedir (Batey & Furnham, 2008).

Bazı yaratıcılık tanımlamaları kişisel vurguyu yoğun olarak hissettirmektedir. Kişisel vurgunun hissedilir olduğu tanımlardan bir tanesinde yaratıcılık kavramı, bir kişinin aklını ve zekâsını özgün ve üretime dönük kullanması olarak tanımlanmaktadır (Aslan, 2001). Bu yaklaşımda yaratıcılık bireysel bir yetenektir. Başka bir ifade ile yaratıcılık, bir çeşit düşünme, neden bulma, çağırışım yapma ve problem çözme faaliyeti ve yeteneğidir.

Bir bireysel düşünme kapasitesi, kişisel bir yetenek bağlamında yaratıcılığı inceleme o kadar popüler olmuştur ki, bu kapsamda yer alan çalışmalar yaratıcılık çalışmalarının merkezine yerleşmiştir. Bu alanda çalışma yürüten bilim insanlarından Torrance ise geliştirdiği ölçekle *yaratıcılığın babası* olarak tanınmaktadır (Kim, 2006). Torrance (1966) tarafından geliştirilen *yaratıcı düşünme Torrance testleri* dünya genelinde hızla yayılan ve hala kullanılan bir efsaneye dönüşmüştür (Torrance 1971).

Cramond, Matthews-Morgan, Bandalos ve Zuo (2005) tarafından yapılan çalışmada Torrance'in yaratıcı düşünce testi ele alınmıştır. Çalışma 40. Yılında testin hala kullanışlı ve iyi durumda olduğunu ortaya koymaktadır. Burada testin yıllar içerisinde sürekli revize edilmesi etkilidir. Bunun yanında testin hala geçerli olması bireysel yaratıcılığın da güncelliğini koruduğu şeklinde anlaşılabilir.

Woodman, Sawyer ve Griffin (1993) tarafından ortaya konulan örgütsel yaratıcılık modelinde bireysel yaratıcılığa önemli bir yer ayrılmıştır. Örgütsel yaratıcılık bağlamında ortaya çıkan birçok çalışmada bireysel yaratıcılık temel

alınmaktadır. Dolayısıyla bireysel yaratıcılığın önemi zaman içerisinde artarak devam etmektedir yorumu yapılabilir.

Burada bir parantez açarak bilimsel gelişim dönemlerinin farklı alanlarda benzer bir ilerleme içinde olduğu vurgulanmak istenmektedir. Böylelikle daha geniş bir bilimsel birikim okumasıyla yaratıcılık kavramının tarihsel gelişimi izlenebilecektir. Yaratıcılık kavramının tarihsel gelişimine benzeyen başka bir kavram olan, liderlik kavramı ile bireysel yaratıcılığın yeri ve önemi vurgulanmak istenmektedir.

Liderlik alan yazını ilk dönemler liderliği kişisel özelliklerde aramış ve büyük adam anlayışı ile liderliğin doğuştan getirilen kişisel yönüne odaklanılmıştır. Bu görüş liderlik yazınında zamanla farklılaşsa da bir şekilde varlığını sürdürme gelmiştir. Günümüzde genel kabule göre liderlik, hem doğuştan getirilen hem de sonradan kazanılan yeterliklerin bir bütünüdür. Ancak en güncel liderlik sınıflamalarında bireysel liderlik başlığı grupsal ve örgütsel olarak ifade edilen diğer iki sınıflandırmaların temeli olarak ifade edilmektedir (Lussier & Achua, 2010). Dolayısıyla aynı gelişim dönemlerinden geçen liderlik ve yaratıcılık yazınlarının bireysel bağlama verdikleri önemin benzerliği önemlidir.

Eysenk (1995) yaratıcılığı kişilik ve zekâ bağlamında ele aldığı çalışmasında, bireysel yaratıcılık yazınına ışık tutmaktadır. Genel olarak bakıldığında yaratıcılık yazınının önemli bir akımı bireysel yaratıcılığa yoğunlaşmış denilebilir. O'na göre yaratıcı davranışın temelinde, *bireysel*, *çevresel* ve *bilişsel* değişkenler olmak üzere üç değişken bulunmaktadır. Bu üç değişkenin ikisi olan bireysel ve bilişsel başlıkları bireysel yaratıcılık olarak değerlendirilebilir.

Benzer bir çalışmada Oldham ve Cummings (1996) yaratıcılığı çalışanlar üzerinden ele alırken bireysel yaratıcılığa yer vermişlerdir. Bireysel yaratıcılık önemli bir yaratıcılık değişkenidir. Bu çalışmaya göre bireysel yaratıcılık olmadan diğer yaratıcılık türlerinin bir yönüyle eksik kalacağı söylenebilir.

Chang ve Chiang (2008) tarafından yapılan çalışmada örgütsel yaratıcılığın belirleyicileri olarak dokuz faktör üzerinde durulur. Çalışmada örgütsel yaratıcılığı etkileyen en temel iki faktör ise özellikle vurgulanır. Bunlar, yaratıcı çalışma ortamı ve bireysel yaratıcılık performansı olarak ifade edilmektedir. Bireysel yaratıcılık ve örgütsel yaratıcılığın ayırımına varılamayacağı ifade edilmektedir. Dolayısıyla

bireysel yaratıcılığın örgütsel yaratıcılık içindeki önemi bir kez daha vurgulanmaktadır.

Yönetsel Yaratıcılık

Örgütsel yaratıcılık başlığında verilen Tablo 2 incelendiğinde yedi tema karşımıza çıkmaktaydı. Zaman, riskler, çatışmalar, ödüller, mücadele, çekişme ve özgürlük. Tüm bu temaların yönetimden bağımsız düşünülmesi imkânsızdır. Yönetim tüm bu temaların eşgüdüm içerisinde işletilmesinin ortak adıdır.

Benzer şekilde örgütsel yaratıcılık başlığında verilen Şekil 2 yönetsel yaratıcılık bağlamının yerini ve önemini ortaya koymaktadır. Örgütsel yaratıcılığın bileşenlerinin verildiği Şekil 2 incelendiğinde liderlik başlığı doğrudan, diğer tüm başlıklar da dolaylı olarak yönetsel yaratıcılık ile açıklanabilir. Kaynaklar, yapı, iklim ve kültür liderden bağımsız tam olarak anlaşılacaktır.

Amabile (1997) örgütsel yaratıcılık modeli ortaya koyarken bir anlamda yönetsel bağlamın bileşenlerini sıralamıştır. Risk bir yöneticinin olmazsa olmazlarından, zaman yönetimi de bir yöneticide olması gereken beceridir. Aynı zamanda olası çekişme ve çatışmalarla mücadele etme de bir yönetim sorumluluğudur.

Hermann ve Felfe (2014) yaratıcılığın liderlik bağlamında kuramsal ve uygulamalı olarak ele alındığı çalışmada önemli bulgular sunmaktadırlar. Buna göre liderlik stilleri ile yaratıcılık bağlamında önemli bir ilişkiden söz edilebilir.

Yaratıcılığın liderlik bağlamında tartışıldığı bir model geliştiren Basadur (2004) örgütsel yaratıcılık bağlamında önemli bir çalışma ortaya koymuştur. Yaratıcılığın liderlik bağlamında tartışıldığı bu modelde yaratıcı liderlik tartışılmaktadır. Yaratıcı liderlik, başka insanlara inovatif bir şekilde liderlik etme olarak tanımlanmaktadır. Ona göre yaratıcılık yönetsel bir yönü olan önemli bir kavramdır.

Toplumsal yaratıcılık

Birçok çalışmada, yaratıcılığın sosyal çevre ve çalışma ortamına vurgu yapıldığı görülmektedir (Amabile,1982; 1983; 1988; Amabile, Conti, Coon, Lazenby & Herron, 1996; Amabile & Gryskiewicz, 1989; Ekvall, 1996). Yaratıcı işyeri iklimi,

yaratıcı kültür, sosyal psikoloji ve dışsal motivasyon bu çalışmalarda yaratıcılığın cesaretlendirilmesi aşamasında önemli bulunmuştur.

Guilford (1967) yaratıcılığı geçmişten günümüze incelerken toplumsal bağlamı ve nasıl keşfedildiğini aktarmaktadır. Amabile (1982) de psikolojik çalışmaların önemli olduğu yıllardan toplumsal değişkenlerin önemli olduğu yıllara geçişi eserinde işlemektedir. Yaratıcılığın sadece bireysel bir konu olmadığı bunun yanında toplumsal değişkenlerin de incelenmesi gerektiği vurgusu burada önemlidir.

Eysenk (1995) tarafından ele alınan yaratıcı davranışın temelleri sınıflamasında bireysel değişkenler ve çevresel değişkenler birlikte yer almaktadır. Buna göre yaratıcılığın ortaya çıktığı yaratıcı davranışlar çevresel değişkenler tarafından belirlenmektedir. Dolayısıyla yaratıcılık bağlamında toplumsal değişkenlerin önemi vurgulanmaktadır.

Toplumsal değişkenler o denli önemlidir ki, 1954 yılında Rogers tarafından kaleme alınan yaratıcılık kuramına doğru çalışmada ilk konu *toplumsal gereklilikler* olmuştur. Çalışmada ayrıca kültür, iklim, günlük alışkanlıklar, kalıplaşmış düşünceler, eğitim ve boş zaman aktiviteleri burada ele alınmıştır. Hatta yeme içme ve kitap okuma özelliklerine kadar ayrıntılı bir toplumsal analiz gerekliliği belirtilmektedir.

Yaratıcılık Kavramının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Cinsiyet değişkeni yaratıcılık çalışmalarında en çok kullanılan değişkenlerden biri olarak görülmektedir. Alkan (2014) tarafından yapılan doktora tezinde genel yaratıcılık puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki rapor edilmiştir. Burada araştırmaya katılan kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha yüksek genel yaratıcılık puanları göstermişlerdir. Altın (2010) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yaratıcılıklarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık rapor edilmiştir. Burada kadın öğretmenler lehine bir sonuç görülmektedir. Yahşi (2014) tarafından yapılan doktora tezinde bu çalışma ile aynı ölçek kullanılmış ve cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir. Küpçü (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Balay (2010) öğretim elemanları ile yaptığı örgütsel yaratıcılık çalışmasında cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık bulmuştur. Erkek öğretim

elemanları örgütsel yaratıcılık algılarında kadınlara göre daha yüksek puanlar göstermiştir. Karacabey (2011) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Burada erkek öğretmenlerin yaratıcılık puanları kadın öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Zhu ve Zhang (2011) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada yaratıcılık puanlarının cinsiyet değişkenleri arasında farklılaşmadığını ifade etmektedir. Yurter (2016) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmadığını ifade etmektedir.

Yaş değişkeni ile yaratıcılık ilişkisine yönelik bulgular veren birçok çalışma vardır. Altın (2010) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Burada 30 ve altı öğretmenler 31 ve üzeri öğretmenlere göre kendilerini daha yaratıcı olarak değerlendirmişlerdir. Yahşi (2014) tarafından yapılan doktora tezinde bu çalışma ile aynı ölçek kullanılmış ve yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir. Küpçü (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Karacabey (2011) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını rapor etmiştir.

Kıdem değişkeni yaratıcılık çalışmalarında yer alan bir başka değişken olarak görülmektedir. Altın (2010) tarafından yapılan çalışmada 1-5 ve 6-10 yıl kıdem sahibi öğretmenlerin daha fazla kıdem sahibi öğretmenlere göre yaratıcılık düzeyleri daha yüksek rapor edilmiştir. Yurter (2016) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında kıdem değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmadığını ifade etmektedir. Şahin (2010) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin kıdem değişkeninden etkilenmediği görülmüştür.

Öğretmenler ile yapılan çalışmalarda branş değişkeni de incelenmektedir. Karacabey (2011) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını rapor etmiştir. Yurter (2016) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında branş değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmadığını ifade etmektedir. Şahin (2010) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin branş değişkeninden etkilenmediği görülmüştür.

Medeni durum değişkeni de yaratıcılık çalışmalarında yer almaktadır. Altın (2010) tarafından ilköğretim kurumlarında yapılan çalışmada herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Yahşi (2014) tarafından yapılan doktora tezinde medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir. şahin (2010) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin medeni durum değişkeninden etkilenmediği görölmüştür.

Eğitim düzeyi değişkeni yaratıcılık çalışmalarında yer alan bir başka değişken olarak görölmektedir. Yahşi (2014) tarafından yapılan doktora tezinde eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir. Her ne kadar anlamlı fark bulunmamış olsa da lisansüstü eğitim puanları lisans mezunları puanlarına göre daha yüksektir. Küpçü (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık görölmemiştir. Yurter (2016) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde yaratıcılık puanlarında eğitim düzeyi değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmadığını ifade etmektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, ilgili alan yazında yönetsel inovasyon ile örgütsel yaratıcılık konularında yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Yurt Dışında İnovasyon alışmaları

Schumpeter (1911,1934) ekonomik gelişmenin kuramını araştırırken inovasyon kavramını ilk kez kullanmıştır. Bu alışma sürecinde ulaşılan inovasyon kaynakları kavramı bu esere dayandırmaktadır. Sweezy (1943) alışmasında, geniş bir çerçevede Profesör Schumpeter'in kuramını tartışmıştır. Bu çalışmada önemli bir ekonomi yazını ağırlığı görölüyor olsa da inovasyonu ortaya çıkaran hafızanın kavramı nasıl bir düşünce ile yoğurduğuna açıklık getirmesi bağlamında eğitim yazını için önemlidir. Schumpeter'e göre kapitalist ekonomik sistemlerin gelişiminde inovatif girişimci ve yaratıcı yıkım süreci kilit unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Eğitim sistemleri için benzer bir yorumla, inovasyon ve yaratıcı yıkımlar incelenebilir.

Drucker (1985), inovasyon ve girişimciliği birlikte ele aldığı eserinde yönetim alanında devrim etkisi yapan bu iki kavramı vurgulamaktadır. Bir yönetim öncüsü olan yazar, inovasyon kavramının ortaya çıktığı kaynağa atıfla girişimcilik üzerinden

inovasyon okuması yapmaktadır. Yönetim bağlamında girişimcilik ve inovasyonun incelendiği bu çalışma kuramsal birikim için değerlendirilebilir.

Downs ve Mohr (1976) tarafından yapılan inovasyon çalışmasında kavramsal sorunlar incelenmiştir. Çalışmaya göre inovasyon kavramı son 15 yılın en önemli konularındandır. Demek 1960-1975 yılları yazarın ulaşabildiği alan yazında inovasyon oldukça popülerdir. Bu ifadeler yurt içinde 2000'li yıllardan sonra rastlanabiliyor olması inovasyon konusunda önemli bir göstergedir.

Daft (1978) örgütsel inovasyon konusunu ele aldığı makalesinde yoğun bir kuramsal birikim ortaya koymaktadır. Çalışmada inovasyon uygulamalarında liderlerin ve teknik personelin önemi vurgulanmakta liderlik yazınına vurgular yer almaktadır.

Hannah (1974) savaş öncesi İngiltere'de büyük ölçekli şirketlerin gelişimini yönetsel inovasyon bağlamında incelemiştir. Bu çalışma teknik ve yönetsel inovasyon ayrımında önemli bir kaynaktır.

Thompson (1965), bürokratik yapı ile inovasyon arasında ilişkiye odaklanmıştır. Yönetim bağlamında inovasyonu inceleyen yazar, inovasyonun en temel kaynaklarından birine imza atmıştır. Özellikle yönetsel inovasyon kavramının gelişiminde yeri olan bu esere ilerleyen yıllarda çok sayıda atıf yapılmaktadır.

Fernando (2013), üniversitelerde inovasyonun izini sürmektedir. Sri Lanka örneğinde üniversitelerin yönetsel inovasyon göstergeleri araştırılmıştır. Çalışma katılımcıları dekanlar, bölüm başkanları ve diğer akademik yöneticilerdir. Bu çalışmaya göre örgütsel inovasyon ile yöneticilerin başarı isteği, destekleyici çevre ve insan kaynağı becerileri arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca birçok engele rağmen yönetsel inovasyona katılımcılar olumlu yaklaşmaktadır.

Awamleh'in (1994) Ürdün kamu sektöründe yönetsel inovasyon çalışmaları yurt dışında yapılan inovasyon çalışmalarının Ortadoğu örneklerindedir. Bu çalışmada *inovasyon veya ölüm* ifadesi dikkat çekmektedir. Bir başka ifade ile inovasyonun olmadığı örgütlerin ölümle karşılaşmalarının kuvvetle muhtemel olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada inovasyonla yaratıcılık sık sık birlikte kullanılmıştır.

Kirton (1976) inovasyon konusunda ilkler arasına giren çalışmalardan birini ortaya koymuştur. Bu çalışmada inovasyon kavramı derinlemesine incelenerek

göstergeler ve ölçütler üzerinde durulmuştur. Çalışma ayrıca inovasyon konusunda özellikle deneysel çalışmalar için ilk örneklerden sayılabilecek olan bir ölçek ve bir deneysel çalışma örneğine yer vermektedir.

Kimberly (1979) uzun soluklu bir inovasyon çalışması hazırlamıştır. Bu çalışmada, örgütte inovasyonun ortaya çıkışından erken dönem gelişimini içine alan uzun soluklu bir araştırma ile inovatif örgütler analiz edilmeye çalışılmıştır. İnovasyonun uzun vadede daha sağlıklı bir örgütsel yürüyüş için önemi ortaya konulan bu çalışmada yazar yönetsel inovasyon kavramının temellerini atmaktadır.

Baldrige (1980), inovasyon çalışmalarının teknolojik hegemonyaya teslim olduğu yıllarda yönetsel inovasyon vurgusu yapan ve bu konuda başarılı uygulamaları ön plana çıkarmaya çalışan bir çalışmaya imza atmıştır. Çalışmada yönetsel inovasyonun ölçülme çabaları olmakla birlikte kuramsal birikime katkısının daha fazla olduğu söylenebilir.

Kimberly ve Evanisko (1981) örgütsel inovasyon üzerine yapılan çalışmalarında, bireysel, örgütsel ve bağlamsal faktörlerle inovasyon incelemesi yapmışlardır. Çalışmanın üç temel amaç üzerine bina edildiği görülmektedir. İlk olarak inovasyonu teknolojik ve yönetsel olarak iki başlıkta incelemektedir. Sonrasında bireysel, örgütsel ve bağlamsal değişkenlerin örgütsel uyum açısından önemi sorgulanmıştır. Ve son olarak bu üç değişken hastane sektöründe büyük bir örnekleme araştırılmıştır. Buna göre teknolojik inovasyon puanlarının yönetsel inovasyon puanlarından görece daha yüksek olduğu görülmektedir.

Damanpour ve Evan (1984), örgütsel gerileme/duraklama problemini ele almışlardır. Çalışmada örgütsel inovasyon ile performans arasında ilişki aranmıştır. Çalışmada öğütlerin duraklama nedenleri, belirtileri ve inovasyonun bu bağlamda çözüm olarak yeri tartışılmıştır.

Yaratıcılık çalışmalarıyla daha çok anılan Amabile (1988) yaratıcılıkla inovasyonu birlikte ele almıştır. Burada inovasyon yaratıcılık temelinde ele alınmış, bireysel yaratıcılık ve örgütsel inovasyona odaklanılmıştır. Çalışmada inovasyon 1980'li yıllar işletme sektöründe olmazsa olmaz olarak ifade edilmektedir.

Tushman ve Nelson (1990) derinlemesine bir kuramsal inovasyon birikimi üretmişlerdir. Çalışmada teknoloji, örgütler ve inovasyon konuları birlikte tartışılmıştır. Üzerinde kafa yorarak okunduğunda tam anlamıyla baş döndürme

olasılığı yüksek bir çalışmadır bu. Özellikle inovasyonun tarihsel temellerine Schumpeter'in yaratıcı yıkımına, bununla Marx arasındaki düşünsel ilişkiye ve yönetim biliminin öncü bilim insanlarına değinen zengin alıntılar görünmektedir. Ayrıca çalışmanın genelinde teknolojinin örgütler ve inovasyon üzerindeki etkisi hissettirilmektedir.

Hargrave ve Van De Ven (2006), kurumsal inovasyon konusunda kolektif bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada kurumsal inovasyona kavramsal bir analiz üzerinden bütüncül bir model geliştirme amaçlanmıştır. Bu süreçte yoğun bir kuramsal tartışma ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Basile ve Faraci (2015) tarafından yönetsel inovasyon perspektifinde yönetim ve işletme modeli üzerinde çalışılmıştır. Bu çalışma da yönetsel inovasyon bağlamında önemli bir kuramsal birikim fırsatıdır.

Birkinshaw, Hamel ve Mol (2008) tarafından yapılan yönetsel inovasyon konulu çalışma bu çalışmanın en temel kaynaklarından biridir. Burada yazarlar yönetsel inovasyonu tam olarak tanımlamışlardır. Ayrıca yönetsel inovasyonun alt boyutlarının da belirlendiği bu çalışma yönetsel inovasyon bağlamında son yıllarda ortaya koyulan önemli bir köşe taşıdır.

Mol ve Birkinshaw (2009) tarafından yapılan çalışmada, işletmelerde yeni bir yönetim pratiğine başlanma sürecinde inovasyonun yeri incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre bir işletmede iç koşullar ve dış arayışlar sonrasında yönetim inovasyonunun bir sonuç olduğu ifade edilmiştir. İşletmelerde çok büyük bir örnekleme yapıldığı belirtilen bu çalışma yönetim inovasyonunun örgüt performansı için önemini vurgularken kuramsal açıdan da oldukça önemli bir birikim sunmaktadır.

Hargreaves, Liberman, Fullan ve Hopkins (2010) editörlüğünde hazırlanan *Eğitim Değişimleri Uluslararası El Kitabı* isimli çalışma inovasyon okumaları açısından oldukça önemlidir. Eğitim bağlamında değişimin tüm boyutlarıyla keşfedilmesi, değişim yazınının eğitim özelinde okunabilmesi için bu eserden faydalanılabilir.

Roy, Robert ve Giuliani (2012) teknik inovasyon ile yönetsel inovasyon ilişkisini konu almışlardır. Burada dikkat çeken bir veri olarak teknolojik inovasyon çalışmalarının ezici rakamsal üstünlüğü ifade edilebilir. Çalışmada teknik inovasyon

örneklerinin on binlerle ifade edilirken yönetsel inovasyon örneklerinin yüzlerle ifade ediliyor olması önemli bir veridir. Dolayısıyla teknik inovasyon çalışmalarının yönetsel inovasyona kıyasla daha çok olduğu görülmektedir.

Volberda, Bosch ve Heij (2013) tarafından alan yazına kazandırılan yönetsel inovasyon çalışması, son dönem inovasyon çalışmalarında görülen yönetsel inovasyona yönelik vurgulanmaktadır. Buna göre son dönemde yeni bir paradigma olarak teknolojik olmayan inovasyonlara, bir başka ifade ile yönetsel inovasyonlara daha çok ilgi görülmektedir. Çalışmada gelecek çalışmalar için yönetsel inovasyonun kavramsallaşacağı bir perspektif öngörülmüştür.

Min, Ling ve Piew (2016) tarafından Malezya eğitim kurumlarında yapılan bu çalışmada inovasyon konusu çok yönlü işbirliği içerisinde çalışılmıştır. Çalışmada yönetsel inovasyon, teknik inovasyon, özümseme kapasitesi ve ürün inovasyonu olmak üzere dört farklı değişken birbiriyle ilişkisel olarak incelenmiştir. Önemli bir bulgu olarak yönetsel inovasyonun diğer üç değişkenle yüksek düzeyde ilişkisinin yanında ürün inovasyonu ile özümseme kapasitesi arasında aracılık etkisi gözlenmiştir.

Yurt İçinde İnovasyon Çalışmaları

Variş (1982) eğitimde bağlamında inovasyon kavramı konulu çalışmasında kısa ama o dönem için çok önemli bir birikim ortaya koymuştur. Yurt içinde 1982 gibi erken bir dönemde eğitim bağlamında inovasyonu tartışmış olması önemlidir. Ve bu eserdeki kavram tanımı diğer çalışmalarda olmayan bir orijinallığe sahiptir. Variş inovasyonu, *alışılğelen süreçlerden ayrılma ve yeni faaliyetlere girişme* olarak tanımlamaktadır. Yine aynı yerde inovasyon için, *bir sosyal sistemde bireylerin davranış biçimlerinde vaki değişmelerdir* tanımı yer almaktadır.

Demir (1995) Schumpeter ve inovasyon kuramı üzerine bir çalışma yapmıştır. Burada önemli olan inovasyon ile icat kavramının ayı olmadığı ve kalkınmanın taşıyıcısının mucit değil inovatif kişiler olduğudur. Çünkü inovasyona erişemeyen icatların kalkınmanın motoru olamayacağı ifade edilmektedir. Kısaca mucit fikir verir, girişimci onu gerçekleştirir. Girişimcinin gerçekleştirdiği yani inovasyona dönüştürdüğü fikrin ilk kez ileri sürülmesi anlamında, yeni olması da gerekmez.

Karip (1997) eğitim bağlamında inovasyonu incelemiş ve inovasyon bağlamında engelleri ortaya koymuştur. Bu çalışma da Varış'ın çalışması gibi eğitim bağlamında yurt içinde yapılan ilk inovasyon çalışmalarındandır. İnovasyonun ilk dönemleri denilebilecek bir tarihte eğitim alan yazını için önemli olan bu çalışmada birçok yabancı kaynaktan alıntı yer almaktadır. Daha çok kavramın anlaşılmasına dönük olduğu varsayılabilir bu çalışma, eğitim bağlamında inovasyonu gündeme getirme çabası nedeniyle önemlidir.

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumunun (TÜBİTAK) yayımladığı çeviriler inovasyon yazını için önemli birer kaynaktır. Bu kapsamda yapılan çevirilerden biri olan Oslo Kılavuzu (2005), inovasyona ilişkin önemli bilgiler içermektedir. Türkçe kaynak kullanmak isteyenler, inovasyon muammasını kendi dilinde özümsemek isteyenler için bu kılavuz önemli bir başvuru kaynağıdır.

Eraslan, Bulu ve Bakan (2008) turizm sektöründe inovasyon üzerine çalışma yapmışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup veri toplama tekniği olarak yarı yapıli derinlemesine mülakat ve beş ayrı bölgede saha çalışması ve odak grup tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda yirmi adet inovasyon örneği saptanarak sebep ve süreçleri bağlamında ortaya çıkarılmıştır.

Ersöz (2009) Avrupa inovasyon göstergeleri ile Türkiye karşılaştırması yapmıştır. Çalışma sonucunda, Türkiye'nin AB ülkeleri, ABD, Japonya ve İsrail içinde inovasyon göstergeleri bakımından düşük ülke özelliği gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca, birbirine benzer veya farklı ülkeleri ayırmada önemli etken olan inovasyon göstergeleri içinde en etkili değişkenlerin; bilim insanı ve mühendis sayısı, yükseköğrenim görmüş kişilerin sayısı, kamu Ar-Ge harcamaları, bilgi ve iletişim teknolojileri harcamaları ve ileri teknoloji ürünleri ihracatı olduğu belirlenmiştir.

Karaata'nın (2012) editörlüğünde iş dünyası için inovasyon dünyasına yolculuk yapma bağlamında bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada iş dünyasına pratik veriler sağlamak için kuramsal ve uygulamalı çalışmaların özeti sunulmuştur.

Bülbül (2012) okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançlarını belirlemede kullanılabilecek bir ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Bu çalışma sonuçları Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeğinin okul yöneticilerinin yenilik yönetimine

ilişkin yeterlik inançlarının belirlenmesinde kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Göl ve Bülbül (2012) ilköğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını belirlemeye çalışmışlardır. Çalışma sonucunda yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliği ve alt boyutlarındaki yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları çok katılıyorum düzeyindedir.

Demirtaş (2013), inovasyonu insan kaynakları yönetimi ile ele almıştır. Yazar burada stratejik insan kaynakları uygulamalarının inovasyon performansına etkisini incelemektedir. Yönetimsel inovasyonun önemli bir bileşeni olan insan kaynakları yönetimi ile inovasyonun birlikte incelenmesi bağlamında çalışma oldukça önemlidir.

İçke (2014) Schumpeter'i ve onun inovasyon kavramını incelemiştir. Bu çalışmada inovasyon kavramı kaynağından yorumlanmaya çalışılmıştır. Buna göre icat (invention) ile inovasyon aynı değildir. Kalkınmanın öncü aktörü mucit değil, yenilikçidir. İcatlar sadece prototiptir. Farklı bir deyişle piyasaya giriş öncesi bir takım kavramlardan oluşan düşünsel üretimlerden ibarettir. İnovasyon ise mucidin zihnindeki soyut icatların, gerçek üretim sürecinin bir çıktısı haline gelip somutlaşarak satışa hazır bir duruma gelmesidir. Başka bir ifadeyle sadece piyasalarda pazarlanma aşamasına gelebilen icatlar anlamındaki inovasyonlar ekonomik kalkınma ve gelişmenin lokomotifi olabilecektir. Dolayısıyla Schumpeter'e göre inovasyonun teknolojik yönünden çok karlılığına, ekonomik mantığına ağırlık verilmelidir.

Ayhan ve Öztemel (2014) yönetimsel inovasyon düzeylerini ölçme için bir metodoloji üzerinde çalışmışlardır. Çalışmada çok farklı bir bakış açısıyla yönetim süreçlerine, yönetim biliminin gelişim dönemlerine ayrıntılı bir inceleme yer almıştır. Sonrasında yönetim süreçleri başlıkları tek tek inovasyon ile ilişkilendirilmiştir. Sonuç kısmında ifade edildiği üzere *yönetimde inovasyonun ilk günden beri var olduğu* ifade edilerek yönetim biliminin evrim sürecinde bu inovasyonun izlerinin aranması gerekliliği belirtilmiştir.

Bayrakçı ve Eraslan (2014) okul yöneticilerinin inovasyon yeterlilikleri konusunu çalışmışlardır. Çalışmada öğretmenler, değişim sürecinde çalışanlara farklı yeteneklerini sergileme ortamı sunulduğunu, okulda rekabet yerine işbirliğinin

en iyi verimlilik yolu olduğu kabul görüldüğünü belirtmişlerdir. Okulun yöneticilerinin değişime olan ihtiyacı net olarak açıkladığını, okulun yöneticilerinin çalışanların yenilikleri benimsemesini özendirdiğini, değişim sürecinde okulda alınan kararlar ve uygulamaların birbiri ile tutarlı olduğunu ve değişim sürecinde okulda alınan kararların mevcut etik ve ahlaki ölçütlere uygun olduğunu ifade etmişlerdir.

Şengül (2015) örgütsel değişim faktörü olarak kamu yönetiminde inovasyon çalışması yapmıştır. Literatür araştırmasına dayalı olarak yapılan çalışmada inovasyonun kamuda etkinliğin tesisi ve hizmet kalitesinin yükseltilerek vatandaş memnuniyetinin artırılmasına katkı sağlayabilecek önemli bir etken olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte yapısal ve işlevsel özelliklerinden kaynaklanan nedenlerle kamu yönetimlerinin inovasyon sürecinde birçok güçlüklerle karşılaştığı ifade edilmiştir.

Aslan ve Kesik (2016) inovasyon konusunu okul örneğinde araştırmak istemektedirler. Bu kapsamda bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçek, bir okulda yönetsel inovasyonun varlığını ve düzeyini belirleme açısından oldukça önemli bir kaynaktır. Çalışmanın analiz sonuçlarına göre, ölçek 19 madde ve 3 alt boyuttan (yönetim desteği, yenilikçi atmosfer, örgütsel engeller) oluşmaktadır. Ölçek genel olarak incelendiğinde, inovasyonun yönetsel ağırlıkta ele alındığı ve bu bağlamda çalışmalarda kullanılabilmesi görülmektedir. Yönetsel inovasyon bileşenleri ile ölçeğin boyutları arasında örtüşme dikkat çekmektedir. Alanda var olan teknik inovasyon ağırlıklı çalışmalar düşünülüğünde bu çalışmanın yeniliği ve orijinalliği öne çıkmaktadır. Bu anlamda çalışma inovasyon çalışmaları için bir inovasyon olarak görülebilir.

Hacıfazlıoğlu (2016) yaratıcılık, inovasyon ve liderlik ilişkisini bir kitap bölümü ile incelemiştir. Kuramsal bir inceleme olmasına karşın içinde bulunduğu kitabın eğitim bilimlerinde önemli bir yeri olması bu çalışmanın önemini artırmaktadır. Çünkü birçok öğrenciye ulaşabilme potansiyeli olan bir kitap içerisindedir. Son yılların gözde kavramlarından olan inovasyonu eğitim bilimleri alanında daha çok ele almak ve inovasyonun getirileri ile alanı zenginleştirmek için alanın önemli kaynaklarında inovasyona yer veriliyor olması önemlidir.

Dursun (2017) inovasyon üzerine kuramsal bir çalışma yaparak kavramsal bir inovasyon analizi sunmuştur. Şengün (2017) de inovasyon ve inovasyon

stratejisi üzerine genel bir kuramsal çalışma yapmıştır. Topsakal ve Yüzbaşıoğlu (2017) ise inovasyonun farklı bir boyutu olan sosyal inovasyon konusunda kuramsal bir analiz ve model üzerine çalışma yapmıştır.

Görüldüğü gibi son yıllarda yurt içinde inovasyon konusunda çok sayıda çalışma yapılmaktadır. Yurt içindeki çalışmaların sadece tarihleri göz önüne alındığında bile inovasyon kavramının ne denli yeni olduğu anlaşılabilir. 2000'li yıllardan önce bırakın eğitim yazını kavramın çıkış yeri olan ekonomi yazınında bile yoğun bir inovasyon birikiminin olmadığı görülmüştür. Özellikle son 15 yılda ise her alanda olduğu gibi eğitim alanında da Türkiye'de inovasyon üzerine yoğun bir ilgi vardır.

Yurt içinde üniversiteler bünyesinde yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde inovasyon konusunda yüzlerce tez bulunmaktadır. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tez arama sayfasından yapılan incelemeye göre bu tezlerin büyük bir çoğunluğu işletme alanında olsa da eğitim öğretim alanında yapılan tezler de son yıllarda hızla artmaktadır. Özellikle yakın tarihli birçok eğitim öğretim bağlamında inovasyon konulu tez bulunabilmektedir (Keleşoğlu, 2017; Kurt, 2016; Kurtuluş, 2012).

Keleşoğlu (2017) öğretmen eğitiminde yaratıcı düşünme ve inovasyonu birlikte doktora tezinde ele almıştır. Bu araştırmanın amacı; öğretmen yetiştirme programlarında yaratıcılık, yaratıcı düşünme ve inovasyon kavramlarını analiz etmek, eğitim sistemlerinde bu kavramlarla ilgili hedef ve uygulamaları tartışmak, farklı paydaşların bu konudaki görüşleri saptamak, bulgular doğrultusunda yaratıcı düşünme ve inovasyon eğitim programı tasarlamak, denemek ve değerlendirmek olarak belirtilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu inovasyon kavramının anlamını bilmemektedir. Ayrıca öğretmenler ve öğrenciler yaratıcılık kavramını benzer sözcüklerle tanımlamakta olduğu belirtilmiştir. Yaratıcılık ve inovasyon kavramının tanımlanmasında benzer sözcüklerin kullanılması bu iki kavramın aynı kavramlar olarak algılandığını göstermektedir.

Demir, Başaran ve Keleş (2015) tarafından yapılan çalışmada Sivas ilinde inovasyon konusu irdelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin ortalama bir yenilikçilik düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, kıdem yılı,

çalışılan kurum ve yerleşim yeri değişkenlerine göre öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerine bakıldığında ise sadece öğretmenlerin çalıştığı yerleşim yeri değişkenine göre yenilikçiliğin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kurt (2016) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, ortaokul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerinin okul kültürüne etkisini belirleme amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda yönetici inovasyon yeterliliği ile okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri açısından toplam ölçekler arasında ve ölçeklerin alt boyutlarında orta ve yüksek düzeyde, pozitif yönlü, çeşitli ilişkiler ortaya çıkmıştır.

Kurtuluş (2012) yüksek lisans çalışmasıyla eğitim alanında inovasyon örneklerine eklenebilir. Çalışma ile öğretmen ve öğrencilerin inovasyon kavramına ve önemine hâkim olmadığı, okullarda ve sınıfta inovasyon fırsatlarını hayata geçirebilmek için teşvik sağlanması ve imkânların geliştirilmesi gerektiği saptanmıştır.

Yurt Dışında Örgütsel Yaratıcılık Çalışmaları

Rogers (1954), bir yaratıcılık kuramına doğru eseri ile alan yazında ilklerden biri olarak görülebilir. Çalışma oldukça kapsamlıdır. Bireysel yaratıcılık, yaratıcı davranış, sosyal gereksinimler ve motivasyon gibi birçok alan ayrı ayrı irdelenmiştir. Çalışma yaratıcılık çalışmaları için kuramsal bir referans olarak kullanılabilir. Bu çalışmada ilgili kaynaktan kuramsal boyutta önemli ölçüde yararlanılmıştır.

Cummings (1965) yaratıcılık bağlamında örgüt iklimi konulu bir çalışma yapmıştır. Çalışmada yaratıcı bireyler ve onların karakteristik özellikleri tartışılmıştır. Çalışmada çok orijinal bir giriş yer almaktadır. İlk olarak örgüt ne demek o tartışılmıştır. Sonrasında geleneksel örgüt ve geleneksel birey üzerinde yoğun bir birikim sunulmuştur. Ve tüm bu birikimin ardından yaratıcılık bir değişken olarak örgüte ve bireye yönelik olarak ortaya konuşmuştur.

Guilford (1967) yaratıcılığın dün, bugün ve yarın olmak üzere bütünsel bir perspektifle ele alan çalışmasıyla alana katkı sağlamıştır. Çalışmada 1800'lerden 1960'lara kadar yaratıcılığın geçirdiği evrim ortaya konulmuştur. İsim isim çalışma çalışmaları sınıflandırılan bu dönemler 1967'nin yaratıcılık kavramını üretecek şekilde sistematik bir şekilde sıralanmıştır. Çalışmaya göre özellikle 1950'li yıllarda

yaratıcılık konusunda çok fazla yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlar, ne nasıl ve niçin soruları gelişen çoğunlukla kuramsal çalışmalardır (Guilford, 1967).

Cropley (1969) ise yaratıcılığı zeka ve entelektüel beceriler bağlamında ele almıştır. Yaratıcılık testleri ile zeka testleri arasındaki benzerlikleri öne çıkaran çalışma bilişsel bağlamda yoğun bir birikime sahiptir. Kuramsal bir nitelikte olan bu çalışma kavramsal açıdan değerlendirilebilir.

Parnes ve Noller (1972) tarafından yapılan uygulamalı bir yaratıcılık çalışması olan çalışma iki yıllık bir deneysel çabanın ürünüdür. Üniversite bünyesinde geniş katılımlı ve uzun soluklu bu çalışmada eşsiz bir proje geliştirilebileceği ortaya konulmuştur. Bu ve benzeri çalışmalar o dönemler çok yoğun olan yaratıcılık deneylerinden sadece biridir.

Yaratıcılık bağlamında deneysel çalışmaların biri belki de en önemlisi Torrance (1966, 1969, 1971, 1972, 1977) tarafından yapılan çalışmalardır. Bu çalışmalar yaratıcı düşünce alanında oldukça önemli katkılar sağlamıştır. Yaratıcılığın babası olarak da anılan yazar, alana kazandırdığı *Torrance Testi* ile günümüzde bile adından söz ettirmektedir. Adı geçen ölçek çok defa revize edilmiş, 2000'li yıllarda bile güncellenmekte, kullanıcılara cevap vermektedir.

Halpin ve Halpin (1973) yaratıcı düşünme becerileri üzerinde motivasyon etkisi konusunu işlemiştir. Çalışmada motivasyonun yaratıcılık bağlamında temel bir bileşen olduğu ifade edilmektedir. Çalışma sonuçlarına göre motivasyon ile yaratıcılık becerilerinden olan akıcılık, esneklik ve orijinallik (fluency, flexibility, and originality) arasında güçlü bir ilişki rapor edilmiştir.

Glover ve Gary (1976) tarafından yapılan araştırmada yaratıcılığın bazı yönlerini artırmak için yapılabileceklerin neler olabileceğini çalışılmıştır. Öğrenciler üzerinde deneysel bir yöntemle yapılan çalışmada dikkat çeken bulgular vardır. Burada geliştirilmesi düşünülen dört yön belirlenmiştir. Bunlar akıcı konuşma, esneklik, dikkatle hazırlanma ve orijinalliktir. Çalışmada bunları destekleyerek öğrencilerin yaratıcılıkları artırılmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda alanla uyumlu ve alana katkı sağlayıcı sonuçlar elde edildiği raporlanmıştır.

Jaumotte ve Germain (1978) bir teşvik unsuru olarak yaratıcılığı ele aldığı çalışmada bireysel süreçleri ortaya koymuşlardır. Çalışmada bireysel süreçlerin incelenmesi ve yaratıcılığın teşvik edilmesi konusu üzerinde durulmuştur.

Amabile (1979) öğrenciler üzerinde deneysel bir çalışma yapmıştır. Kontrol ve deney grupları üzerinde dış değerlendirilenin sanatsal yaratıcılık üzerinde etkisi araştırılmıştır. Çalışma yaratıcılık kavramı bağlamında oldukça önemlidir. Çalışma sonucunda öğrencilerin dışsal değerlendirmeye önem verdikleri belirtilmiştir. Dış değerlendirme negatif olan gruplarda yaratıcılık düzeyleri daha az olarak raporlanmıştır.

Amabile (1982), yaratıcılığın sosyal psikolojisini incelemiştir. Ona göre her ne kadar bireysel farklılıklar sıklıkla dile getirilse de yaratıcılığın sosyal boyutu da önemlidir. Yaratıcılık üzerinde toplumsal ve çevresel etkiler bulunmaktadır. Bu çalışma yaratıcılığın sosyal psikolojisini kurgulama konusunda kullanışlı bir taban olabileceğini iddia ediyor.

Amabile (1983), bir önceki çalışmasında sosyal psikolojiye giriş yaparken bir yıl sonra sosyal psikolojisinin kavramsallaşmasına yönelik bir çalışma daha ortaya koymaktadır. Yaratıcılık performansı üzerinde sosyal ve çevresel etkinin varlığı bir gerçek iken neden bir kuramsal temele oturtulmasın? sorusuna cevap niteliğindeki bu çalışma onu yaratıcılık alanına iyice yerleştirmiştir. İlerleyen yıllarda yapacağı çalışmalarla Amabile'in önemli bir yaratıcılık bilim insanı olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

Lovelace (1986) yönetsel süreçlerde yaratıcılığı canlandırma konulu çalışma ile alana farklı bir katkı getirmiştir. Çalışma hem başlığı ile hem de içeriğin doluluğu ile araştırmacının dikkatini çekmektedir. Özellikle şu ifade oldukça dikkat çekicidir. Bilim insanı temelde iki özellik ile karakterize edilebilir. Birincisi o bir profesyoneldir. İkincisi de o bir yaratıcı bireydir. Sadece bu bilgi için bile bu çalışma okunabilir. Ve çalışmanın ana çatısı profesyonellik ve yaratıcılık üzerine kurgulanarak devam etmiştir. Devamında profesyonelliğin ve yaratıcılığın ayrıntıları görülebilir.

Amabile, Hennessey ve Grossman (1986) tarafından yaratıcılık üzerinde toplumsal etkiler incelenmiştir. Çalışmada çocuklar ve yetişkinlerin yaratıcılıkları üzerinde ödülün etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda ödül almak için yapılan örneklerde yaratıcılığın negatif etkilendiği ödül söz konusu olmadığında ise yaratıcılığın bu gibi negatif etkilerinin görülmediği raporlanmıştır.

Amabile (1988), beş yıl aradan sonra örgütler için yaratıcılık ve inovasyonu birlikte ele almaktadır. Yaratıcılık alanı için önemli bir eser olan bu çalışma aynı

zamanda inovasyon yazını için de önemlidir. Burada yazar bir model ortaya koymuştur. Ve en önemlisi yaratıcılık örgütsel bağlamda kavramsal bir çerçeveye oturmuştur. Bu çalışma için önemli bir kaynak olarak kullanılmıştır.

Amabile ve Grysiewicz (1989) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı çevre ölçeği geliştirilmiştir. Yaratıcılık konusunda birçok eseri olan Amabile, bu kez partneriyle alana yeni bir ölçek kazandırmıştır. Çalışmada dikkat çeken ifadelerden biri olarak *yaratıcı iş yaratıcı insan tarafından yapılır* gösterilebilir. Çünkü Amabile önceki çalışmaları itibarıyla yaratıcılığın sosyal psikolojisine odaklanmaktadır. Ayrıca bu çalışma da yaratıcı çevre ölçeği amaçlıyken yaratıcı insan konusunda bu ifade dikkati çekmiştir.

Woodman, Sawyer ve Griffin (1993) örgütsel yaratıcılık kuramı üzerine yapılan çalışma ile Rogers'ın (1954) çalışmasının aynı başlığını kullanarak 40 yıl sonra yaratıcılığın kuramı üzerine çaba ortaya koymuşlardır. Çalışmanın amacı yaratıcılığın kuramsal çerçevesini anlamak ve geliştirmek olarak ifade edilmektedir. Bu çalışma örgütsel yaratıcılığın teorik arka planı için önemli bir kaynak olarak görülebilir. Yaratıcı davranış ve örgütsel inovasyon yazınına örgütsel yaratıcılık başlığı altında harmanlamışlardır. Çalışma kapsamında geliştirilen örgütsel yaratıcılık modelinde, bireysel grupsal ve örgütsel olmak üzere üç boyut belirlemişlerdir. Bu çalışma bir başucu kaynağı olarak örgütsel yaratıcılık araştırmalarına referans alınabilir.

Drabkin (1996) teknik problemlerin çözümünde yaratıcılığın teşvik edilmesi konulu bir çalışma yapmıştır. Burada geleneksel problem çözme yöntemi olarak bilinen deneme yanılma yönteminin zararlarını, problem çözmeyi zorlaştırmasını konu edinmekte ve yaratıcılığın bu bağlamda güçlüğü azaltacağını tartışmaktadır. Yaratıcılığın birçok tanımı içerisinden mühendislik anlamını içeren bir tanım seçerek başlar çalışmaya göre yaratıcılık, orijinallik yaratma gücü ve yeteneğidir. Aslında çalışma dene ve yanıl yönteminin profesyonel bir düzeye taşınması taraftarıdır denilebilir.

Amabile, Conti, Coon, Lazenby ve Herron (1996) tarafından yapılan çalışmada yaratıcılık bağlamında çalışma çevresi araştırılmıştır. Bu çalışma yaratıcılık çalışmaları için vazgeçilmez bir referans kaynağı olarak gösterilebilir. Hem kuramsal birikimi hem de geliştirilen KEYS ölçeği ile bu çalışma alanın başucu

eserlerinden biri olarak görülebilir. Yaratıcılık ve inovasyon bileşiminde de bu kaynak referans gösterilebilir.

Amabile (1996) yaratıcılık çalışmalarından bir diğerinde örgütlerde yaratıcılık için motivasyonun yerini tartışmaktadır. Bu çalışmada bir işte başarı için motivasyonun olmazsa olmazlardan olduğu ve yaratıcılık bağlamında motivasyonun rolü vurgulanmıştır. İlgili çalışmada aşkla, tutkuyla yapılan işlerde elde edilen yaratıcı başarılar örneklerle anlatılmaktadır.

Andriopoulos (2001) örgütsel yaratıcılığın belirleyicileri konulu bir alan yazın çalışmasında örgütsel yaratıcılık bağlamında önemli bir birikim ortaya koymuştur. Bu tezin kuramsal kısmında örgütsel yaratıcılığın bileşenlerini açıklarken kullanılan bu kaynak alan yazına önemli bir katkı olarak değerlendirilebilir. Çalışmada örgütsel yaratıcılığın ne olduğu ve bileşenleri ayrıntılı olarak yer almaktadır.

Eysenk (1995) zekânın ve kişiliğin bir ürünü olarak yaratıcılığı işlemiştir. Okuyucular bu çalışmada yaratıcılığın doğasına keşfe çıkılmaktadır. Bu süreçte en önemli duraklardan biri kişilik olarak görülmektedir. Ayrıca bir de zihinsel bir süreç olarak yaratıcılık ele alınmıştır. Buna göre yaratıcılık bağlamında kişisel bağlamın önemli olduğu ifade edilmiştir.

Haapasalo ve Kess (2001) örgütsel yaratıcılığı bilgi yönetimi ile birlikte kuramsal bir çerçevede ele almışlardır. Çalışma yönetim biliminin sistem yaklaşımı ile başlamakta yaratıcılık ve yönetime ilişkin ilişkisel bir analize yer verilmektedir. Yönetim bağlamında açık sistem kapalı sistem kavramlarının ele alındığı çalışma bir örgüt bağlamında yaratıcılığın çok yönlü incelenmesini içermektedir.

Kwasniewska ve Necka (2004) işyerinde yönetici ve diğer çalışanların yaratıcı iklime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Polonya örneğinde işletme alanında yapılan deneysel bir çalışmada Amabile tarafından geliştirilen işyeri yaratıcılık ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda yönetici algıları diğer çalışanlara göre daha yüksektir. Yöneticiler daha yaratıcı bulmaktadır işyeri iklimini. Ve kadın çalışanlar daha düşük yaratıcı iklim algılamaktadırlar.

Politis (2005) tarafından yapılan çalışmada örgütsel yaratıcılık ile üretkenlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Birleşik Arap Emirliklerinde özel sektörde 9 şirket ve 350 katılımcı ile gerçekleştirilen toplam kalite yönetimi programı çerçevesinde bu

çalışma elde edilmiştir. Çalışma kavramsal olarak olmasa da uygulama sonuçları bağlamında referans alınabilir.

Batey ve Furnham (2006) tarafından yapılan çalışma yaratıcılık yazınına zeka ve kişilik bağlamı ile ilişkisel olarak incelemiştir. Çalışmada üç faktör ve beş faktör kişilik kuramları yaratıcılıkla işlenmiştir. Yaratıcılığın bireysel farklılıklarının da ele alındığı çalışmada kavramsal birikim dikkat çekmektedir. Ayrıca yaratıcılık alanına ilişkin gelecek perspektifi de sunulmaktadır.

Chang ve Chiang (2008) örgüt tasarımının örgütsel yaratıcılığı geliştirici yönünü ele almıştır. Örgüt düzeninde yaratıcılığı cesaretlendiren, etkileyen faktörler incelenmiştir. Çalışmada örgütsel yaratıcılığı etkileyen iki temel faktör belirlenmiştir. Bunlar, yaratıcı çalışma ortamı (creative work environment) ve bireysel yaratıcılık performansı (individual creativity performance) olarak ifade edilmektedir. Bu temel faktörler çerçevesinde örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörleri tespit etmeye çalışan araştırmacılar yedi faktör belirlemişlerdir. Örgüt kültürü, takım iklimi, liderlik, çalışma motivasyonu, örgüt yapısı, değerlendirme sistemi, amaçlar ve süreçler olarak toplam yedi faktör sıralanmıştır. Ve önemli bir bulgu olarak hangi faktörün en etkili olduğu durumsal faktörlere göre değişmektedir sonucu raporlanmıştır.

Powell (2008) tarafından yaratıcı örgütler ve onların ilişki ağları içinde örgütsel yaratıcılığın var olan durumu araştırılmıştır. Yaratıcılık çalışmalarının son dönem eğilimleri tartışılarak başlayan çalışma yönetsel uygulamalarla devam etmektedir. Çalışmada örgütsel yaratıcılık ve ilişkili kavramlarla ilgili yoğun bir kuramsal çerçeve sunulmuştur.

Moultrie ve Young (2009) yaratıcı örgütlerde örgütsel yaratıcılık konulu bir çalışma ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada Amabile'in örgütsel yaratıcılık modeli ile Ekvall'in yaratıcı iklim modeli birleştirilmiştir. Bu birleşimi beş adet firmada uygulamaya koyan bu çalışma hem uygulama hem de kuramsal açıdan oldukça önemli bir kaynak olarak kullanılabilir.

Zhu ve Zhang (2011) üniversite öğrencileri arasında yaratıcılığa ilişkin öğrenci algıları ile düşünme becerileri ilişkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yaratıcılık kavramına ilişkin görüşleri ile düşünme stilleri arasında önemli bir ilişki ortaya konulmuştur. Bu çalışma ile eğitimcilerle öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleme gerekliliği önerilmektedir.

Hermann ve Felfe (2014) tarafından yapılan yaratıcılık ve liderlik çalışması birçok yaratıcı tekniği bir arada işlemiştir. Bir metaanaliz çalışması olan çalışmada yaratıcılığa ilişkin önemli sonuçlar vardır. Liderlik değişkenleri ile yaratıcılık teknikleri arasında ortaya çıkarılan ilişkilerin yanı sıra kişisel değişkenlerle yaratıcılık arasında da ilişkiler ortaya çıkarılmıştır.

Barnes (2015) yaratıcılık ve özgürlük konusunu işlemektedir. Çalışma oldukça orijinaldir. Yaratıcılığa ilişkin kuramsal bir birikime ulaşılabilecek çalışmada özgürlük ve yaratıcılığa etkisi ele alınmaktadır. Buna göre yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için önemli bir koşul olarak özgürlük belirtilmektedir.

Yurt İçinde Örgütsel Yaratıcılık Çalışmaları

Uzunçarşılı ve Özdayı (1997) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin yaratıcılık ve liderlik özellikleri incelenmiştir. Çalışma dönemi itibariyle alanda önemli bir boşluğu doldurmakla birlikte çok da alana hâkim olunamadığı görülmektedir. Kavramla ilgili elle tutulur kaynaklara ulaşamadığı gibi ulaşılanlarla da kuramsal çerçeveye eksik kalmıştır.

Aslan (2016), 1913'den 2000 yılına kadar yaratıcılık kavramı gözden geçirmiş ve sentezlemiştir. Bu sentezde yaratıcılığın uzun tarihsel dönemde geçirdiği tanımsal değişimler görülmektedir. 1900'lerin başlarında kavram, yaratıcı ürünle sonuçlanan düşünce olarak kabul edilmektedir. Günümüzde ise, yaratıcılık dört farklı açıdan ele alınmaktadır: (1) Yaratıcı süreç (2) Yaratıcı ürün (3) Yaratıcı birey (4) Yaratıcı ortam.

Yılmaz ve Izgar (2009) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada iş doyumunu ile örgütsel yaratıcılık ilişkisi incelenmiştir. İlköğretim düzeyinde örneklem alınan çalışmada, öğretmenlerin öğrenim düzeyi, okul dışında sosyal etkinlik yapma yapmama ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre, öğretmenlerin iş doyumları puan ortalamaları anlamlı bir şekilde farklılaşma göstermiştir. Yine okullardaki örgütsel yaratıcılıkla öğretmenlerin iş doyumlarının arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve okullardaki örgütsel yaratıcılığın, öğretmenlerin iş doyumunu anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur.

Altın (2010) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile yaratıcılıkları incelenmiştir. Çalışma İstanbul Avrupa

yakasında ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenler örneğinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile yaratıcılıkları arasında doğru orantılı bir ilişki vardır.

Ayvacioğlu (2010) tarafından yapılan yüksek lisans tezi kurumsal yaratıcılık konusunu işlemektedir. Çalışma bireysel yaratıcılık ve kurumsal yaratıcılık ile ilgili genel bir kuramsal inceleme ile Türkiye’de yaratıcılık uygulamalarını ele almaktadır.

Balay (2010) akademik personelin örgütsel yaratıcılık algılarını incelemiştir. Çalışmada kuramsal ve uygulamalı bölümler bulunmakta ve örgütsel yaratıcılık alanında önemli katkı sunulmaktadır. Araştırma Harran Üniversitesi bünyesinde yapılmış akademik personelin bireysel, yönetsel ve toplumsal boyuttaki algıları araştırılmıştır. Bu kapsamda nicel veriler elde etmek üzere *Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği* geliştirilmiştir. Sonuçlar, öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının bireysel boyutta yeterli düzeyde; yönetsel ve toplumsal boyutlarda ise orta düzeyde gerçekleştiği şeklinde rapor edilmiştir.

Şahin (2010) tarafından ilköğretim okullarında yaratıcılık konulu yüksek lisans tezi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin %82,3’ünün yaşam doyum düzeyi yüksek, %80,6’sı ise yaratıcı bulunmamıştır. Öğretmenlerin yaratıcılık ve yaşam doyum düzeyleri ise, cinsiyet, medeni durum, kıdem yılı, branş ve eşin mesleğinden etkilenmemektedir.

Karacabey (2011) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde öğretmen ve yöneticilerin örgütsel yaratıcılık algıları araştırılmıştır. Ayrıca bu araştırma ile örgütsel yaratıcılık kavramının eğitim yönetimi açısından önemine işaret ederek diğer eğitim yönetimi kavramıyla olan ilişkisinin açıklanması ve böylece eğitim yönetimi yazınına katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Bu çalışma da Balay’ın örgütsel yaratıcılık ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların algılarına ilişkin ortalama puanlarına göre, özel ve resmi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin bireysel yaratıcılık algıları yeterli düzeyde ortaya çıkmıştır.

Dinçer (2013) Ankara ili Çankaya ilçesinde okullarda yaratıcılık, sosyal sermaye ve liderlik konularını incelemiştir. Çalışma sonucunda otantik liderliğin yaratıcılığı yordadığı, psikolojik sermayenin ise yaratıcılığı yordamadığı bulgusu raporlanmıştır. Bu bağlamda okul müdürleri bağlamında da otantik liderlik becerilerinin yaratıcılık için önemli olduğu söylenebilir.

Yahşi (2014) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde örgütsel yaratıcılık ile örgüt iklimi konuları araştırılmıştır. Bu tezin ölçeklerinden bir tanesi Balay (2010) tarafından geliştirilen örgütsel yaratıcılık ölçeğidir. Bu anlamda çalışma bizim çalışma ile kesişmektedir. Çalışma sonuçlarına göre örgüt iklimi ile örgütsel yaratıcılık arasında %43 oranında pozitif ilişki bulunmuştur. Buna göre örgüt iklimi algısı arttıkça örgütsel yaratıcılık düzeyinin de arttığı söylenebilir.

Kanbur (2015) tarafından yapılan doktora tezinde çalışanların bireysel yaratıcılıkları ve örgütsel destek ele alınmıştır. Araştırmada, çalışanların bireysel yaratıcılık düzeylerinin, iç girişimcilik performansları ve alt boyutları olan yenilik ve proaktiflik performansları üzerindeki etkisinde algılanan örgütsel desteğin kısmi aracılık rolünün olduğu tespit edilmiştir.

Nart (2015) tarafından işletme alanında yapılan doktora tezinde yaratıcılık konusu tükenmişlik ile birlikte çalışılmıştır. Çalışma sonucunda yaratıcılık ile aidiyet adalet, değer ve kişisel başarı değişkenleri arasında pozitif; iş yükü ve rol çatışması değişkenleri arasında negatif ilişkiler belirlenmiştir.

Balay (2017), yönetimde yaratıcılık konulu kitap bölümü ile yaratıcılık yazınında yer almaktadır. Yönetimde yeni yaklaşımlar kitabında geçen bu bölüm alan yazında ulaşılabilirlik bağlamında önemli bir fırsata sahiptir. Yazar diğer çalışmalarında elde ettiği kavramsal birikimi burada çok geniş bir kitleye ulaştırmak için özetlemiştir.

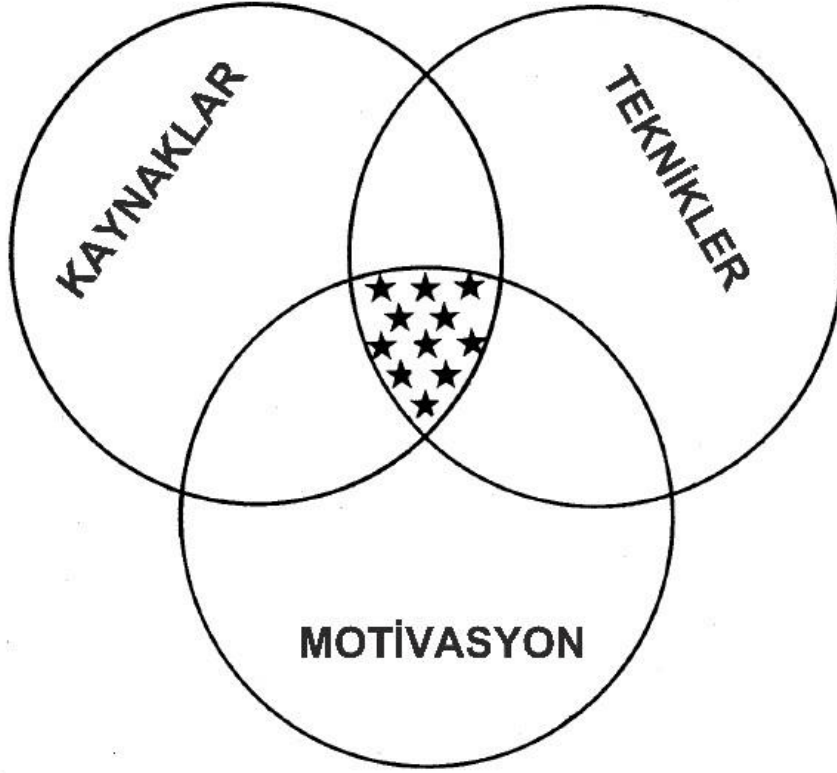
Koşar ve Ceylan (2016) tarafından ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık üzerine görüşleri nitel yöntemle incelenmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olan faktörlere ilişkin temada bireysel ve örgütsel faktörler, örgütsel yaratıcılığın gereklerine ilişkin görüşler temasında bireysel ve örgütsel gerekler, örgütsel yaratıcılığın engelleri temasında bireysel, örgütsel ve toplumsal engeller alt temaları elde edilmiştir. Örgütsel yaratıcılığın artırılmasına ilişkin görüşlerde ise bireysel özgürlüğün artırılması, yaratıcı faaliyetlerin yönetimce desteklenmesi, değişime uyum ve çalışma ortamı alt temaları belirlenmiştir. Sonuç olarak çalışmada, bireylerin görev yaptıkları kurumda özgürce çalışabilecekleri, kendilerini rahat ifade edebilecekleri, düşüncelerini, fikir ve önerilerini dile getirebilecekleri ortamların sağlanması, sahip oldukları yaratıcı potansiyelin desteklenmesi gerekliliği ortaya konulmuştur.

Yurter (2016) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde ilkokul ve ortaokullarda okul iklimi ve örgütsel yaratıcılık konuları işlenmiştir. İlgili çalışma, örneklem, ölçek ve analiz yöntemleri açısından bu çalışmayla ortak yönleri sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenler, örgütsel yaratıcılık alt boyutları arasında en yüksek katılımı sırası ile bireysel boyut, toplumsal boyut ve yönetsel boyuta göstermiştir. Katılımcıların destekleyici müdür davranışı, samimi öğretmen davranışı ve meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı ile örgütsel yaratıcılığın bireysel boyutu arasında düşük düzeyde ve aynı yönde ilişkiler vardır. Katılımcıların kısıtlayıcı müdür davranışı ile örgütsel yaratıcılığın yönetsel boyutu arasında ise düşük düzeyde ve ters yönde ilişkiler vardır. Kısıtlayıcı müdür davranışı ile örgütsel yaratıcılığın toplumsal boyutu arasında ise düşük düzeyde ve ters yönde ilişkiler raporlanmıştır.

Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel İnovasyonun Birlikte Ele Alındığı Çalışmalar

Örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon konularında birlikte yapılan çalışmaların izi ulusal ve uluslararası kaynaklarda incelenmiştir. Alan yazında Avrupa Konseyi tarafından 2009 yılı yaratıcılık ve inovasyon yılı olarak ilan edilmesi göze çarpmaktadır (Ulusal Ajans, 2009). Avrupa Konseyi burada ilan ettiği manifesto ile inovasyon ve yaratıcılığın önemini tüm dünyaya ilan etmektedir.

Amabile (1988) tarafından yapılan çalışmada okullarda inovasyon ve yaratıcılık modeli tasarlanmıştır. Yazara göre başarılı bir inovasyon ve yaratıcılık için kaynaklar, teknikler ve motivasyon bileşenlerinin mükemmel yakın bir uyumu gerekmektedir. Şekil 5 Amabile tarafından üretilen inovasyon ve yaratıcılık modelini göstermektedir.



Şekil 5. Okullarda yaratıcılık ve inovasyon modeli (Amabile, 1988).

Amabile (1988) okullarda yaratıcılık ve inovasyonu birlikte çalışırken, bu iki kavramın uyumunu birçok yerde vurgulamıştır. Ona göre inovasyon ve yaratıcılık okul bağlamında birbirini gerektiren ve tamamlayan iki kavramdır. Bu birlikteliği Şekil 5'te verilen üç sacayağı, temel üç kavramın kesişiminde üzerinde somutlaştıran bilim insanı, okulların geleceğinde inovasyon ile yaratıcılığın rolüne önemli bir yer vermektedir. Okulun madde ve insan kaynağı, bireysel, kurumsal ve yönetsel tüm teknik bileşenleri ve bir bütün olarak bunların motivasyonu yaratıcılık ve motivasyon uyumu ve sonucunda gelişen bir okul için önemli görülmektedir.

Findlay ve Lumsden (1988) yaratıcı düşüncüyü icat ve inovasyon kavramları ile birlikte ele almışlardır. Kavramsal olarak bu çalışmada yaratıcılık, icat ve inovasyon tanımları, bu kavramların ilişkisi ve ayrımı elde edilebilir. Ayrıca bu çalışmada yaratıcı düşünce olmadan inovasyonun olmayacağına ve her ikisi bağlamında da kâşifin önemine değinilmektedir. Burada kâşif kavramı yaratıcılığı ortaya çıkaran, bireysel yaratıcılık örneği olan kişiler ifade edilmektedir.

Mucit ile yaratıcılık oradan girişimcilik ve bir sonraki adım olarak yaratıcı yıkım kavramları ile alanı ilmek ilmek ören Schumpeter en sonunda inovasyona ulaşır. Bireysel yaratıcılığın önemli örnekleri ayrıca girişimciliğin ana bileşeni olarak

gördüğü girişimci bireyler, inovasyon kavramının kaynağı olan Schumpeter'in önemle üzerinde durduğu konulardır. Ona göre ekonominin kuramı yazılırken inovatif girişimci ve yaratıcı yıkım süreci kilit unsurlar olarak ifade edilmektedir (Sweezy, 1943). Zaten Schumpeter inovasyon kavramını zihninde yoğururken kavrama yaratıcı yıkım olarak yaklaşmaktadır. Dolayısıyla yaratıcılığın inovasyon kavramının temelinde var olduğu bir kez daha görülmektedir.

Legrenzi (2010) yaratıcılık ve inovasyon başlıklı çalışmasında derinlemesine bir kuramsal incelemede bulunmuştur. Çalışmada öncelikle yaratıcılığın uzun geçmişi incelenmiştir. Yaratıcılık incelemesi üzerine icatlar ve inovasyon kavramları tartışılmıştır. Yazar burada tarihsel bir perspektifle yaratıcılık ve inovasyonu incelerken icatlara ve mucite yer vermektedir. Bu bağlamda Schumpeter'in inovasyon tanımında mucite yapmış olduğu vurgu önemlidir. Yaratıcı fikirlerin inovasyonlara dönüşmesinde icatların önemi bir kez daha vurgulanmıştır.

Amabile, yaratıcılık ve inovasyon çalışmaları ile bu araştırma sürecinde en sık karşılaşılan bilim insanlarından bir tanesidir. Amabile tarafından birden çok kaynakta çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bunlardan bir tanesinde inovasyon, temel bileşenleri ile yaratıcı fikirler üzerine inşa edilmiştir (Amabile, 1988). Bir diğerinde, Amabile, Conti, Coon, Lazenby ve Herron (1996), yaratıcı fikirlerin bir örgüt içerisinde başarılı bir şekilde uygulanması ifadeleriyle inovasyon kavramını ve yaratıcılığın buradaki önemini özetlemektedirler. Bir kez daha görülmüştür ki inovasyon ile yaratıcılık arasında önemli bir ilişki vardır ve dolayısıyla yönetsel inovasyonu ararken örgütsel yaratıcılık önemli bir kavram olarak incelenmelidir.

Yahyagil (2001) tarafından yapılan çalışmada örgütsel yaratıcılık inovasyonla birlikte ele alınmıştır. Çalışma yayınlandığı dönem itibariyle Türkçe yazında önemli bir boşluğa denk gelmektedir. Kuramsal yazın incelemesi olarak değerlendirilebilen çalışmada inovasyon ve örgütsel yaratıcılık konuları etraflıca araştırılmıştır. Buradaki tercüme edilen tanımlamalarda inovasyonun yaratıcılık ile ilişkisi ve yaratıcılığın inovasyonun temel bileşeni olduğu ifade edilmektedir.

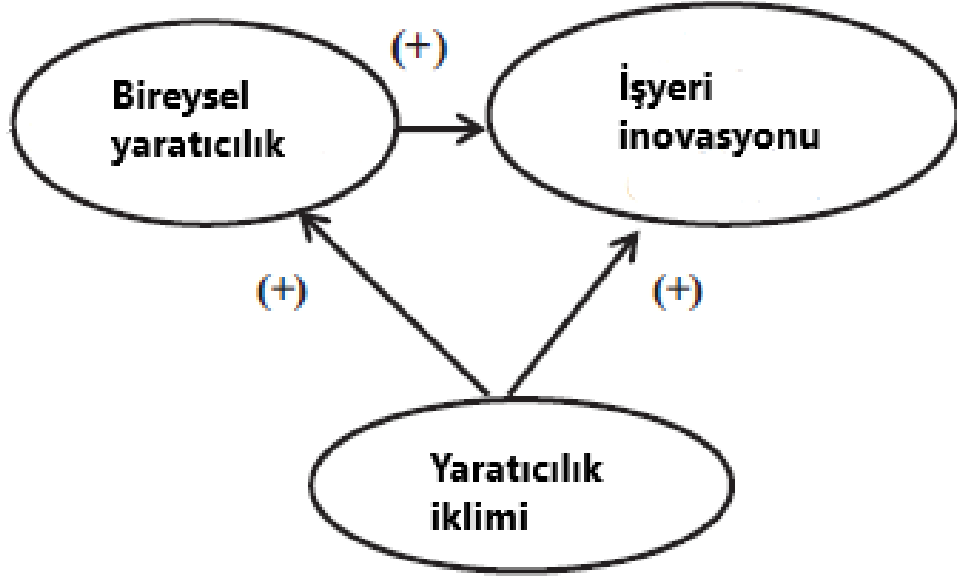
Inovasyon süreçleri için yaratıcılığın bir basamak olarak bulunması gerekliliği önerilen bir çalışmada West (2002), bu iki kavramsal yazını önemle incelemiştir. Araştırmanın amacı yaratıcılık ile inovasyonun kuram ve uygulamada anlaşılabilirliğini artırma olarak belirtilmiştir. Çalışmada inovasyon süreçleri için yaratıcılığın bir

basamak olarak bulunması gerekliliği önerilmektedir. Çalışma bulgularına göre yaratıcılık ve inovasyon uygulamalarının karşılıklı olarak birbirine bağımlı olduğu rapor edilmiştir. Dolayısıyla yaratıcılık ve inovasyon kavramlarının birbirinden ayrılamayacağı bir kez daha vurgulanmaktadır.

Yaratıcılık ve inovasyon kavramlarının birbirinden ayrılamayacağı yönündeki bilimsel çalışmalar uygulamada karışıklığa dahi neden olabilmektedir. Sürekli kesişim kümesi ortaya konulan bu iki kavram tamamen kesişiyor olarak algılanabilmektedir. Yaratıcılık ve inovasyon bazı örneklerde birbiri yerine kullanıldığı veya çok yakın olduğu şeklinde bazı kuşkuları ifade eden McLean (2005), bu iki kavramın ayırım noktalarını, kesişim kümelerinin dışında kalan yerleri ortaya çıkarmaktadır. Örgütsel kültürün yaratıcılık ve inovasyon üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında alan yazın taraması yapılmıştır. Makalede belirtildiği üzere özellikle Amabile, Kanter, Van de Ven, Angle ve diğer alanda önemli olan çalışmaların bir analizi yapılmıştır. Çalışmada önemli bir bilgi olarak yaratıcılık ve inovasyonu ayırma çabası görülebilir. Alan yazında birçok çalışmada yaratıcılık ve inovasyonun birbiri yerine kullanıldığını ve bunun alanı zorlaştırdığını belirtmektedir.

Hoerl ve Gardner (2010) yaratıcılık ile inovasyonu altı sigma bağlamında ele almıştır. Çalışmada altı sigma ile inovasyon ve yaratıcılığın sağlanması hedeflenmektedir. Çalışmanın temel amacı alan yazında var olan inovasyon ve yaratıcılık düzeylerini ortaya çıkarmak ve bunda altı sigmanın etkisini incelemektir. Çalışma sonuçlarına göre yaratıcılık ve inovasyon medyada çok iyi bir şekilde bilinmemektedir. Ama son zamanlarda dillere pelesenk olmuş kavramlar (buzzwords) olarak sıklıkla kullanılmaktadır.

Ghosh (2014) örgütsel yaratıcılık ve inovasyon gelişimi konulu çalışmasıyla deneysel olarak yaratıcılık ve inovasyon ilişkisini incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre yaratıcı çalışan, yaratıcılık iklim ve işyeri inovasyonu arasında güçlü bir ilişki ortaya çıkarılmıştır. Dahası, yaratıcı çalışan ile işyeri inovasyonu arasında yaratıcı iklimin aracılık etkisi rapor edilmiştir. Hiyerarşik lineer modelleme yapıldığı görülen çalışmada ortaya çıkan model Şekil 6 ile gösterilmektedir.



Şekil 6. Yaratıcılık ve inovasyon arası yapısal eşitlik modeli (Ghosh, 2014'den uyarlanmıştır).

Bu model, yaratıcılık ile inovasyon arasındaki ilişkiye yönelik kuramsal yazında görülen vurguyu test etme fırsatı sunmaktadır. Bireysel yaratıcılık, yaratıcılık iklimini ve kurumsal inovasyonu etkilerken; kurumsal inovasyonu etkileyen yaratıcılık iklimi aynı zamanda bireysel yaratıcılık ile kurumsal inovasyon arasında aracı etkiye sahiptir. O halde yaratıcılık ile inovasyon arasında açıklayıcı bir ilişkiden bahsedilebilir.

Yaratıcılık ve inovasyon kavramlarının test edildiği bir başka çalışmada Karakuş (2014), ürün ve süreç inovasyonu ile örgütsel yaratıcılık ilişkisini incelemiştir. Bir doktora tezi olan bu çalışma sonucunda, işletme performansında iyileşmeler sağlayabilmek için yenilikçi projeler üretme ve yürütme faaliyetlerinin işletmeler açısından zorunlu olduğu, bunun için de yaratıcılık kavramının sürekli göz önünde bulundurulması gerektiği ortaya konmuştur. Örgütsel yaratıcılık ile inovasyon türlerinde olan ürün ve süreç inovasyonu arasında anlamlı bir ilişki rapor edilmiştir.

Erez, Van De Ven ve Lee (2015), kültürlerarası bağlamda yaratıcılık ile inovasyon kavramlarını kavramsal olarak incelemektedirler. Çalışma kuramsal bir fikir verme niteliğindedir. Alandaki diğer çalışmaları öne çıkaran ve problemi ortaya

koymakla yetinen çalışmada amaç olarak sonraki çalışmalara kapı aralamanın seçildiği ifade edilmektedir. Çalışma yaratıcılığın toplumsal boyutunda değerlendirilebilir. Çalışma bulgularına göre sadece bir kültüre göre değil kültürler arası birikime bakıldığında yaratıcılık ve inovasyon ilişkisine yönelik çalışmaların varlığı ortaya çıkarılmıştır.

Ulusal Ajans (2009) tarafından hazırlanan konferans notlarında Avrupa Komisyonunun 2009 yılını *yaratıcılık ve inovasyon yılı* ilanını üzerinde durulmaktadır. Avrupa Komisyonunun Birliğin hedefleri ve güncel gerçekler doğrultusunda belirlediği bu yaratıcılık ve inovasyon yılı, bu iki kavramlarının birlikteliğini somut yaşamda ortaya koyması anlamında önemlidir. Burada Avrupa Komisyonunun yaratıcılık ve inovasyon yılı manifestosuna da yer verilmiştir. Bu manifestoya göre yaratıcılığın ve inovasyonun desteklenmesi gerekliliği vurgulanmaktadır.

Holzmann ve Golan (2016) liderlik yaratıcılık ve inovasyonu birlikte ele almıştır. Çalışma yaratıcılık ve inovasyonu birlikte bir çerçeveye oturtmasıyla dikkat çekmektedir. Devamında ise yaratıcı ve inovatif bir örgüt oluşturma önerileri sunulmaktadır. Kuramsal analiz olan bu çalışma inovasyon ile yaratıcılığı birlikte işlemesiyle özgün bir yere sahip olduğu ifade edilebilir.

İraz ve Altınışik (2016) tarafından yapılan çalışmada örgüt içi faktörlerin yenilik ve yaratıcılık performansına etkisi incelenmiştir. Çalışmada ilk olarak yenilik ve yaratıcılık performansını etkileyen faktörleri, örgüt içi faktörlerle sınırlandırarak incelenmiştir. Ayrıca bir amaç için bir araya gelen örgütlerin ve örgütlerin en önemli unsuru olan kişilerin (hem yönetici hem çalışan) bu konudaki farkındalıklarını artırabilmek ve onların yaratıcılık ve yenilikçilik performanslarına katkı sağlayabilmek hedeflenmiştir. Bu kapsamda inovasyon ve yaratıcılığı etkileyen örgüt içi faktörler incelenmiş ve bir kamu kurumunda bir uygulama yapılmıştır. Kamu kurumunda hizmet veren kişilerin fırsat verilmesi halinde yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri, yeni fikirler üretebilecekleri, ürettikleri bu fikirlerin uygulanmasına yönelik plan ve program geliştirebilecekleri kanaatine ulaşılmıştır. Bu çalışma sonuçları bir konuya yaratıcılık ve inovasyon bağlamında örgütsel değişkenlerin önemini vurgulamaktadır.

Yaratıcılık ve inovasyon ilişkisinde ve bu ikisinin birlikte hayata olumlu katkılar sunmasında başka faktörler de bulunmaktadır. Daha önce kültür, iklim, cinsiyet, yaş,

liderlik, iletişim, kurum büyüklüğü gibi birçok değişken bu konuda ele alınmıştır. Smith ve Mannuci (2015) tarafından yapılan çalışmada ise yaratıcılık ve inovasyon kavramları ile sosyal ağlar ele almışlardır. Son yılların artan önemiyle sosyal ağlar yaratıcılığı ve inovasyonu etkilemektedir. Dolayısıyla okulların yaratıcılık ve inovasyon ile gelişiminde sosyal ağların önemi bir kez daha hatırlatılmalıdır. Yaratıcılık burada inovasyona götüren önemli bir konu olarak ele alınmıştır. Zaten çalışmanın ismi yaratıcılıktan inovasyona olarak, kavramla arası ilişkiye ve bu ilişkinin yönüne doğrudan açıklık getirmektedir.

Keleşoğlu ve Kalaycı (2017) yaratıcılık, inovasyon ve eğitim ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmada alan yazın taraması yapılmış, inovasyon kavramı tanımlanmış, eğitimde inovasyonun nasıl uygulandığı ya da uygulanabileceği örneklendirilmiştir. Eğitimin her türlü iç ve dış değişimlerle etkilenme durumu ve bu etkileşimin karşılıklı olduğu vurgusuyla inovasyona önem verilmesi gerekliliği işlenmektedir. Ekonomik gelişmelerden doğrudan etkilenen eğitim alanının özellikle sosyal inovasyonu ön plana çıkarması gerektiği önerilmektedir. Yapılan bu tez ile bu önerinin de dikkate alınması, inovasyonun eğitim bağlamında tartışılmasına katkı yapılırken, çok önemli olan yönetsel inovasyona okulların yaratıcılığı bağlamında yer açılması önemlidir.

Berawi (2017) tarafından yapılan araştırmada yaratıcılığı ve inovasyonu canlandırma konusu işlenmiştir. Aslında yaratıcılık kavramının uzun geçmişi ile inovasyonun ortaya çıkışındaki rolü ve sonrasında her iki kavramın birbirini yeniden canlandırması her iki kavramın var oldukça birbirlerini yeniden canlandırmalarına önemli bir kanıttır. Endonezya bağlamında yaratıcılık ve inovasyon analizi olarak değerlendirilebilecek bu çalışma kuramsal yazının bir özeti gibidir. Dolayısıyla yaratıcılık ile inovasyonun kültürler üstü bir etkiyle dünyanın her tarafında birlikte incelendiğini ve kullanıldığını görmek mümkündür.

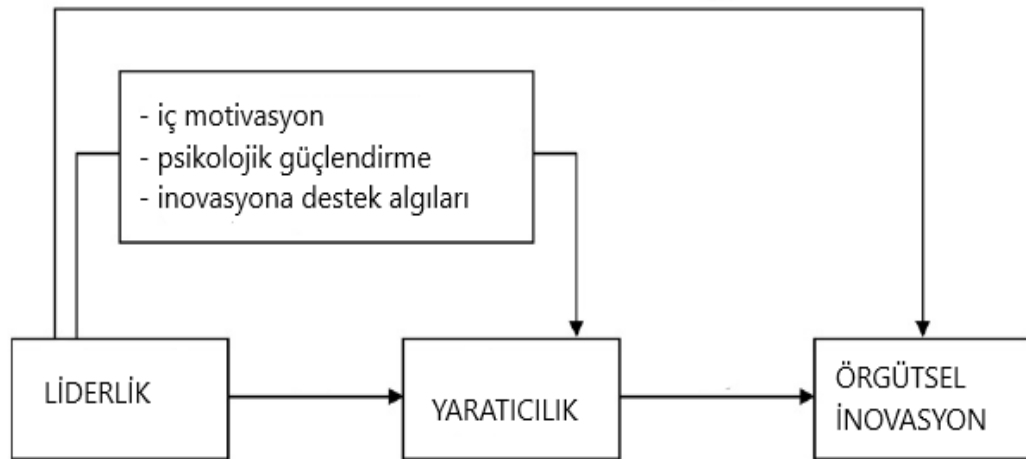
Amabile ve Pratt (2016), örgütlerde yaratıcılık ve inovasyon başlıklarını son dönemin önemli bir çalışması olacak şekilde etraflıca ele almışlardır. Bu iki bileşenin dinamik bir model geliştirme amacıyla kullanıldığı ifade edilen bu çalışma son dönemin önemli çalışmalarındandır. Bu çalışma 1988'den itibaren alanda var olan tüm model ve bileşenlerin harmanlanmasıyla üretilmiştir. Araştırmacılar bütün birikimlerini dinamik bir model üzerinde birleştirmişlerdir. Burada ortaya çıkan modelin dört başlıkta açıklandığı görülmektedir. Bunlar, yaratıcı fikir geliştirmede bir

ilerleme hissi; bunu yapan kişiler için anlamlılığı; etkilemek ve sinerjik dışsal motivasyon olmak üzere sıralanmıştır.

Özmuşul (2011) tarama modelindeki çalışmasında öğretmen eğitiminde yaratıcılık ve inovasyon ile ilgili temel bilgiler derlemiştir. Çalışma kuramsal tarama niteliğinde olsa da amacı itibariyle oldukça önemlidir. Bu çalışma ile öğretmen eğitimi gibi hayati bir konuda yaratıcılık ile inovasyonun ilişkisi ve önemi ortaya konulmaktadır. Eğitim alanında bu ve benzeri Türkçe kaynaklara daha çok gereksinim olduğu düşünüldüğünde çalışmanın önemi daha da artmaktadır.

Werner ve Tang (2017) yaratıcılık ve inovasyonu eğitim bağlamında tartışan önemli bir çalışmaya imza atmıştır. Bu çalışma bir kitap bölümüdür. Yaratıcılık ve inovasyon kavramlarının birlikte ve eğitim bağlamında tartışıldığı son dönem çalışmalardan biri olarak önemle incelenen bu kaynakta, kavramların geniş bir tanımlamaları yapıldığı görülmektedir. Ayrı ayrı ve birlikte yaratıcılık ve inovasyonun eğitim bağlamında ele alındığı bu çalışmada yaratıcılık ve inovasyonun okullar için önemi vurgulanmaktadır.

Gümüüşlüoğlu ve İlsev (2007) yaratıcılık ile inovasyon arasındaki ilişkiyi bireysel ve örgütsel bağlamda test etmişlerdir. Bu çalışma Türkiye’de özel sektör çalışan ve yöneticileri ile deneysel olarak liderlik, yaratıcılık ve örgütsel inovasyon bileşenleri ile hiyerarşik model test edilmiştir. Modelin ayrıntısı şekil 7 ile açıklanmıştır.



Şekil 7. Yaratıcılığın inovasyon üzerindeki etkisini gösteren model (Gümüüşlüoğlu & İlsev, 2007).

Modelin test edilmesi sonucu liderliğin yaratıcılığı ve inovasyonu etkileyen önemli bir değişken olduğu ayrıca liderlik ile inovasyon ilişkisinde yaratıcılığın aracı etkisi doğrulanmıştır. Buna göre yaratıcılığın inovasyonun önemli bir etkileyicisi olduğu söylenebilir.

DiLiello ve Houghton (2016) yaratıcılık ve inovasyonu birlikte ele alan farklı bir çalışma ile yazına katkıda bulunmuşlardır. Her iki yazar da çoğunlukla liderlik yazınında çalışmaları olan bilim insanlarıdır. Bu çalışmada da yine liderlik temelinde araştırma yürütmüşler ve yeni bir liderlik modeli test etmişlerdir ancak burada bizi ilgilendiren kısım bu modelin temeline yaratıcılık ve inovasyonu koymuş olmalarıdır. Çalışma sonuçlarına göre kendilerine daha çok yaratıcılık ve inovasyon potansiyeli verilen ortamlarda çalışanların daha fazla öz liderlik gösterdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Burada yaratıcılık ve inovasyon birlikte liderliği etkilemektedirler.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve geçerlik güvenirlik çalışmaları başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Ankara ili yedi ilçe ortaöğretim kurumlarında yönetsel inovasyon ve örgütsel yaratıcılığa ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bir olgunun mevcut haliyle betimlenmesi olan bu amacı gerçekleştirmek için çalışma, araştırma desenlerinden tarama deseninde planlanmıştır. Ayrıca yönetsel inovasyon ile örgütsel yaratıcılığın ilişkisi belirlenmeye çalışılmasıyla da araştırma; iki veya daha fazla değişken arasında ilişkinin incelenmesi amaçlayan ilişkisel tarama desenindedir (Özdemir, 2018).

Eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmaların çoğunlukla tarama ve ilişkisel tarama deseninde planlandığı görülmektedir. İlişkisel tarama deseninde iki ya da daha fazla değişken arasında ilişkiler incelenir. İlişkisel tarama deseninin betimsel, yordayıcı ve model testi olmak üzere üç çeşidi vardır. Betimsel ilişkisel taramada değişkenler arası ilişkinin yönü ve istatistiksel olarak anlamlılığı değerlendirilir. Yordayıcı ilişkisel taramada ise bağımlı ve bağımsız değişkenler belirlenerek, bağımsız değişkende meydana gelen değişimin bağımlı değişkendeki değişimleri ne oranda açıkladığı değerlendirilir. İlişkisel tarama desenlerinden üçüncüsü de ileri veri analiz teknikleri kullanılan model testidir. Burada iki veya daha fazla değişken arasında kuramsal temele göre kurulan modelin test edilmesine yönelik bir ilişkisel inceleme yapılmaktadır (Özdemir, 2018). Bu çalışmada her üç ilişkisel tarama türüne de yer verilmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın evreni, Ankara ili yedi merkez ilçe (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) resmi ortaöğretim kurumlarında 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2017) verilerine göre evrende bulunan

ortaöğretim kurumu ve öğretmen sayıları ve yüzdeleri Tablo 3'te ayrıntılı olarak görülebilir:

Tablo 3

Evrende Yer Alan Ortaöğretim Kurumları ile Öğretmen Frekans ve Yüzdeleri

İlçeler	Kurum		Öğretmen					
			Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Altındağ	36	13.6	1.125	11.4	753	13.3	1.878	12.1
Çankaya	63	23.7	2.212	22.4	968	17.1	3.180	20.1
Etimesgut	24	9.1	1.034	10.5	490	8.6	1.524	9.8
Keçiören	35	13.2	1.512	15.3	949	16.7	2.461	15.8
Mamak	38	14.3	1.186	12.0	789	13.9	1.975	12.7
Sincan	28	10.5	1.063	10.8	623	10.1	1.686	10.8
Yenimahalle	41	15.5	1.741	17.6	1.097	19.3	2.838	18.2
Toplam	265	100	9873	100	5669	100	15542	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili yedi ilçede var olan 265 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapan 15542 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma evreninin büyüklüğü göz önünde bulundurulduğunda, çalışmanın örneklem üzerinde yürütülmesine karar verilmiştir.

Ortaöğretim kurumlarında bütün öğretmenlerin örneklemde temsil edilmeleri amacıyla, ilçelerdeki öğretmen sayılarına göre gruplara ayrılması hedeflenmiş ve bu amaca hizmet edeceği düşünülen tabakalı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan tabakalı örneklem alma yöntemi, evrendeki alt grupların örneklemde temsil edilmelerinin garanti altına alınabildiği bir yöntemdir. Bu yöntemle basit ve yansız bir şekilde örneklem olarak alınan alt örneklemler toplam örnekleme elde etmek üzere birleştirilir (Balcı, 2011).

Toplam örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde örneklem büyüklükleri tablosundan yararlanılmıştır (Balcı, 2011; Özdemir, 2018). Ankara ili yedi ilçede var olan 265 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapan 15542 öğretmenden oluşan evrenin, .05 anlamlılık düzeyinde 381 öğretmen ile temsil edilebileceği varsayılmıştır

Toplam örneklemin her bir tabaka için oranını bulmak için tabaka ağırlığı belirlenmiş ve her bir ilçenin kaç öğretmen ile temsil edileceği hesaplanmıştır.

Örneğin;

Tabaka ağırlığı: $381 / 15542 = .0245$

Çankaya ilçesi: $3180 \times .0245 = 77.91$

Bu işlem sonucunda Çankaya ilçesinden 78 öğretmen örneklem olarak alınmıştır. Bu işlem tüm ilçeler için ayrı ayrı yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4 ile gösterilmiştir.

Tablo 4

Örnekleme Yeri Alan Öğretmenlerin Frekans ve Yüzdeleri

İlçeler	Evren		Örneklem		Uygulan		Kullanılabilir olan	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Altındağ	1.878	12.1	46	12.1	67	12.9	50	12.4
Çankaya	3.180	20.1	78	20.4	86	16.6	79	19.6
Etimesgut	1.524	9.8	38	9.8	56	10.8	40	9.9
Keçiören	2.461	15.8	60	15.7	82	15.8	66	16.3
Mamak	1.975	12.7	48	12.6	68	13.1	50	12.4
Sincan	1.686	10.8	41	10.9	63	12.2	43	10.6
Yenimahalle	2.838	18.2	70	18.4	92	17.8	75	18.6
Toplam	15542	100	381	100	517	100	403	100

Tablo 4 üzerinden görülebileceği gibi evreni temsil edeceği varsayılan 381 öğretmen, “.0245” tabaka ağırlığı ile alt tabakalara ayrılmıştır. Buna göre Altındağ ilçesi 46, Çankaya ilçesi 78, Etimesgut ilçesi 38, Keçiören ilçesi 60, Mamak ilçesi 48, Sincan ilçesi 41 ve Yenimahalle ilçesi 70 öğretmenden oluşmak üzere örneklem oluşturulmuştur. Uygulama sürecinde yaşanabilecek olası durumlar nedeniyle bu sayılardan daha fazla ölçek çoğaltılmış, Tablo 4’te uygulanan ölçek sayısı verilmiştir. Bu uygulanan ölçeklerden bir kısmı kişisel bilgi formundaki eksiklikler, birden çok işaretleme, tüm formun aynı likert puanla doldurulması gibi nedenlerle kullanılabilir olarak değerlendirilememiştir. Dolayısıyla hatalı olan bu uygulama formları çıkarılarak kullanılabilir uygulama formu sayısı belirlenmiş tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlere Göre Dağılımları

Değişken	Düzyey	f	%
İlçe	Altındağ	46	12.1
	Çankaya	78	20.4
	Etimesgut	38	9.8
	Keçiören	60	15.7
	Mamak	48	12.6
	Sincan	41	10.9
	Yenimahalle	70	18.4
	Fen Lisesi	34	8.9
Okul	Anadolu Lisesi	206	54.1
	Meslek Lisesi	90	23.6
	İmam Hatip Lisesi	51	13.4
Cinsiyet	Kadın	254	66.7
	Erkek	127	33.3
Yaş	22-27	41	10.8
	28-33	56	14.7
	34-39	59	15.6
	40 ve üzeri	225	59.1
	Evli	246	64.6
Medeni durum	Bekâr	135	35.4
	Lisans	295	77.7
Eğitim	Lisansüstü	85	22.3
	Matematik	42	11.0
Branş	Fen	58	15.2
	Türkçe	94	24.7
	Sosyal	63	16.5
	Yabancı dil	44	11.5
	Meslek	46	12.1
	PDR	34	8.9
	1 yıl	14	3.7
Mesleki kıdem	2-5 yıl	33	8.7
	6-10 yıl	60	15.7
	11-15 yıl	39	10.2
	16-20 yıl	74	19.4
	21 ve üzeri yıl	161	42.3
Okul kıdem	1 yıl	74	19.4
	2-5 yıl	139	36.5
	6-10 yıl	115	30.2
	11 ve üzeri	53	13.9

Tablo 5'te görülebileceği gibi katılımcılar yedi merkezi ilçeden, Altındağ (48), Çankaya (78), Etimesgut (38), Keçiören (60), Mamak (48), Sincan (41) ve Yenimahalle (70) olmak üzere toplamda 381 öğretmenden oluşmaktadır. Okul bazında incelendiğinde ise Fen Lisesi (34), Anadolu Lisesi (206), Meslek Lisesi (90) ve İmam Hatip Lisesi (51) olmak üzere dört okul türünden katılımcılar yer almaktadır. Uygulama ölçeğinin bu okullarda çalışan 254 kadın öğretmen ve 127 erkek öğretmen tarafından doldurulduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaş aralığı, 22-27 yaş aralığında 41 öğretmen, 28-33 yaş aralığında 56 öğretmen, 34-39 yaş aralığında 59 öğretmen, 40 ve üzeri yaş aralığında 225 öğretmen olarak dağılım göstermiştir. Görüldüğü gibi öğretmenlerin yaş ortalaması oldukça yüksektir. Öğretmenlerden 246'sı evli olduğunu 135'i bekâr olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerden 295'i lisans mezunu iken 85'i ise lisansüstü mezundur. Branş değişkeninde ise katılımcı ifadelerinde çok değişkenli bir yapı görülmüş ve bu yapı belirli başlıklarda birleştirilerek (fen=fizik + kimya + biyoloji) öğretmenlerin branş dağılımları; matematik (42), fen (58), Türkçe (94), sosyal (63), yabancı dil (44), meslek (46) ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik (PDR) (34) olarak 7 başlıkta toplanmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri, 1 yıl (14), 2-5 yıl (33), 6-10 yıl (60), 11-15 yıl (39) 16-20 yıl (74) ve 21 ve üzeri yıl (161) şeklinde değişmektedir. Çalışılmakta olan okuldaki kıdem ise, 1 yıl (74), 2-5 yıl (139), 6-10 yıl 115 ve 11 ile üzeri yıl (53) şeklinde değişmektedir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılacak ölçekler belirlendikten sonra ilgili araştırmacılardan ölçek kullanım izni alınmıştır. Kullanım izinleri alınan ölçeklere bu araştırma için belirlenen kişisel bilgiler formu eklenmiştir. Bu şekilde üç bölümden oluşan uygulama formu veri toplama aracı olmaya hazır hale gelmiş bulunmaktadır.

Uygulama için hazır hale getirilen formun uygulanabilmesi yasal izinler alınmalıdır. Bu amaçla öncelikle Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'na başvuru yapılmıştır. Buradan alınan uygulama izin onayı (Ek-B) ile yasal izin sürecinin ikinci aşamasına geçilmiştir. İkinci aşamada Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan alınan onayın da eklendiği dosya ile Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne uygulama yapılması planlanan okulları da belirterek başvurulmuştur. İl Milli Eğitim Müdürlüğü

tarafından da onaylanan (Ek-A) uygulama formunu uygulamak için her şey hazır hale gelmiştir.

Aralık ayında başlatılan yasal izin süreci şubat ayı sonunda biterken iki ay gibi bir süre almıştır. Yasal izinlerin birer kopyası alınarak her bir okul için ayrı ayrı dosyalanmış, okulların öğretmen sayılarına göre çoğaltılan uygulama formu ile 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar dönemi şubat ayından itibaren okul ziyaretleri başlamıştır. Bu işleme mayıs ayı sonuna kadar devam edilmiştir. Dolayısıyla dört ay gibi geniş bir dönemde uygulama fırsatı değerlendirilmiştir.

Bu süreçte Ankara ili yedi merkez ilçe ortaöğretim kurumlarına gidilerek, o sırada okulda bulunan öğretmenlere veri toplama aracı uygulanmıştır. Uygulama gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir. Her bir öğretmen için çoğaltılan gönüllü katılım formu uygulama öncesinde öğretmenler odasında bulunan her bir öğretmene verilmiştir. Bazı okullarda fırsat bulunabildiği ölçüde gönüllü katılım formu sesli olarak tüm öğretmenlerin duymasını sağlayacak şekilde okunmuştur. Araştırmanın kalitesi için uygulama süreci olabildiğince uzun tutulmuş ve uygulama süresince okulda beklenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların kişisel bilgilerinin yer aldığı sekiz maddeden oluşan kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde ise Aslan ve Kesik (2016) tarafından okullarının inovasyon düzeylerine yönelik öğretmen algılarını belirleme amacıyla geliştirilen Yönetsel İnovasyon Ölçeği yer almaktadır. Üçüncü bölümde de öğretmenlerin okuldaki örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerini belirleme amacıyla Balay (2010) tarafından geliştirilen Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği yer almaktadır.

Ölçeklerin uygulanabilmesi için ilgili araştırmacılardan izin alınmıştır.

Yönetsel İnovasyon Ölçeği. Aslan ve Kesik (2016), ölçeğin geliştirilmesi sürecinde elde edilen değerleri, geliştirilen bu ölçeğin kuramsal temelini sağlam olduğunu ve ölçeğin mevcut haliyle okulların yenilikçilik düzeylerine/kapasitelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesinde kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Ölçeğin faktör analizi sonrasında üç faktörde toplam 19 madde olduğu belirlenmiştir. Faktöre giren maddelerin içeriklerinin incelenmesi sonucu birinci faktör yönetim

desteği (7 madde), ikinci faktör yenilikçi atmosfer (6 madde) ve üçüncü faktör örgütsel engeller (6 madde) olarak adlandırılmıştır. Boyutlar ve yer aldıkları maddeler Tablo 6 ile belirtilmiştir.

Tablo 6

Yönetmel İnovasyon Alt Boyutları ve Madde Numaraları

	Alt Boyutlar	Madde Numarası
Yönetmel İnovasyon	Yönetim Desteği	8, 9, 10, 11, 12, 13, 18
	Yenilikçi Atmosfer	1, 2, 15, 4, 5, 17
	Örgütsel Engeller	3, 6, 7, 14, 16, 19

Ölçekte üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 62.70 olarak bulunmuş ve bütün maddelerin faktör yüklerinin $\alpha=.50$ 'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Ölçeğin güvenilirlik düzeyini belirlemek için her bir alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ve Spearman Brown katsayısı hesaplanmıştır. Analizler sonucunda, ölçeğin alt boyutları için hesaplanan iç tutarlık katsayıları; yönetim desteği boyutu için $\alpha=.91$, yenilikçi atmosfer boyutu için $\alpha = .90$, örgütsel engeller boyutu için $\alpha=.79$ ve ölçeğin tamamı için $\alpha= .85$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Spearman Brown katsayısı da yönetim desteği boyutu için $\alpha=.89$, yenilikçi atmosfer boyutu için $\alpha=.86$, örgütsel engeller boyutu için $\alpha=.80$ ve ölçeğin tamamı için $\alpha= .78$ olarak hesaplanmıştır.

Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği. Balay (2010) tarafından geliştirilen ÖYÖ, bireysel, yönetmel ve toplumsal boyutlarda örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin toplam 38 maddeden oluşmaktadır. Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirleme kapsamında; yapı geçerliliği için faktör analizi tekniği, güvenilirlik çalışması için Cronbach Alfa formülü kullanılmış, her bir maddenin ayırt ediciliği için madde toplam korelasyonlarına bakıldığı rapor edilmiştir. Faktör analizi sonucunda, ölçekte yer alan maddelerin ölçeğin hazırlanmasında öngörülen üç temel yapıyı (örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetmel ve toplumsal boyutları) yansıtarak, birbirinden bağımsız üç faktörde toplandığı; faktörlerin açıkladığı toplam varyansın ise %58 olduğu belirtilmiştir. Maddelerin faktörlerindeki yük değerlerinin $\alpha=.47$ ile $\alpha=.88$ arasında değiştiiği, analiz sonucunda birinci faktörün 16, ikinci faktörün 11, üçüncü faktörün de 11 maddeden oluştuğu belirtilmiştir. ÖYÖ üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Bunlar; Bireysel Boyut (1.- 16. arası maddeler), Yönetmel Boyut (17.-27. arası maddeler), Toplumsal Boyut (28.-38. arası maddeler). Boyutlar ve yer aldıkları maddeler Tablo 7 ile belirtilmiştir

Tablo 7

Örgütsel Yaratıcılık Alt Boyutları ve Madde Numaraları

	Alt Boyutlar	Madde Numarası
Örgütsel Yaratıcılık	Bireysel Yaratıcılık	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16
	Yönetmel Yaratıcılık	17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27
	Toplumsal Yaratıcılık	28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38

Üç faktörlü olarak saptanan ÖYÖ'nün her bir alt faktörü için güvenirlüğün bir göstergesi olarak alfa iç tutarlık katsayısı ve bu çerçevede madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Faktörlerde yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları; bireysel yaratıcılık alt boyutunda $\alpha=.55$ ile $\alpha=.75$; yönetmel yaratıcılık alt boyutunda $\alpha=.47$ ile $\alpha=.87$; toplumsal yaratıcılık alt boyutunda ise $\alpha=.51$ ile $\alpha=.88$ arasında değıştiğı belirtilmiştir. ÖYÖ için yapılan güvenirlilik analizi neticesinde bireysel boyutun Cronbach alfa (α) iç tutarlılık katsayısının $\alpha=.92$, yönetmel boyutun $\alpha=.93$, toplumsal boyutun $\alpha=.95$ olarak saptandığı belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, öncelikle analize uygunluk bağlamında incelenmiştir. Verilerin parametrik ya da parametrik olmayan (non-parametrik) analiz yöntemlerinden hangileri ile analiz edileceğini saptamak üzere normal dağılım durumu incelenmiştir. Araştırmanın her iki ölçeğı toplam ve alt boyutlarında çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine ilişkin sonuçlar Tablo 8 ile verilmiştir.

Tablo 8

Veri Toplama Araçlarının Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Değerleri

Değişken	Çarpıklık	Basıklık
Yönetim Desteği	-.069	-.984
Yenilikçi Atmosfer	-.233	-.692
Örgütsel Engeller	-.134	-.815
Yönetimsel İnovasyon Toplam	-.144	-.713
Bireysel Yaratıcılık	-.138	-.765
Yönetimsel Yaratıcılık	-.316	-.829
Toplumsal Yaratıcılık	-.188	-.419
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	-.167	-.694

Tablo 8 ile görüldüğü gibi yönetimsel inovasyon ve örgütsel yaratıcılık toplam ve alt boyutlarında çarpıklık değerleri -.69 ile -.316 arasında değişirken; basıklık değerleri -.419 ile -.984 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında değişen değerler aldığı görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 sınırları içerisinde değişiyor olması, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde ifade edilmektedir (Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2012). Bu sonuçlara dayalı olarak veri analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir

Araştırma verilerini analiz etmek için SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences) kullanılmıştır. Araştırmadan elden edilen bulgular frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerleri gibi istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Buna ek olarak, araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda değişkenler arasında farklılık olup olmadığının incelenmesi ve iki alt grubu bulunan değişkenler için bağımsız örneklem t testi, üç veya daha çok alt grubu bulunan değişkenler için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılarak çözümlenmiştir. ANOVA testi ile ortaya çıkarılan istatistiksel olarak anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek için ise Post Hoc testlerinden LSD testi kullanılmıştır. Yapılan analizlerde .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların yönetimsel inovasyon ile örgütsel yaratıcılık puanları arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplanan bu korelasyon katsayılarını yorumlayabilmek

için Büyüköztürk (2011) tarafından belirlenen sınırlardan yararlanılmıştır. Tablo 9 ile yorumlamada kullanılan söz konusu sınırlar verilmiştir.

Tablo 9

Korelasyon Katsayısının Yorumlanmasında Kullanılan Sayısal Sınırlar

Korelasyon Katsayısı	Değerlendirme
0.00 – 0.30	Düşük Düzeyde İlişki
0.31 – 0.70	Orta Düzeyde İlişki
0.71 – 1.00	Yüksek Düzeyde İlişki

Tablo 9 üzerinden görüleceği gibi, analiz sonucunda elde edilen bulgular düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç grupta değerlendirilmiştir. Buna göre, mutlak değer olarak 0.00-0.30 değerleri arasında ise düşük düzeyde bir ilişki; 0.31-0.70 değerleri arasında ise orta düzeyde bir ilişki; 0.71-1.00 değerleri arasında ise yüksek düzeyde bir ilişki söz konusudur. Korelasyon katsayısı +1.00 ile -1.00 arasında değerlendirilmektedir. Korelasyon katsayısının 0 çıkması durumunda iki değişken arasında ilişki olmadığı, 0'dan büyük bir değer çıkması durumunda pozitif yönlü bir ilişki olduğu, 0'dan küçük bir değer çıkması durumunda ise negatif yönlü bir ilişkinin var olduğu yorumu yapılmaktadır. Ayrıca, katsayının 1.00 olması kusursuz bir pozitif ilişkinin, -1.00 olması ise kusursuz negatif bir ilişkinin varlığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Ayrıca araştırmada, öğretmen algılarında okulun örgütsel yaratıcılık özelliklerinin yönetsel inovasyonu ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde katılımcı yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla ölçeklerde yer alan maddelere tam katılıyorum için 5, çok katılıyorum için 4, orta derecede katılıyorum için 3, az katılıyorum için 2 ve hiç katılmıyorum için 1 puan verilmiştir. Anketteki her bir maddeye verilen yanıt kodları bu derecelere uygun olarak olumsuzdan olumluya doğru 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Ölçme aracında yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından hareket ederek önce seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar belirlenmiştir.

Tablo 10

Seçeneklere İlişkin Sınırlar ve Gruplamalar

Seçenekler	Sınırlar	Düzeyler	Sınırlar
Tam Katılıyorum	5	4.20-5.00	Yeterli Düzey
Çok Katılıyorum	4	3.40-4.19	3.40-5.00
Orta Katılıyorum	3	2.60-3.39	Orta Düzey
Az Katılıyorum	2	1.80-2.59	2.60-3.39
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.79	Yetersiz Düzey
			1.00-2.59

Tablo 10 ile görülebileceği gibi, ölçeklerde yer alan maddelerin, alt boyut ve toplam puanları ortalaması alındığında belirlenen sınırlar çerçevesinde üç düzeyde yorumlanmıştır. Buna göre ortalama puanları 1.00 – 2.59 arasında ise yetersiz düzey, 2.60-3.39 arasında ise orta düzey, 3.40-5.00 arasında ise yeterli düzey olarak kabul edilmiştir.

Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının, bu araştırma için geçerli bir araç olup olmadığının test edilmesi için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), güvenilir bir araç olup olmadığı için de Cronbach alfa (α) güvenirlilik katsayısı hesaplama işlemleri yapılmıştır.

Güvenirlilik Çalışması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının güvenilir bir araç olup olmadığını belirlemek için Cronbach alfa (α) güvenirlilik katsayısı hesaplama işlemleri yapılmış ve Tablo 11 ile gösterilmiştir.

Tablo 11

Veri Toplama Araçlarının Cronbach Alfa Değerleri

Değişken	Cronbach alfa (α)	Madde sayıları
Yönetim Desteği	.94	7
Yenilikçi Atmosfer	.90	6
Örgütsel Engeller	.80	6
Yönetimsel İnovasyon Toplam	.88	19
Bireysel Yaratıcılık	.96	16
Yönetimsel Yaratıcılık	.97	11
Toplumsal Yaratıcılık	.97	11
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	.97	38

Tablo 11 ile görülebileceği gibi, Yönetimsel İnovasyon Toplam alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha=.88$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlarda ise Yönetim Desteği boyutunun güvenilirlik katsayısı $\alpha=.94$, Yenilikçi Atmosfer boyutunun güvenilirlik katsayısı $\alpha=.90$ ve Örgütsel Engeller boyutunun güvenilirlik katsayısı $\alpha=.80$ olarak hesaplanmıştır. Diğer değişken olan Örgütsel Yaratıcılığa ilişkin güvenilirlik katsayısı hesaplamaları ise ölçeğin toplamında $\alpha=.97$, Bireysel Yaratıcılık alt boyutunda $\alpha=.96$, yönetimsel yaratıcılık boyutunda $\alpha=.97$ ve Toplumsal yaratıcılık boyutunda da $\alpha=.97$ olarak hesaplanmıştır.

Geçerlik Çalışması

Veri toplama süreci tamamlandıktan sonra veri analizine geçmeden önce veri seti üzerinde geçerlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik, ölçme aracının ölçmek istediği özellikleri ölçebilme yeterliği olarak ifade edilebilir (Özdemir, 2018). Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile elde edilen verilere bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla Lisrel 88 paket programı Kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA sonuçlarının anlamlandırılmasında birçok kaynak taranarak (Hu & Bentler, 1999; Özdemir, 2018; Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003; Schreiber, Nora, Stage, Barlow & King, 2006; Sun, 2005) referans uyum ölçütleri belirlenmiş ve Tablo 12 ile gösterilmiştir.

Tablo 12

Uyum İndekslerine İlişkin Referans Ölçütler

Uyum ölçütü	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$
p	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 5$
<i>RMSEA</i>	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
<i>NFI</i>	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$
<i>CFI</i>	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97$
<i>GFI</i>	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$
<i>AGFI</i>	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI < .90$

Tablo 12 araştırmada elde edilen verilerin DFA sonuçlarını anlamlandırmak için uyum değerlerine ilişkin tavsiye ölçütleri göstermektedir. Bu değerler tabloya göre 0 ile 3 arası bir değer alması beklenmektedir. Ki kare (χ^2) evren kovaryans matrisi ile örneklem kovaryans matrisi uyumunu inceler. χ^2 'nin örneklem büyüklüğünden çok çabuk etkilenmesinden dolayı daha az etkilenen χ^2/sd oranı ki kare yerine kullanılır. Bu oranın ise 0 ile 5 değerleri arasında olması beklenmektedir. *RMSEA* ana kütledeki yaklaşık uyumu ifade eder. *GFI* ise uyum iyiliği indeksi anlamındadır. *GFA* 'nın yüksek örnek hacmindeki eksikliğini gidermek için *AGFI* indeksi alınır. Tablo 12 ile bu değerlerin alabileceği iyi uyum değerleri ve kabul edilebilir değerler verilmiştir. Çalışma sonuçları bu değerlere göre anlamlandırılmıştır.

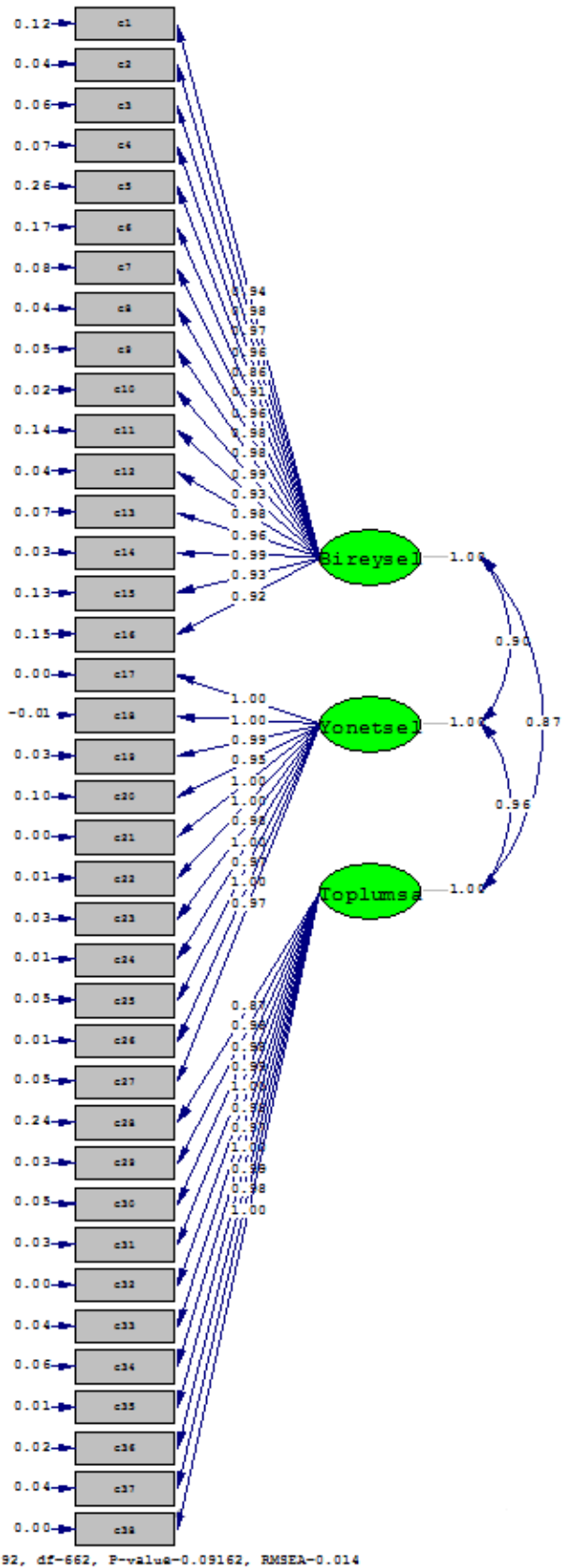
Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile elde edilen verilere, bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla uygulanan DFA sonuçları Tablo 13 ile gösterilmiştir.

Tablo 13

Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri

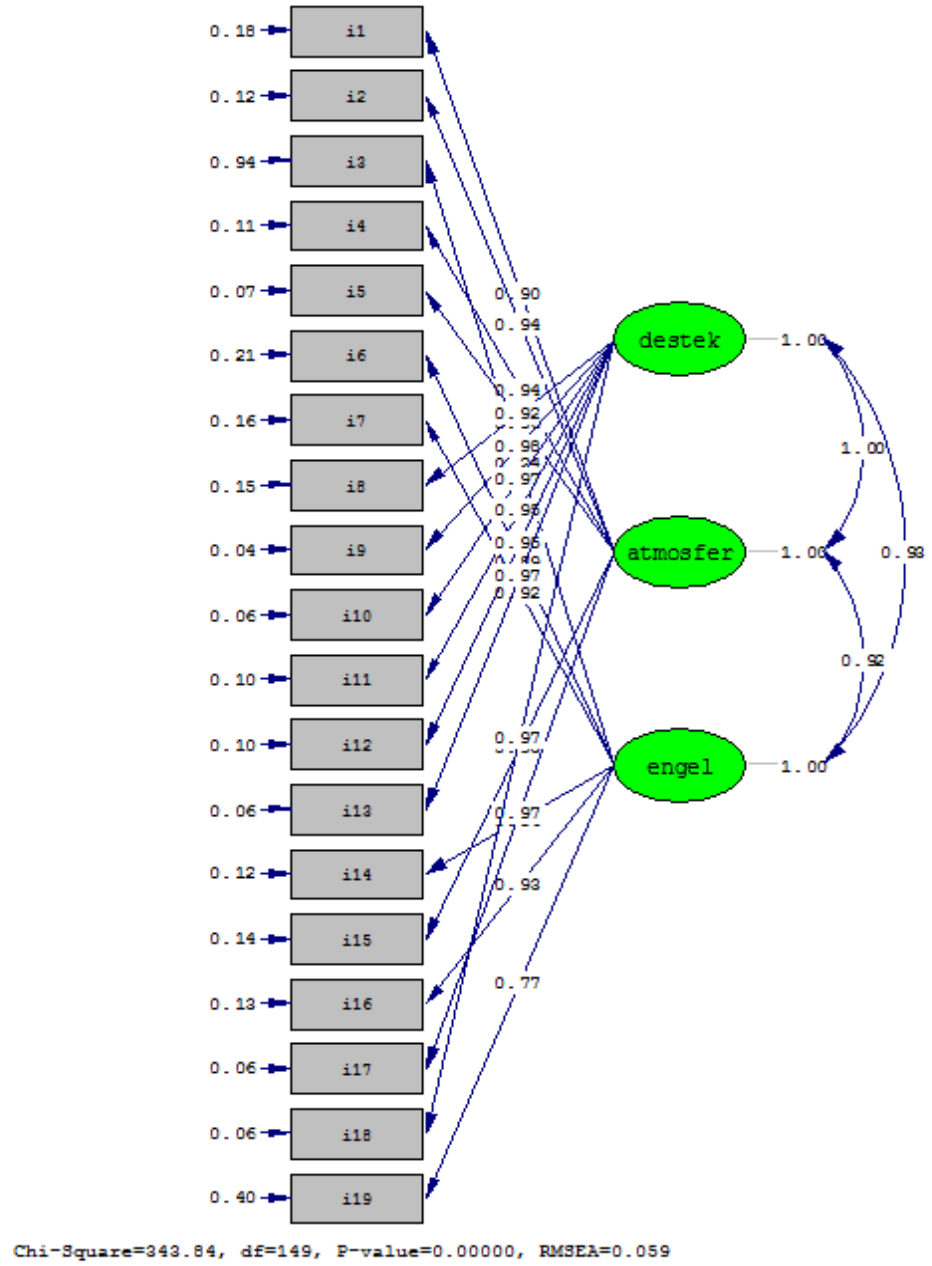
Ölçekler	X^2/sd	RMSEA	AGFI	NFI	CFI	IFI	GFI
Örgütsel Yaratıcılık	1.07	0.014	0.99	0.99	1.00	1.00	0.99
Yönetmel İnovasyon	2.31	0.059	0.98	0.98	0.99	0.99	0.98

Tablo 13 üzerinde görülebileceği gibi Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksleri incelenmiştir. Buna göre Ki-kare değeri ($X^2=710.92$), serbestlik derecesi değeri ($sd= 662$, $p= 0.09 >0.05$) tespit edilmiştir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesi değerine bölünmesiyle uyum indeksi değeri ($X^2/sd = 1.07$) hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin diğer uyum iyiliği değerleri raporlanmıştır [$RMSEA=0.014$, $GFI=0.99$, $AGFI=0.99$, $NFI= 0.99$, $CFI=1.00$ ve $IFI=1.00$]. Raporlanan uyum indeksi değerleri modelin iyi uyum verdiğini göstermektedir. Bu modele ilişkin path diyagramı şekil 8’de verilmiştir.



Şekil 8. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği DFA Modeli.

Tablo 13 üzerinden Yönetmel İnovasyon Ölçeği doğrulatory faktör analizi uyum indeksleri görülebilmektedir. Buna göre Ki-kare değeri ($X^2 = 343.84$) ve serbestlik derecesi değeri ($sd = 149, p = 0.0 < 0.05$) tespit edilmiştir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesi değerine bölünmesiyle uyum indeksi değeri ($X^2/sd = 2.31$) hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin diğer uyum iyiliği değerleri raporlanmıştır [$RMSEA = 0.059, GFI = 0.98, AGFI = 0.98, NFI = 0.98, CFI = 0.99$ ve $IFI = 0.99$]. Raporlanan uyum indeksi değerleri modelin iyi uyum verdiğini göstermektedir. Bu modele ilişkin path diyagramı şekil 9'da verilmiştir.



şekil 9. Yönetmel İnovasyon Ölçeği DFA Modeli.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde, Ankara ilinin yedi ilçesi resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden veri toplama araçları ile elde edilen verilerin SPSS paket programı ile çözümlenmesi sonucu ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırma bulguları ve yorumlar araştırma problemi ve alt problemlere uygun olarak üç başlıkta ele alınmıştır. Bu başlıklar; (i) örgütsel yaratıcılığa ilişkin bulgular ve yorum (ii) yönetsel inovasyona ilişkin bulgular ve yorum (iii) örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon ilişkisine yönelik bulgular ve yorum olarak sıralanmaktadır.

Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Bulgular ve Yorum

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kurumlarındaki örgütsel yaratıcılık düzeylerinin toplam ve alt boyutlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 14 ile verilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşleri

Değişken	Katılımcı	Ortalama	Standart sapma
Bireysel yaratıcılık	381	3.96	.70
Yönetsel yaratıcılık	381	3.26	1.13
Toplumsal yaratıcılık	381	3.14	1.02
Örgütsel yaratıcılık toplam	381	3.52	.78

Tablo 14 ile görülebileceği gibi, öğretmen algılarında ortaöğretim kurumlarında Örgütsel Yaratıcılık düzeyi yüksek ($\bar{X} = 3.52$) çıkmıştır. Bu bulgu Altın (2010), Dinçer (2013) ve Karacabey (2011) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu çalışmada kullanılan ölçeğin geliştirildiği Balay (2010) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile örtüşen sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenler okullarında yer alan örgütsel yaratıcılığa ilişkin oldukça yüksek algılara sahip görülmektedir. Bu puanların yüksek olmasının en önemli nedeni olarak ölçek alt boyutlarında yer alan bireysel boyut maddeleri gösterilebilir. Çünkü bireysel yaratıcılık maddelerinde öğretmenlere kendilerine ilişkin sorular yöneltilmektedir.

Çalışma sonuçlarında ve bunlarla örtüşen Balay'ın (2010) sonuçlarında görüldüğü gibi bireysel yaratıcılık puanları oldukça yüksektir.

Örgütsel yaratıcılık alt boyutlarında bireysel yaratıcılık yüksek düzeyde (\bar{X} =3.96), yönetsel yaratıcılık (\bar{X} =3.26) ve toplumsal yaratıcılık (\bar{X} =3.14) orta düzeyde çıkmıştır. Buna göre öğretmen algılarında örgütsel yaratıcılık düzeyi en yüksek olan boyut bireysel yaratıcılık olmuştur. Bu bulgu Karacabey (2011) tarafından bireysel boyut bağlamı ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca Balay (2010) tarafından yapılan çalışmada bireysel boyut yüksek bulunurken toplumsal ve yönetsel boyut orta olarak bulunmuştur. Bu bulgu çalışma sonuçları ile birebir örtüşmektedir. Bireysel boyutta yer alan maddelerde görülen yüksek ortalamalar öğretmenlerin kendilerine yüksek puan verdikleri düşüncesiyle açıklanabilir. Öğretmenler kendi yaratıcılıklarına yüksek ortalama verirken okulun toplumsal yaratıcılığı ve yönetsel yaratıcılığına görece daha az puan vermişlerdir. Bu sonuca göre öğretmenler okulun toplam yaratıcılığına daha çok katkı yaptığı görüşünde oldukları yorumu yapılabilir. Bu bağlamda yaratıcılık konusunda işbirliği geliştirilmesi ve birlikte nelerin yapılabileceği okullar bağlamında düşünülebilir.

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu başlık altında öğretmenlerin okullardaki örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşlerinin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, okul türü, kıdem ve mevcut okuldaki kıdem değişkenlerine göre incelenmesi yer almaktadır.

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kurumlarındaki örgütsel yaratıcılık düzeylerinin toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi Tablo 15 ile verilmiştir.

Tablo 15

Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	t	p
Bireysel Yaratıcılık	Kadın	254	3.90	.67	379	-2.48	.01
	Erkek	127	4.08	.75			
Yönetmel Yaratıcılık	Kadın	254	3.08	1.13		-4.49	.00
	Erkek	127	3.62	1.07			
Toplumsal Yaratıcılık	Kadın	254	2.95	1.00		-5.24	.00
	Erkek	127	3.51	.97			
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	Kadın	254	3.39	.73	-4.83	.00	
	Erkek	127	3.79	.82			

* $p < .05$

Tablo 15 üzerinden görülebileceği gibi, Örgütsel Yaratıcılık toplam puanları [$t(379)=-4.83, p < .05$], cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ayrıca Bireysel Yaratıcılık [$t(379)=-2.48, p < .05$], Yönetmel Yaratıcılık [$t(379)=-4.49, p < .05$] ve Toplumsal Yaratıcılık [$t(379)=-5.24, p < .05$] olmak üzere tüm alt boyutlarda öğretmen algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre okulun örgütsel yaratıcılığına ilişkin tüm boyutlarda ve toplamda erkek öğretmen algıları, kadın öğretmenlere göre daha yüksektir.

Bu bulgu Alkan (2014), Altın (2010), Balay (2010), Karacabey (2011) ve Yahşi (2014) tarafından yapılan çalışmaların bulgularında yer alan cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık ile örtüşmektedir. Bunun yanında anlamlı farklılığın yönü Alkan (2014) ve Altın (2010) tarafından kadın katılımcılar lehine daha yüksek belirtilmiştir. Bu çalışmada elde edilen erkek katılımcılar lehine yüksek puanlar Yahşi (2014), Balay (2010) ve Karacabey (2011) ile aynı yöndedir. Ancak Zhu ve Zhang (2011) ve Yurter (2016) tarafından yapılan çalışmalarda yaratıcılık puanlarında cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmadığı ifade edilmektedir. Öncelikle bu çalışmaların örneklemi birbirinden farklıdır. Dolayısıyla elde edilen farklı sonuçlar bundan kaynaklanmış olabilir. Çünkü benzer yönde farklılığın tespit edildiği Balay (2010) ve Karacabey (2011) tarafından yapılan çalışmaların eğitim kurumlarında yapılması bu çalışma ile benzer yönlerdendir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha düşük ortalama verdikleri genel sonuçlar birlikte düşünüldüğünde, kadın öğretmenlerin olandan daha fazlasını bekledikleri yorumu

yapılabilir. Genel olarak tarama deseninde yapılan bu çalışmalarda olanı ortaya çıkarmak hedeflenmektedir. Bu bağlamda kadın öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık süreçlerinde daha fazla katılımı sağlanmasının faydalı olacağı düşünülebilir.

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kurumlarındaki örgütsel yaratıcılık düzeylerinin toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre incelenmesi Tablo 16 ile verilmiştir.

Tablo 16

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Boyutlar	sd	F	p	Anlamlı fark
Bireysel Yaratıcılık	3-377	.076	.973	-
Yönetsel Yaratıcılık	3-377	2.501	.059	-
Toplumsal Yaratıcılık	3-377	1.512	.211	-
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	3-377	1.484	.218	-

* $p > .05$

Tablo 16 üzerinden görülebileceği gibi Örgütsel Yaratıcılık toplam puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-377)} = 1.48$, $p > .05$). Benzer şekilde tüm alt boyutlar için de anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. O halde örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarında ortalamaların yaş değişkenine göre ortak bir özellik gösterdiği, yaş değişkeninin örgütsel yaratıcılık puanları arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Bu bulgu Yahşi (2014), Küpçü (2012) ve Karacabey (2011) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ancak Altın (2010) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Burada 30 ve altı öğretmenler 31 ve üzeri öğretmenlere göre kendilerini daha yaratıcı olarak değerlendirmişlerdir. Bu çalışmada ise tüm yaş guruplarında bireysel yaratıcılık öğretmen görüşleri oldukça

yüksektir. Öğretmenlerin diğer alt boyutlara ilişkin görüşleri ise her yaş gurubunda orta ve düşük düzeydedir. Dolayısıyla burada belirleyici olan yaş değişkeni değildir. Öğretmenlerin kendileri ile diğer öğretmenler arası örgütsel yaratıcılık görüşleri yaş değişkeninden daha çok belirleyici olmuştur.

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kurumlarındaki örgütsel yaratıcılık düzeylerinin toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin okul türü değişkenine göre incelenmesi Tablo 17 ile verilmiştir.

Tablo 17

Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi

Boyutlar	sd	F	p	Anlamlı fark
Bireysel Yaratıcılık	3-377	1.106	.010*	Fen – Meslek Anadolu – Meslek Meslek – İHL
Yönelimsel Yaratıcılık	3-377	1.435	.020*	Fen – Meslek Anadolu – Meslek
Toplumsal Yaratıcılık	3-377	.483	.082	-
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	3-377	.782	.017*	Fen - İHL

* $p < .05$

Tablo 17 üzerinden görülebileceği gibi, Örgütsel Yaratıcılık toplam puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-377)} = .782$, $p < .05$). Anlamlı fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testi yapılmıştır. Farkın kaynağı Fen Lisesi ile Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi ile Meslek Lisesi değişkenleri arasındadır. Buna göre Fen Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.73$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 3.31$) yüksektir. Ayrıca Anadolu Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.59$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 3.31$) yüksektir. Bu bulgu Fen ve Anadolu Lisesi öğretmenlerinin Meslek Lisesi

öğretmenlerine göre okullarındaki yaratıcılık algılarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Benzer şekilde alt boyutlardan bireysel yaratıcılık ($F_{(3-377)} = 1.106, p < .05$) ve yönetsel yaratıcılık ($F_{(3-377)} = 1.435, p < .05$) puanlarında okul türüne göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Anlamlı fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testine göre farkın kaynağı toplam puanlarla aynıdır. Sadece Bireysel Yaratıcılık alt boyutunda Meslek Lisesi İle İmam Hatip Lisesi arasında da anlamlı farklılık görülmüştür. Bireysel Yaratıcılık alt boyutunda, Fen Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 4.02$), Anadolu Lisesi öğretmenleri ortalama puanları ($\bar{X} = 4.03$) ve İmam Hatip Lisesi öğretmen ortalama puanları ($\bar{X} = 4.03$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 3.74$) yüksektir. Yönetsel Yaratıcılık alt boyutunda ise Fen Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.60$) ve Anadolu Lisesi öğretmenleri ortalama puanları ($\bar{X} = 3.34$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 2.97$) yüksektir.

Bunun yanında toplumsal yaratıcılık alt boyutu puanlarında ise okul türüne göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{(3-377)} = .483, p > .05$). Genel olarak değerlendirildiğinde toplumsal yaratıcılık boyutunda da Fen ve Anadolu liselerinin ortalama puanları yüksektir. Bu bulguya göre, çalışılan okul türünün örgütsel yaratıcılık bağlamında toplamda ve tüm alt boyutlarda önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerinin ortaöğretim kurumlarındaki örgütsel yaratıcılık düzeylerinin toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre incelenmesi Tablo 18 ile verilmiştir.

Tablo 18

Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Boyutlar	Eğitim	N	\bar{X}	ss	Sd	t	p
Bireysel Yaratıcılık	Lisans	296	3.94	.70		-.718	.47
	Lisansüstü	85	4.00	.69			
Yönetmel Yaratıcılık	Lisans	296	3.26	1.18		-.230	.82
	Lisansüstü	85	3.29	.97			
Toplumsal Yaratıcılık	Lisans	296	3.13	1,10		-.129	.90
	Lisansüstü	85	3.16	.69	379		
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	Lisans	296	3.51	.82		-.416	.68
	Lisansüstü	85	3.56	.63			

* $p>.05$

Tablo 18 üzerinden görülebileceği gibi, Örgütsel Yaratıcılık toplam puanları [$t(379)=-.416$, $p>.05$] eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde tüm alt boyutlarda ortalama puanlar ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgu ortaöğretim kurumlarında örgütsel yaratıcılığa ilişkin öğretmen algılarının eğitim düzeyine göre değişmediği şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulguya benzer olarak Yahşi (2014), Küpçü (2012) ve Yurter (2016) tarafından yapılan çalışmalarda yaratıcılık puanlarında eğitim düzeyi değişkeninin anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Lisans ve lisansüstü olmak üzere iki grupta incelenen eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiş olması, her iki gurubun da birbirine çok yakın ve orta düzeyde bir örgütsel yaratıcılık algısına sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun nedeni tam olarak bilinmemekle beraber, diğer çalışma sonuçları da düşünüldüğünde, eğitim düzeyinin okula yönelik örgütsel yaratıcılık algılarında bir farklılığa neden olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Genel Kıdeme Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerinin ortaöğretim kurumlarındaki örgütsel yaratıcılık düzeylerinin toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin genel kıdem değişkenine göre incelenmesi Tablo 19 ile verilmiştir.

Tablo 19

Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Genel Kıdeme Göre İncelenmesi

Boyutlar	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı fark
Bireysel Yaratıcılık	5-375	1.106	.357	-
Yönelimsel Yaratıcılık	5-375	1.435	.211	-
Toplumsal Yaratıcılık	5-375	.483	.789	-
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	5-375	.782	.563	-

* $p > .05$

Tablo 19 üzerinden görülebileceği gibi Örgütsel Yaratıcılık toplam puanlarında genel kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(5-375)} = .782$, $p > .05$). Benzer şekilde tüm alt boyutlar için de anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. O halde örgütsel yaratıcılık ve tüm alt boyutlarında ortalamaların genel kıdeme göre ortak bir özellik gösterdiği, kıdem değişkeninin örgütsel yaratıcılık puanları arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Bu bulgu ile paralel olarak, Yurter (2016) ve Şahin (2010) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının kıdem değişkeninden etkilenmediği görülmüştür. Ancak Altın (2010) tarafından yapılan çalışmada kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu rapor edilmektedir. Öğretmenlerin okula ilişkin örgütsel yaratıcılık puanlarında genel kıdemin anlamlı farklılık oluşturmaması önemli bir bulgudur. Buna göre genel olarak okulların benzer örgütsel yaratıcılık düzeyinde olduğu yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Görüşlerinin Mevcut Okuldaki Kıdeme Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerinin ortaöğretim kurumlarındaki örgütsel yaratıcılık düzeylerinin toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin mevcut okuldaki kıdem değişkenine göre incelenmesi Tablo 20 ile verilmiştir.

Tablo 20

Okullardaki Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mevcut Okuldaki Kıdeme Göre İncelenmesi

Boyutlar	sd	F	p	Anlamli fark
Bireysel Yaratıcılık	3-377	2.785	.041*	1 yıl – 2-5 yıl
Yönetmel Yaratıcılık	3-377	4.270	.006*	1 yıl – 6-10 yıl 2-5 yıl – 6-10 yıl
Toplumsal Yaratıcılık	3-377	2.122	.097	-
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	3-377	2.232	.084	-

* $p < .05$

Tablo 20 üzerinden görülebileceği gibi Örgütsel Yaratıcılık toplam puanlarında okuldaki kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-377)} = 2.232$, $p > .05$). Benzer şekilde Toplumsal Yaratıcılık alt boyutu puanlarında okuldaki kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-377)} = 2.122$, $p > .05$).

Öte yandan Bireysel Yaratıcılık alt boyutu puanlarında okuldaki kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-377)} = 2.785$, $p < .05$). Anlamlı fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testine göre, farkın kaynağı 1 yıl ile 2-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Okulda kıdem olarak birinci yılında olan öğretmenlerin bireysel yaratıcılık puanları ($\bar{X} = 3.78$), 2-5 yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarından ($\bar{X} = 4.07$) daha düşüktür. Ayrıca bireysel yaratıcılık puanlarında en düşük ortalama 1 Yıl kıdeme sahip öğretmenlerde görülmüştür. Buradan öğretmenlerin okuldaki ilk yıllarında bireysel yaratıcılık bağlamında kendilerini öne çıkarmadıkları yorumu yapılabilir. Bireysel yaratıcılık boyutu maddeleri düşünüldüğünde öğretmenlerin bu maddeleri kendilerine yönelik doldurmaları istenmektedir. Bu haliyle elde edilen sonuçlar ışığında öğretmenlerin çalıştıkları okula alışana kadar yaratıcılık bağlamından uzak kalmayı tercih ettikleri görülmektedir.

Yönetmel Yaratıcılık alt boyutu puanlarında ise, okuldaki kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-377)} = 4.270$, $p < .05$). Anlamlı fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testine göre, farkın kaynağı 1 yıl ile 6-10 yıl ve 2-5 yıl ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Okulda kıdem olarak birinci yılında olan öğretmenlerin yönetmel

yaratıcılık puanları ($\bar{X} = 3.42$), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarından ($\bar{X} = 2.97$) daha yüksektir. 2-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yönetsel yaratıcılık puanları ($\bar{X} = 3.43$), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarından ($\bar{X} = 2.97$) daha yüksektir. Bu bulgu öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin yaratıcılık algılarında ilk yıllarda daha cömert oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin ilk yıllarında bireysel yaratıcılık puanları en düşük düzeyde iken yönetsel yaratıcılık puanları en üst düzeydedir. Buna göre öğretmenlerin kendilerine düşük puan verirken yöneticilerine yüksek puan veriyor olmaları oldukça düşündürücüdür.

Yönetsel İnovasyona İlişkin Bulgular ve Yorum

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kurumlarındaki yönetsel inovasyon düzeylerinin toplam ve alt boyutlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 21 ile verilmiştir.

Tablo 21

Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşleri

Değişken	Katılımcı	Ortalama	Standart sapma
Yönetim Desteği	381	3.30	1.02
Yenilikçi Atmosfer	381	3.37	.95
Örgütsel Engeller	381	3.18	.89
Yönetsel İnovasyon Toplam	381	3.28	.89

Tablo 21 ile görülebileceği gibi, öğretmen algılarında ortaöğretim kurumlarında Yönetsel İnovasyon puanları orta düzeyde ($\bar{X} = 3.28$) çıkmıştır. Biçkes (2011) tarafından işletme alanında yapılan çalışma sonuçlarına göre inovasyon ortalama puanları bu çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ortaokul öğretmenleri örnekleminde yöneticilerin inovasyon yeterliklerini araştıran yüksek lisans tezinde Kurt (2016) bu çalışma sonuçları ile örtüşen oranlar rapor etmiştir. Benzer şekilde Aksel (2010) tarafından yapılan doktora tezi bulguları da bu çalışma sonuçlarını destekler nitelikte orta düzeydedir. Yönetsel inovasyonu Ürdün kamu sektöründe inceleyen Awamleh (1994) toplam puanları ile bu çalışma sonuçları ile paralel bulgular elde etmiştir. Yurt içi ve yurt dışı çalışma bulguları ile örtüşen bu orta düzeyli sonuçlar, yönetsel inovasyonun henüz gerektiği kadar anlaşılmadığına yorumlanabilir.

Yönetmel İnovasyon alt boyutlarında ise Yönetim Desteği ($\bar{X} = 3.30$), Yenilikçi Atmosfer ($\bar{X} = 3.37$) ve Örgütsel Engeller ($\bar{X} = 3.18$) orta düzeyde çıkmıştır. Buna göre öğretmen algılarında çok bir farklılık olmamak üzere, yönetmel inovasyon düzeyi en yüksek boyut yenilikçi atmosfer boyutu olmuştur. Görüldüğü üzere alt boyutlarda da benzer şekilde orta düzeyli bir ortalama ile karşılaşılmasıdır. Roy, Robert ve Giuliani (2012) tarafından altı çizilen teknik inovasyon çalışmalarının ezici inovasyon yazınına egemen oluşu ve yönetmel inovasyonun henüz gerektiği kadar gündemde olmayışı, öğretmen algılarındaki orta düzeyin bir açıklayıcısı olarak değerlendirilebilir. Yönetmel inovasyonun alan yazında daha çok yer alması ile öğretmen algılarındaki orta düzeyin değişim göstereceği düşünölmektedir. Damanpour ve Aranvid (2011) yönetmel inovasyonun alan yazında güncel bir konu olduğunu ve ilerleyen süreçte artan çalışmalarını göröleceğini ifade etmektedir. Buna göre alan yazın geliştikçe okullarda bilinirlik düzeyi arttıkça kavrama ilişkin olumlu görüşlerin artacağı düşünölebilir.

Öğretmenlerin Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu başlık altında öğretmenlerin okullardaki yönetmel inovasyona ilişkin görüşlerinin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, okul türü, kıdem ve mevcut okuldaki kıdem değişkenlerine göre incelenmesi yer almaktadır.

Öğretmenlerin Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kurumlarındaki yönetmel inovasyon toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi Tablo 22 ile verilmiştir.

Tablo 22

Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	t	p
Yönetim Desteği	Kadın	254	3.12	.98	379	-5.04	.00*
	Erkek	127	3.66	1.07			
Yenilikçi Atmosfer	Kadın	254	3.20	.92		-5.21	.00*
	Erkek	127	3.72	.89			
Örgütsel Engeller	Kadın	254	3.10	.89		-2.51	.01*
	Erkek	127	3.34	.86			
Yönetmel İnovasyon Toplam	Kadın	254	3.13	.87		-4.66	.00*
	Erkek	127	3.58	.85			

* $p < .05$

Tablo 22 üzerinden görülebileceği gibi, Yönetmel İnovasyon toplam puanlarında [$t(379)=-4.66$, $p < .05$] cinsiyete göre göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca alt boyutlardan Yönetim Desteği [$t(379)=-5.04$, $p < .05$], Yenilikçi Atmosfer [$t(379)=-5.21$, $p < .05$] ve Örgütsel Engeller [$t(379)=-2.51$, $p < .05$] olmak üzere tüm alt boyutlarda öğretmen algıları cinsiyete göre göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre okulun yönetmel inovasyonuna ilişkin tüm boyutlarda ve toplamda erkek öğretmen algıları, kadın öğretmenlere göre daha yüksektir.

Bu bulgu, ortaöğretim kurumlarında okul müdürlerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik öğretmen algıları incelenen Bayrakçı ve Eraslan'ın (2014) bulguları ile örtüşmektedir. Bu çalışmada benzer olarak cinsiyete göre anlamlı bir fark ortaya çıkmış, okul müdürlerinin inovasyon yeterliliklerinde erkek öğretmen algıları kadın öğretmen algılarına göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak Awamleh (1994), Jolles, McBeath, Carnochan ve Austin (2016), Damanpour ve Schneider (2006), Göl ve Bülbül (2012), Başaran ve Keleş (2015) tarafından yapılan çalışma sonuçları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı yönündedir. Her ne kadar alanda yapılan çalışmalarda çoğunlukla farklılık bulunmasa da bu çalışmanın örnekleminde Örgütsel Yaratıcılık puanları da erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farka işaret etmektedir. Dolayısıyla çalışmada kullanılan her iki ölçeğe de öğretmenlerin cinsiyet bağlamında benzer ortalamalar vermiş olmaları tesadüf değildir.

Öğretmenlerin Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerin ortaöğretim kurumlarındaki yönetmel inovasyon düzeyi toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre incelenmesi Tablo 23 ile verilmiştir.

Tablo 23

Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Boyutlar	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamli fark
Yönetim Desteği	3-377	3.367	.019*	22-27 yaş – 40> 28-33 yaş – 40>
Yenilikçi Atmosfer	3-377	3.632	.013*	22-27 yaş – 40> 34-39 yaş – 40>
Örgütsel Engeller	3-377	.409	.747	-
Yönetmel İnovasyon Toplam	3-377	2.445	.064	-

* $p < .05$

Tablo 23 üzerinden görülebileceği gibi Yönetmel İnovasyon toplam puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-377)} = 2.45$, $p > .05$). Benzer şekilde örgütsel engeller alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($F_{(3-377)} = .409$, $p > .05$).

Bu bulgu alan yazında çalışmalarla desteklenmektedir. Damanpour ve Schneider (2006) tarafından yapılan inovasyonun kabul aşamaları konulu çalışmada, yaş ile yönetmel inovasyon arasında anlamlı bir fark bulunmadığı rapor edilmiştir. Benzer şekilde Jolles, McBeath, Carnochan ve Austin (2016) tarafından yapılan çalışma sonuçları yaş değişkenine göre bu çalışma bulguları ile aynı yöndedir. Ancak Göl ve Bülbül (2012) tarafından yapılan çalışmaya göre ilköğretim okulu yöneticilerin inovasyon yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarında, yaş değişkeninde anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Yönetmel inovasyon ile yaş arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki rapor eden Awamleh'in (1994) sonuçları da bu çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Bunun yanında yönetmel inovasyonun Yönetim Desteği alt boyut puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-377)} = 3.37$, $p < .05$).

Anlamli fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testine göre, yönetim desteği boyutunda farkın kaynağı 22-27 yaşı ve 28-33 yaşı ile 40 ve üzeri yaşı öğretmenler arasındadır. 22-27 yaşı öğretmenlerin puanları ($\bar{X} = 3.77$) ve 28-33 yaşı öğretmenlerin puanları ($\bar{X} = 3.55$) 40 ve üzeri yaşı öğretmen puanlarından ($\bar{X} = 3.20$) daha yüksektir. Dolayısıyla yaşı öğretmenlerin yönetim desteği maddelerine daha düşük puan vermiş oldukları söylenebilir. Bu bulguya benzer olarak Göl ve Bülbül (2012) tarafından desteklenen sonuçlar görülmektedir. O çalışmada da 20-35 yaşı arası öğretmenler puanları yaşı öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Benzer şekilde Yenilikçi Atmosfer alt boyutunda da anlamlı bir farklılık görülmektedir ($F_{(3-377)} = 3.63, p < .05$). Anlamli fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testine göre, farkın kaynağı 22-27 yaşı ve 34-39 yaşı ile 40 ve üzeri yaşı öğretmenler arasındadır. 22-27 yaşı öğretmenlerin puanları ($\bar{X} = 3.83$) ve 34-39 yaşı öğretmenlerin puanları ($\bar{X} = 3.57$) 40 ve üzeri yaşı öğretmen puanlarından ($\bar{X} = 3.27$) daha yüksektir. Dolayısıyla yaşı öğretmenlerin yenilikçi atmosfer maddelerine daha düşük puan vermiş oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerin ortaöğretim kurumlarındaki yönetmel inovasyon düzeyi toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin okul türü değişkenine göre incelenmesi Tablo 24 ile verilmiştir.

Tablo 24

Yönetmel İnovasyona İlişkin Görüşlerin Okul Türüne Göre İncelenmesi

Boyutlar	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamli fark
Yönetmel Desteği	3-377	4.721	.003*	Fen – Meslek Anadolu - Meslek
Yenilikçi Atmosfer	3-377	4.565	.004*	Fen – Meslek Anadolu - Meslek
Örgütsel Engeller	3-377	1.133	.336	-
Yönetmel İnovasyon Toplam	3-377	3.711	.012*	Fen – Meslek Anadolu - Meslek

Tablo 24 üzerinden görülebileceği gibi, Yönetmelik İnovasyon toplam puanları ile okul türü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-377)} = 3.711, p < .05$). Anlamlı fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testi yapılmıştır. Farkın kaynağı Fen Lisesi ile Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi ile Meslek Lisesi değişkenleri arasındadır. Buna göre Fen Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.51$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 3.03$) yüksektir. Ayrıca Anadolu Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.37$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 3.03$) yüksektir. Bu bulgu Fen ve Anadolu liselerinde Meslek liselerine göre daha yüksek yönetmelik inovasyon algısının olduğu şeklinde okunabilir.

Alt boyutlardan Yönetmelik Desteği puanlarında okul türüne göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($F_{(3-377)} = 4.721, p < .05$). Farkın kaynağı Fen Lisesi ile Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi ile Meslek Lisesi değişkenleri arasındadır. Buna göre Fen Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.56$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 2.97$) yüksektir. Ayrıca Anadolu Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.41$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 2.97$) yüksektir. Bu bulgu Fen ve Anadolu liselerinde Meslek liselerine göre yönetmelik desteği boyutunda daha yüksek inovasyon algısının olduğu şeklinde okunabilir.

Alt boyutlardan Yenilikçi Atmosfer puanlarında da okul türüne göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($F_{(3-377)} = 4.565, p < .05$). Farkın kaynağı Fen Lisesi ile Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi ile Meslek Lisesi değişkenleri arasındadır. Buna göre Fen Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.67$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 3.07$) yüksektir. Ayrıca Anadolu Lisesi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X} = 3.47$) Meslek Lisesi öğretmenleri ortalama puanlarından ($\bar{X} = 3.07$) yüksektir. Bu bulgu Fen ve Anadolu liselerinde Meslek liselerine göre yenilikçi atmosfer algısında daha yüksek olduğu şeklinde okunabilir. Bunun yanında Örgütsel Engeller alt boyutu puanlarında ise okul türüne göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{(3-377)} = 1.133, p > .05$).

Öğretmenlerin Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerin ortaöğretim kurumlarındaki yönetmel inovasyon düzeyi toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre incelenmesi Tablo 25 ile verilmiştir.

Tablo 25

Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Boyutlar	Eğitim	N	\bar{X}	ss	Sd	t	p
Yönetim Desteği	Lisans	296	3.31	1.04	379	.505	.61
	Lisansüstü	85	3.25	.96			
Yenilikçi Atmosfer	Lisans	296	3.35	.97	379	-.690	.49
	Lisansüstü	85	3.43	.86			
Örgütsel Engeller	Lisans	296	3.23	.92	379	2.05	.41
	Lisansüstü	85	3.00	.78			
Yönetmel İnovasyon	Lisans	296	3.30	.92	379	.627	.53
Toplam	Lisansüstü	85	3.23	.78			

* $p > .05$

Tablo 25 üzerinden görülebileceği gibi, Yönetmel İnovasyon toplam puanları [$t(379) = .627, p > .05$] eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde tüm alt boyutlarda ortalama puanlar ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Bu bulgu ortaöğretim kurumlarında yönetmel inovasyona ilişkin öğretmen algılarının lisan mezunu veya lisansüstü mezunu olmaya göre anlamlı bir farklılık göstermediği şeklinde yorumlanabilir. Okullardaki Yönetmel İnovasyon ve alt boyutları konusunda lisans ile lisansüstü mezun öğretmenler benzer görüşler ortaya koymuşlardır. Benzer sonuçlar bu çalışmanın diğer ölçeği olan Örgütsel Yaratıcılık ortalamalarında da görülmektedir. Her iki ölçeğin sonuçları birlikte düşünüldüğünde eğitim düzeyi değişkeninin anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Genel Kıdeme Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerin ortaöğretim kurumlarındaki yönetsel inovasyon düzeyi toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin genel kıdem değişkenine göre incelenmesi Tablo 26 ile verilmiştir.

Tablo 26

Okullardaki Yönetsel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Genel Kıdeme Göre İncelenmesi

Boyutlar	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı fark
Yönetim Desteği	5-375	1.480	.195	-
Yenilikçi Atmosfer	5-375	2.233	.051	-
Örgütsel Engeller	5-375	1.598	.160	-
Yönetsel İnovasyon Toplam	5-375	1.500	.189	-

* $p > .05$

Tablo 26 üzerinden görülebileceği gibi Yönetsel İnovasyon toplam puanlarında genel kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(5-375)} = 1.500$, $p > .05$). Benzer şekilde tüm alt boyutlar için de anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. O halde yönetsel inovasyon ve tüm alt boyutlarında ortalamaların genel kıdeme göre ortak bir özellik gösterdiği, kıdem değişkeninin yönetsel inovasyon puanları arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Bu bulgu, Bayrakçı ve Eraslan (2014) ve Başaran ve Keleş (2015) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ancak Göl ve Bülbül (2012) tarafından yapılan çalışma sonuçlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark rapor edilmiştir. Buna göre 21-30 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler yöneticilerini daha yeterli görmektedir. Benzer şekilde Awamleh (1994) tarafından yapılan çalışmada da inovasyon ile kıdem arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuş olması bu çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Bütün bulgular birlikte düşünüldüğünde kıdem değişkenine göre okullarda yönetsel inovasyon ile kıdem değişkeni arasında birbiriyle örtüşen ilişkiler bulunmamaktadır. Her çalışma sonucu birbirinden farklılık gösterebilmektedir.

Öğretmenlerin Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Görüşlerinin Mevcut Okuldaki Kıdeme Göre İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerin ortaöğretim kurumlarındaki yönetmel inovasyon düzeyi toplam ve alt boyutlara ilişkin görüşlerinin mevcut okuldaki kıdem değişkenine göre incelenmesi Tablo 27 ile verilmiştir.

Tablo 27

Okullardaki Yönetmel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mevcut Okuldaki Kıdeme Göre İncelenmesi

Boyutlar	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamli fark
Yönetmel Desteği	3-377	3.841	.010*	1 yıl –11 yıl > 2-5 yıl-11 yıl >
Yenilikçi Atmosfer	3-377	3.135	.026*	1 yıl – 6-10 yıl 2-5 yıl – 6-10 yıl 2-5 yıl – 11 yıl >
Örgütsel Engeller	3-377	1.665	.174	-
Yönetmel İnovasyon Toplam	3-377	3.229	.023*	1 yıl – 11 yıl > 2-5 yıl – 6-10 yıl 2-5 yıl – 11 yıl >

* $p < .05$

Tablo 27 üzerinden görülebileceği gibi Yönetmel İnovasyon toplam puanlarında mevcut okuldaki kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-377)} = 3.229, p < .05$). Anlamlı fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testine göre, farkın kaynağı 1 yıl ile 11 yıl ve üzeri; 2-5 yıl ile 6-10 yıl ve 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Okuldaki kıdeme göre birinci yılında olan öğretmenlerin yönetmel inovasyon puanları ($\bar{X} = 3.40$), 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarından ($\bar{X} = 3.06$) daha yüksektir. Ayrıca 2-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yönetmel inovasyon puanları ($\bar{X} = 3.41$), 6-10 yıl ($\bar{X} = 3.15$) ile 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarından ($\bar{X} = 3.06$) daha yüksektir. Okuldaki kıdem arttıkça yönetmel inovasyon puanları ters orantılı bir şekilde düşmektedir. Bu bulgu aynı okulda daha uzun süre çalışıldığında okulun yönetmel inovasyonuna ilişkin algıların düşüş eğiliminde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yönetmel İnovasyon alt boyutlarından Yenilikçi Atmosfer puanlarında mevcut okuldaki kıdeme göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-377)} = 3.135, p < .05$). Anlamlı fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere

yapılan LSD testine göre, farkın kaynağı 1 yıl ile 6-10 yıl; 2-5 yıl ile 6-10 yıl ve 11 üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Okuldaki kıdeme göre birinci yılında olan öğretmenlerin yenilikçi atmosfer puanları ($\bar{X}=3.50$), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarından ($\bar{X}=3.21$) daha yüksektir. Ayrıca 2-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yönetsel inovasyon puanları ($\bar{X}=3.50$), 6-10 yıl ($\bar{X}=3.21$) ile 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarından ($\bar{X}=3.20$) daha yüksektir. Okuldaki kıdem arttıkça yenilikçi atmosfer puanları ters orantılı bir şekilde düşmektedir.

Yönetsel İnovasyon alt boyutlarından Yönetim Desteği puanlarında mevcut okuldaki kıdeme göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3-377)} = 3.841, p<.05$). Anlamlı fark tespit edilen değişkenler arasında farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testine göre, farkın kaynağı 1 yıl ve 2-5 yıl ile 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Okuldaki kıdeme göre birinci yılında olan öğretmenlerin yönetim desteği puanları ($\bar{X}=3.40$) ve 2-5 yıl kıdeme sahip öğretmen yönetim desteği puanları ($\bar{X}=3.46$) 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarından ($\bar{X}=2.98$) daha yüksektir. Okuldaki kıdem arttıkça yönetim desteği puanları ters orantılı bir şekilde düşmektedir. Bunun yanında Örgütsel Engeller alt boyutu puanlarında okuldaki kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{(3-377)} = 1.665, p>.05$).

Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel İnovasyon İlişkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmen algılarına göre kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel İnovasyon ilişkisi Pearson Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmış ve sonuçları Tablo 28 ile verilmiştir.

Tablo 28

Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetmel İnovasyon İlişkinine Yönelik Korelasyon Sonuçları

Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8
Yönetmel İnovasyon	1							
Yönetim Desteği	.96*	1						
Yenilikçi Atmosfer	.95*	.92*	1					
Örgütsel Engeller	.87*	.75*	.72*	1				
Örgütsel Yaratıcılık	.82*	.83*	.79*	.64*	1			
Bireysel Yaratıcılık	.42*	.46*	.42*	.26*	.76*	1		
Yönetmel Yaratıcılık	.87*	.86*	.85*	.71*	.91*	.52*	1	
Toplumsal Yaratıcılık	.77*	.78*	.72*	.63*	.87*	.44*	.78*	1

* $p < .01$

Tablo 28 üzerinden görülebileceği gibi Yönetmel İnovasyon ile Örgütsel Yaratıcılık arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki ($r = .82$, $p < .01$) bulunmuştur. Örgütsel Yaratıcılığın Bireysel Yaratıcılık alt boyutu ile Yönetmel İnovasyon arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta ilişki ($r = .42$, $p < .01$) bulunmuştur. Örgütsel Yaratıcılığın Yönetmel Yaratıcılık alt boyutu ile Yönetmel İnovasyon arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki ($r = .87$, $p < .01$) bulunmuştur. Örgütsel Yaratıcılığın Toplumsal Yaratıcılık alt boyutu ile Yönetmel İnovasyon arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki ($r = .77$, $p < .01$) bulunmuştur.

Yönetmel İnovasyonun Yönetim Desteği alt boyutu ile Örgütsel Yaratıcılık toplam puanları arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki ($r = .83$, $p < .01$) bulunmuştur. Yönetmel İnovasyonun Yenilikçi Atmosfer alt boyutu ile Örgütsel Yaratıcılık toplam puanları arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki ($r = .79$, $p < .01$) bulunmuştur. Yönetmel İnovasyonun Örgütsel Engeller alt boyutu ile Örgütsel

Yaratıcılık toplam puanları arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta ilişki ($r=.64$, $p<.01$) bulunmuştur.

Ayrıca Örgütsel Yaratıcılık tüm alt boyutları ile Yönetmel İnovasyon alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bunların sadece Bireysel Yaratıcılık ile Örgütsel Engeller arasındaki ilişki ($r=.26$, $p<.01$) düşük düzeylidir.

Yönetmel inovasyon ile örgütsel yaratıcılık arasında ortaya çıkan yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler alan yazında bulunan birçok çalışma ile desteklenmektedir (Amabile,1988; Amabile & Pratt, 2016; Berawi, 2017; Findlay & Lumsden, 1988; Ghosh, 2014; Gümüşlüoğlu & İlsev, 2007; Karakuş, 2014; Yahyagil, 2001).

Amabile (1988) okullarda yaratıcılık ve inovasyonun ilişkisini ve uyumunu birçok yerde vurgulamıştır. O'na göre inovasyon ve yaratıcılık okul bağlamında birbirini gerektiren ve tamamlayan iki kavramdır. Bu çalışma sonuçlarında Yönetmel İnovasyon ile Örgütsel Yaratıcılık arasında elde edilen pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki önemlidir.

Avrupa Komisyonu tarafından 2009 yılında önemi tüm dünyaya ilan edilen yaratıcılık ve inovasyon, son yıllarda eğitim bağlamında birçok çalışma ile tartışılmakta ve farkındalık oluşturulmaya çabalanmaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen orta ve yüksek düzeyli öğretmen algıları bu bağlamda önemlidir.

Örgütsel Yaratıcılığın Yönetmel İnovasyon Üzerindeki Yordama Durumunun İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmen algılarına göre kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yönetmel İnovasyon üzerinde yordama durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi ile hesaplanmış ve sonuçları Tablo 29 ile verilmiştir.

Tablo 29

*Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yönetmel İnovasyon Üzerinde
Yordama Durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

Bağımlı Değişken: Yönetmel İnovasyon					
Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
Bireysel Yaratıcılık	-.07	.04	-.05	-1.9	.065
Yönetmel Yaratıcılık	.56	.03	.71	17.7	.000*
Toplumsal Yaratıcılık	.21	.03	.24	6.18	.000*
$R=.883$ $R^2=.78$ $F=446.885$ $p=.000^*$					

* $p<.01$

Tablo 29 üzerinden görülebileceği gibi Örgütsel Yaratıcılık boyutları ile Yönetmel İnovasyon arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($R=.883$, $R^2=.78$, $p<.01$). Bu ilişkide Yönetmel İnovasyonun %78'i Örgütsel Yaratıcılık boyutları tarafından açıklanmaktadır. Bu bulgu alan yazında yer alan birçok çalışma ile örtüşmektedir. Amabile (1988) yönetmel inovasyonun yaratıcılık üzerine bina edildiğini ifade eden kuramsal vurgu ile bu sonucu desteklemektedir. Gümürlüoğlu ve İlsev (2007) tarafından yapılan çalışmada örgütsel yaratıcılığın inovasyonun açıklayıcısı olduğu model üzerinde test edilmiş ve doğrulanmıştır. İnovasyon süreçleri için yaratıcılığın bir basamak olarak bulunması gerekliliği öneren çalışması ile West (2002) bu çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Benzer şekilde yaratıcılığın inovasyonu canlandırmasına vurgu yapan Berawi (2017) bu çalışma sonucunda elde edilen yönetmel inovasyonun büyük oranda örgütsel yaratıcılık tarafından açıklanıyor olmasını destekler niteliktedir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, Örgütsel Yaratıcılık boyutlarının Yönetmel İnovasyon açıklama düzeyinde Yönetmel Yaratıcılık en başta gelmiştir ($t=17.7$, $p<.01$). Bu sonucun ortaya çıkmasında yönetmel inovasyon alt boyutlarından Yönetmel Desteği ile Yönetmel Yaratıcılık boyutu maddelerinin birbirine benzerliği etkili olmuş olabilir. Toplumsal Yaratıcılık alt boyutu ise ($t=6.18$, $p<.01$) Yönetmel İnovasyonun anlamlı bir yordayıcısıdır. Bireysel Yaratıcılık alt boyutu ise ($t= -1.9$, $p>.01$) Yönetmel İnovasyon üzerinde tek başına açıklayıcı değildir. Ghosh

(2014) tarafından yapılan çalışmada ise Bireysel Yaratıcılık puanları işyeri inovasyonun yordayıcısıdır.

Örgütsel Yaratıcılığın Yönetim Desteği Üzerindeki Yordama Durumunun İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmen algılarına göre kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yönetimsel İnovasyon alt boyutlarından Yönetim Desteği üzerinde yordama durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi ile hesaplanmış ve sonuçları Tablo 30 ile verilmiştir.

Tablo 30

Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yönetim Desteği Üzerinde Yordama Durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken: Yönetim Desteği					
Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
Bireysel Yaratıcılık	.016	.042	.011	.386	.699
Yönetimsel Yaratıcılık	.568	.037	.631	15.230	.000*
Toplumsal Yaratıcılık	.284	.040	.284	7.165	.000*
		R=.876	R ² =.768	F=415.783	p=000*

*p<.01

Tablo 30 üzerinden görülebileceği gibi Örgütsel Yaratıcılık boyutları ile Yönetim Desteği arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (R=.876, R²=.77, p<.01). Bu ilişkide Yönetim Desteğinin %77'si Örgütsel Yaratıcılık boyutları tarafından açıklanmaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, Örgütsel Yaratıcılık boyutlarının Yönetim Desteğini açıklama düzeyinde Yönetimsel Yaratıcılık en başta gelmiştir (t=15.23, p<.01). Toplumsal Yaratıcılık alt boyutu ise (t=7.17, p<.01) yönetim desteğinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

Bu bulgular alan yazın ile örtüşen veriler barındırmaktadır. Jaiswal ve Dhar (2015) tarafından yapılan çalışmada kurumsal yaratıcılık ile destekleyici inovatif iklim arasında anlamlı bir ilişki belirtilmiştir. Gümüslüoğlu ve İlsev (2006) tarafından yapılan çalışmada ise yaratıcılık inovasyon ve liderlik arasında anlamlı bir ilişki ve

yaratıcılığın inovasyonu açıklama durumu raporlanmıştır. Yoshida, Sendjaya, Hirst ve Cooper (2013) ise yaratıcılık ve inovasyon bağlamında yöneticinin rolüne vurgu yapan bulgulara yer vermektedir. Tüm bu çalışmalarda yöneticiler ve liderlik bağlamına dikkat çekiliyor oluşu yönetsel yaratıcılık ve yönetim desteği boyutları arasında görülen yüksek düzeyde açıklama oranıdır ($t=15.23$, $p<.01$). Bu bulgu kuramsal ve deneysel çalışma sonuçları ile desteklenmektedir.

Bireysel Yaratıcılık alt boyutu ise ($t=.386$, $p>.05$) Yönetim Desteği üzerinde tek başına açıklayıcı değildir. Bu bulgu Yurter (2016) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Aynı örgütsel yaratıcılık ölçeğinin kullanıldığı o çalışmada yönetim desteği bağlamında en düşük ortalama bireysel yaratıcılık boyutunda görülmüştür. Bu sonucun bireysel yaratıcılık maddelerinin öğretmenlerin kendilerine dönük ifadeler içermesi ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Örgütsel Yaratıcılığın Yenilikçi Atmosfer Üzerindeki Yordama Durumunun İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmen algılarına göre kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yönetsel İnovasyon alt boyutlarından Yenilikçi Atmosfer üzerinde yordama durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi ile hesaplanmış ve sonuçları Tablo 31 ile verilmiştir.

Tablo 31

Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yenilikçi Atmosfer Üzerinde Yordama Durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken: Yenilikçi Atmosfer					
Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
Bireysel Yaratıcılık	-.038	.042	-.028	-.910	.363
Yönetsel Yaratıcılık	.630	.037	.756	17.034	.000*
Toplumsal Yaratıcılık	.131	.039	.142	3.343	.001*
$R=.857$ $R^2=.734$ $F=346.412$ $p=000^*$					

Tablo 31 üzerinden görülebileceği gibi Örgütsel Yaratıcılık boyutları ile Yenilikçi Atmosfer arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır

($R=.857$, $R^2=.73$, $p<.01$). Bu ilişkide Yenilikçi Atmosferin %73'ü Örgütsel Yaratıcılık boyutları tarafından açıklanmaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, Örgütsel Yaratıcılık boyutlarının Yenilikçi Atmosferi açıklama düzeyinde Yönetmel Yaratıcılık en başta gelmiştir ($t=17.03$, $p<.01$). Toplumsal Yaratıcılık alt boyutu ise ($t=3.34$, $p<.01$) Yenilikçi Atmosferin anlamlı bir yordayıcısıdır. Bireysel Yaratıcılık alt boyutu ise ($t=-.910$, $p>.05$) Yenilikçi Atmosfer üzerinde tek başına açıklayıcı değildir.

Örgütsel yaratıcılığın yönetmel inovasyon boyutlarından yenilikçi atmosferi büyük oranda açıkladığına ilişkin bulgu alan yazın ile uyumludur. İnovasyon ve yaratıcılık yazınında birçok çalışma inovasyonun ortaya çıkmasında yaratıcılığın önemine vurgu yapmaktadır (Berawi, 2017; Ghosh, 2014; West, 2002). Yaratıcılığın sosyal psikolojisini araştıran Amabile (1982), yaratıcılıkla yenilikçi sosyal psikoloji arasında ilişkiye değinmektedir. Amabile ve arkadaşları (1996) ise yenilikçi bir atmosferden bahsedebilmek için öncelikle yaratıcı fikirlerin bulunması gerektiği vurgusu ile bu çalışma sonuçlarını destekler nitelikte kuramsal birikim ortaya koymuşlardır. Chang ve Chiang (2008) tarafından yapılan çalışma sonuçları da bu çalışmayı destekler niteliktedir. O çalışmada Tayvan örneğinde kurumların tasarımında örgütsel yaratıcılığın izleri sürülmekte ve yenilikçi atmosferin sağlanabilmesinde örgütsel yaratıcılığın yerine değinilmektedir. Duran ve Saraçoğlu (2009) tarafından yapılan çalışmada bu sonuçlar desteklenmektedir. O çalışmada, yenilik süreci dört aşamada incelenmekte ve bunun temellerinde yaratıcılığın yer aldığı belirtilerek, yenilikçi atmosfer için yaratıcılığın olmazsa olmaz olduğu vurgulanmaktadır. Jaiswal ve Dhar (2015) tarafından yapılan çalışma sonuçları da yenilikçi atmosferin örgütsel yaratıcılık tarafından açıklanmasına ilişkin sonuçları desteklemektedir. Bireysel yaratıcılık boyutunda ise bu çalışma ile örtüşmemekte, bireysel yaratıcılığın yenilikçi atmosferi desteklediği sonucunu paylaşmaktadır.

Örgütsel Yaratıcılığın Örgütsel Engeller Üzerindeki Yordama Durumunun İncelenmesi

Ankara ili yedi ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim kurumu öğretmen algılarına göre kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Yönetmel İnovasyon alt boyutlarından Örgütsel Engeller üzerinde yordama durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi ile hesaplanmış ve sonuçları Tablo 32 ile verilmiştir.

Tablo 32

Ortaöğretim Kurumlarındaki Örgütsel Yaratıcılığın Örgütsel Engeller Üzerinde Yordama Durumu Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken: Örgütsel Engeller					
Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
Bireysel Yaratıcılık	-.192	.053	-.151	-3.655	.000*
Yönetmel Yaratıcılık	.480	.046	.610	10.370	.000*
Toplumsal Yaratıcılık	.195	.049	.223	3.971	.000*
$R=.730$		$R^2=.532$	$F=143.053$	$p=.000^*$	

* $p<.01$

Tablo 32 üzerinden görülebileceği gibi Örgütsel Yaratıcılık boyutları ile Örgütsel Engeller arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($R=.730$, $R^2=.53$, $p<.01$). Bu ilişkide Örgütsel Engellerin %53'ü Örgütsel Yaratıcılık boyutları tarafından açıklanmaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, Örgütsel Yaratıcılık boyutlarının Örgütsel Engelleri açıklama düzeyinde Yönetmel Yaratıcılık en başta gelmiştir ($t=10.370$, $p<.01$). Toplumsal Yaratıcılık alt boyutu ise ($t=3.97$, $p<.01$) Örgütsel Engellerin anlamlı bir yordayıcısıdır. Bireysel Yaratıcılık alt boyutu ise ($t=-3.66$, $p<.01$) Örgütsel Engellerin negatif yönlü anlamlı yordayıcısıdır.

Fullan (2005), eğitim örgütleri bağlamında değişimin anlamını çözmeye arayışında örgütsel engellere vurgu yapmaktadır. Örgütsel yaratıcılık süreci doğal bir süreç içinde engellerle karşılaşacaktır. Örgütsel yaratıcılığın potansiyeli ve gerçekleşeni üzerinde analiz yapan DiLiello ve Houghton (2016), bireysel yaratıcılığın artırıldığı durumlarda örgütsel yaratıcılığa olumlu etki edeceğini ve örgütsel engelleri azaltacağı sonucu ile bu çalışma bulgularını desteklemektedir. Balay (2017) kuramsal nitelikteki kitap bölümü çalışmasında örgütsel yaratıcılığın örgütsel engeller üzerinde olumlu etkileri olduğu ifadeleri ile bu çalışma sonuçlarına kuramsal destek sunmaktadır. Örgütsel yaratıcılık arttıkça örgütsel engeller azalacaktır. Bir başka ifade ile örgütsel engellerin aşılması örgütsel yaratıcılık ile daha kolay hale gelecektir. Diğer tüm alt boyutlardan farklı olarak Bireysel Yaratıcılık boyutunda da Örgütsel Engeller anlamlı farklılık göstermektedir.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde, araştırma kapsamında ulaşılan bulgu ve yorumlarına dayanarak çıkarılan sonuçların bir özetine ve bu sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen araştırmaya ve uygulamaya dönük önerilere yer verilmektedir.

Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada, Ankara ili yedi ilçe ortaöğretim kurumlarında yönetsel inovasyon ve örgütsel yaratıcılığa ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumlarında Örgütsel Yaratıcılık yüksek düzeyde bulunmuştur. Örgütsel Yaratıcılık alt boyutlarında ise Bireysel Yaratıcılık yüksek düzeyde bulunurken Yönetsel Yaratıcılık ve Toplumsal Yaratıcılık orta düzeydedir. Bu sonuçlara göre öğretmen algılarında örgütsel yaratıcılık düzeyi en yüksek olan boyut Bireysel Yaratıcılık olmuştur. Öte yandan ortaöğretim kurumlarında Yönetsel İnovasyonun tüm alt boyutlarıyla birlikte orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre Yönetsel İnovasyon düzeyi en yüksek sonuç Yenilikçi Atmosfer boyutunda gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde her iki değişkende tüm alt boyutları ile orta ve yüksek düzeyde ortalamalar elde edilmiştir.

Ortaöğretim kurumlarının Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel İnovasyon düzeyi erkek öğretmen algılarında daha yüksektir. Örgütsel Yaratıcılık toplam ve tüm alt boyutlarda yaş değişkeni belirleyici değildir. Yönetsel İnovasyonun ise sadece Yönetim Desteği ve Yenilikçi Atmosfer alt boyutlarında 40 yaş ve üzeri öğretmen algıları daha düşüktür. Bir başka ifade ile genç öğretmenlerin okullarına ilişkin Yönetim Desteği ve Yenilikçi Atmosfer algıları daha yüksektir. Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel İnovasyona ilişkin ortalamalarda Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğretmenleri Meslek Lisesi öğretmenlerinden daha yüksek algılara sahiptir. Eğitim düzeyi ve genel kıdem değişkenlerine göre ortalamalar değişmezken; mevcut okuldaki kıdem arttıkça Bireysel Yaratıcılık puanları artmakta, Yönetsel Yaratıcılık, Yönetim Desteği, Yenilikçi Atmosfer ve Yönetsel İnovasyon puanları düşmektedir.

Çalışma sonuçlarına göre Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetmel İnovasyon arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek bir ilişki tespit edilmiştir. Örgütsel Yaratıcılığın Bireysel Yaratıcılık alt boyutu ile Yönetmel İnovasyon arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta ilişki bulunurken; Örgütsel Yaratıcılığın Yönetmel Yaratıcılık ve Toplumsal Yaratıcılık alt boyutları ile Yönetmel İnovasyon arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki bulunmuştur. Ayrıca Yönetmel İnovasyonun Yönetim Desteği ve Yenilikçi Atmosfer alt boyutları ile Örgütsel Yaratıcılık toplam puanları arasında pozitif yönlü, anlamlı ve yüksek ilişki bulunurken; Yönetmel İnovasyonun Örgütsel Engeller alt boyutu ile Örgütsel Yaratıcılık toplam puanları arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta ilişki bulunmuştur. Son olarak Örgütsel Yaratıcılık toplam puanları ile Yönetmel Yaratıcılık ve Toplumsal Yaratıcılık alt boyutları Yönetmel İnovasyonun anlamlı bir yordayıcısı iken; Bireysel Yaratıcılık alt boyutu ise Yönetmel İnovasyon üzerinde tek başına yordayıcı değildir.

Öneriler

Bu öneriler başlığı altında, araştırma sonuçları ile uyumlu olarak hazırlanan öneriler araştırmaya ve uygulamaya dönük öneriler olmak üzere iki kısımda sunulmaktadır.

Araştırmaya Dönük Öneriler

Bu araştırmanın evreni, Ankara ili yedi ilçede (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Ankara'nın diğer ilçelerini ve başka illeri kapsayacak şekilde yeni araştırmalar yapılabilir.

Araştırma kapsamında resmi ortaöğretim kurumlarından veriler toplanmıştır. Özel ortaöğretim kurumları ve diğer öğretim kademelerinde de benzer araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırmada öğretmen algıları belirlenmek istenmiştir. Okul yöneticileri ve diğer paydaşların algılarına yönelik araştırmalar geliştirilebilir.

Ortaöğretim kurumlarında örgütsel yaratıcılık ile yönetmel inovasyon ilişkisi oldukça yüksek bulunmuştur. Çeşitli aracı değişkenlerle zenginleştirilmiş araştırmalar yapılabilir.

Öğretmen algılarında yüksek ortalamaların görüldüğü örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon puanlarının nedenleri nitel çalışmalarla derinlemesine ortaya çıkarılabilir.

Yönetsel inovasyonun örgütsel engeller alt boyutunda ortaya çıkan görece düşük ortalama puanların nedenleri farklı bir araştırma ile incelenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre hem örgütsel yaratıcılık hem de yönetsel inovasyon ortalamalarında erkek öğretmen algılarında görülen yüksek düzey, nitel araştırmalarla incelenebilir.

Mevcut okuldaki kıdem arttıkça Bireysel Yaratıcılık puanları artmakta, Yönetsel Yaratıcılık, Yönetim Desteği, Yenilikçi Atmosfer ve Yönetsel İnovasyon puanları düşmektedir. Mevcut okuldaki kıdem etkileri derinlemesine incelenebilir.

Kuramsal yazını çok geniş olmasına rağmen deneysel olarak görece daha az çalışmaya rastlanılan yönetsel inovasyon konusunda farklı örneklem ve farklı konularla yeni deneysel çalışmalar yapılabilir.

Örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon arasında yüksek düzeyde bir ilişki elde edilmiş olması ve örgütsel yaratıcılığın yönetsel inovasyonu açıklama oranlarının oldukça yüksek çıkması nicel ve nitel çalışmalarla yeniden araştırılabilir.

Uygulamaya Dönük Öneriler

Öğretmenler bu çalışmada yönetsel inovasyon ve örgütsel yaratıcılığa ilişkin orta ve yüksek düzeyde algılar ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar okulların gelişimine dönük çalışmalar için destek niteliğinde kullanılabilir. Öğretmen görüşleri bir anlamda inovasyon ve yaratıcılığa açık oldukları şeklinde yorumlanarak inovasyon ve yaratıcılığın okul planlamalarında ağırlığı artırılabilir.

Çalışma sonucunda örgütsel yaratıcılığın yönetsel inovasyonu büyük oranda açıkladığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre okullarda inovasyon gerçekleştirmek için yaratıcılığın desteklenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bireysel ve örgütsel yaratıcılığın okullarda teşvik edilmesi için seminerler, projeler ve planlamalar yapılabilir.

Mevcut okuldaki kıdem arttıkça bireysel yaratıcılık puanları artmakta, yönetsel yaratıcılık, yönetim desteği, yenilikçi atmosfer ve yönetsel inovasyon

puanları düşmektedir. Mevcut okuldaki kıdemin, ilk yılının bireysel yaratıcılığı azalttığı gerekçesiyle çok kısa tutulmaması; 6 yıldan sonra ise yönetsel yaratıcılık, yönetim desteği, yenilikçi atmosfer ve yönetsel inovasyonu düşürdüğü gerekçesiyle çok uzun tutulmaması önerilebilir. Bu olmuyor ise öğretmenliğin mevcut okulda ilk yılı için bireysel yaratıcılık, 6 yıldan sonra da yönetsel yaratıcılık, yönetim desteği, yenilikçi atmosfer ve yönetsel inovasyon artırıcı etkinlikler düzenlenebilir.

Örgütsel yaratıcılık ve yönetsel inovasyon algılarında okul türü değişkenine göre meslek liseleri ve imam hatiplerin düşük olduğu görüşü hâkimdir. Dolayısıyla meslek liseleri ve imam hatip liselerinde öğretmen algılarını yükseltmeye dönük seminerler, projeler ve uygulamalar gerçekleştirilebilir.

Bu çalışmaya katkısı olan özellikle veri toplama aracını ilgiyle dolduran öğretmenlerle karşılaşmıştır. Çalışma sonucundaki ortaya çıkan orta ve yüksek ortalamalar da bunun kanıtıdır. Bu çalışma sonuçları ve diğer çalışma sonuçlarının öğretmenler ve okul çalışanları ile okulların çeşitli pano, gazete, dergi ve seminerleri gibi platformlarda kısa ve öz olarak paylaşılması önerilebilir. Bu gibi paylaşımların, özellikle doldurulan anketlerin boşa gitmediği, yapılan bilimsel çalışmaların okul yaşamına katılabileceği gibi olumlu sonuçları olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Aksay, K. (2011). *Yenilikçilik kültürünün örgütsel yenilikçilik üzerine etkisi: Konya ilinde faaliyet gösteren özel hastanelerde bir uygulama*. (Yayımlanmış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aksel, İ. (2010). *İşletmelerde inovasyon ve inovasyonu destekleyen örgüt kültürünün belirleyicileri ve bir araştırma*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alkan, R. (2014). *Genel yaratıcılık, matematiksel yaratıcılık ve akademik başarı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altın, B. (2010). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla yaratıcılıkları ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Amabile, T. M. (1979). Effects of external evaluation on artistic creativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(2), 221-233.
- Amabile, T. M. (1982). Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(5), 997-1013.
- Amabile, T. M., Hennessey, B. A., & Grossman, B. S. (1986). Social influences on creativity: the effects of contracted-for reward. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(1), 14-23.
- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organization. *Research in Organizational Behavior*, 10, 123-167.
- Amabile, T. M., & Gryskiewicz, N. D. (1989) The creative environment scales: Work environment inventory. *Creativity Research Journal*, 2(4), 231-253.
- Amabile, T. M. (1993). Motivational synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace. *Human Resource Management Review*, 3(3), 185-201.
- Amabile, T. M. (1996). *The motivation for creativity in organizations*. Kasım 2017 tarihinde <http://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=13674> adresinden erişildi.

- Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., & Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *The Academy of Management Journal*, 39(5), 1154-1184.
- Amabile, T. M. (1997) Motivating creativity in organizations. *California Management Review*, 40, 39-58.
- Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183.
- Andriopoulos, C., & Lowe, A. (2000). Enhancing organizational creativity: the process of perpetual challenging. *Management Decision*, 38(10), 734 - 742.
- Andriopoulos, C. (2001). Determinants of organizational creativity: a literature review, *Management Decision*, 39(10), 834-841.
- Aslan, A. E. (2001). Kavram boyutunda yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 16(2), 15-22.
- Aslan, H., & Kesik, F. (2016). Development of innovative school scale: A validity and reliability analysis. *Educational Administration: Theory and Practice*, 22(4), 463-482.
- Awamleh, A. H. K. (1994). Managerial innovation in the civil service in Jordan. *Journal of Management Development*, 3(9), 52-60.
- Aydın, A., Sarier, Y., & Uysal, Ş. (2013). The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 806-811.
- Ayvacioğlu, M. (2010). *Kurumlarda yaratıcılık*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balay, R. (2010). The organizational creativity perceptions of academic staff. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 43(1), 41-78.
- Balay, R. (2017). Yönetimde yaratıcılık. İçinde H.B. Memduhoğlu & K. Yılmaz (Ed). *Yönetimde yeni yaklaşımlar* (74-98). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Baldrige, J. V. (1980). Managerial innovation: rules for successful implementation. *The Journal of Higher Education*, 51(2), 117-134.
- Barnes, E. C. (2015). Freedom, creativity, and manipulation. *Noûs*, 49(3), 560-588.
- Basadur, M. (2004). Leading others to think innovatively together: Creative leadership. *The Leadership Quarterly*, 15, 103-121.
- Basılđan, M. (2011). Ekonomik gelişmenin yaratıcı yıkımı: Schumpeteryan girişimci. *Amme İdaresi Dergisi*, 44(3), 27-56.
- Basile, A., & Faraci, R. (2015). Aligning management model and business model in the management innovation perspective: The role of managerial dynamic capabilities in the organizational change. *Journal of Organizational Change Management*, 28(1), 43-58.
- Batey, M., & Furnham, A. (2006). Creativity, intelligence, and personality: A critical review of the scattered literature. *Genetic Social and General Psychology Monographs*, 132(4), 355-429.
- Bayrakçı, M., & Eraslan, F. (2014). Ortaöğretim okul yöneticilerinin inovasyon yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 96-136.
- Bell, L. A. (1980). The school as an organization: A re-appraisal. *British Journal of Sociology of Education*, 1(2), 183-192.
- Berawi, M. A. (2017). Stimulating innovation and creativity: the way forward. *International Journal of Technology*, 1, 1-4.
- Bessant, J., & Tidd, J (2007). *Innovation and entrepreneurship*. Haziran 2018 tarihinde https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=kKvKh7pla8kC&oi=fnd&pg=PR11&dq=Bessant+ve+Tidd,+2007+innovation&ots=EOcFdJyNd&sig=xZPxIYfDvftAUgzHtjPvf2Ttl5s&redir_esc=y#v=onepage&q=Bessant%20ve%20Tidd%2C%202007%20innovation&f=false adresinden erişildi.
- Biçkes, D. B. (2011). *Örgütsel öğrenme, inovasyon ve firma performansı arasındaki ilişkiler: İnovasyonun aracılık etkisine yönelik büyük ölçekli işletmelerde bir araştırma*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Birkinshaw, J., Hamel, G., & Mol, M. J. (2008). Management innovation. *The Academy of Management Review*, 33(4), 825-845.
- Birkinshaw, J., & Mol, M. J. (2006). How management innovation happens. *Sloan Management Review*, 47(4), 81-8.
- Boer, H., & Daring, W. E. (2001). Innovation, what innovation? A comparison between product, process and organizational innovation. *Int. J. Technology Management*, 22, 1-3.
- Bryman, A. E. (1992). *Charisma and leadership in organizations*. London: Sage
- Bülbül, T. (2012). Developing a scale for innovation management at schools: A study of validity and reliability. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 168-174.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2012). *Sosyal bilimler için istatistik* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chang, W. C., & Chiang, Z. H. (2008). A study on how to elevate organizational creativity in Taiwanese design organization. *International Journal of Innovation Management*, 12(4), 699-723.
- Craft, A. (2001). *An analysis of research and literature on creativity in education. Qualifications and Curriculum Authority*. Kasım 2017 tarihinde <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.508.3210&rep=rep1&type=pdf> adresinden erişildi.
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 113-127.
- Cramond, B., Matthews-Morgan, J., Bandalos, D., & Zuo, L. (2005). A report on the 40-year follow-up of the Torrance tests of creative thinking: Alive and well in the new millennium. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 283-292.
- Cropley, A. J. (1969). Creativity, intelligence, and intellectual style. *Australian Journal of Education*, 13 (1), 3-7.

- Cummings, L. L. (1965). Organizational climate for creativity. *Journal of the Academy of Management*, 8, 220-227.
- Çalık, T., & Er, E. (2014). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okulun değişime açıklığı ile değişim kapasitesi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 151-172.
- Çalık, T., Kurt, T., & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-85.
- Daft, R. L. (1978). A dual-core model of organizational innovation. *The Academy of Management Journal*, 21(2), 193-210.
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *The Academy of Management Journal*, 34(3), 555-590.
- Damanpour, F., & Aravind, D. (2011). Managerial innovation: Conceptions, processes, and antecedents. *Management and Organization Review*, 8(2) 423-454.
- Damanpour, F., & Evan, W, M. (1984). Organizational innovation and performance: The problem of "organizational lag". *Administrative Science Quarterly*, 29(3), 392-409.
- Damanpour, F., & Schneider, M. (2006). Phases of the adoption of innovation in organizations: Effects of environment, organization and top managers. *British Journal of Management*, 17, 215-236.
- DeCenzo, D. A., & Robbins, S. P. (2005). *Fundamentals of human resource management*, (Eight edition). New York: John Wiley and Sons.
- Demir Başaran, S., & Keleş, S. (2015). Yenilikçi kimdir? Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 106-118.
- Demirtaş, Ö. (2013). Stratejik insan kaynakları yönetimi ve örgütsel inovasyon. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B. Dergisi*, 35(2), 261-290.

- DiLiello, T. C., & Houghton, J. D. (2006). Maximizing organizational leadership capacity for the future: Toward a model of self-leadership, innovation and creativity. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 319-337.
- Dinçer, H. (2013). *Otantik liderlik psikolojik sermaye ve yaratıcılık: Çok düzeyli analiz*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Downs, G. W., & Mohr, L. B. (1976). Conceptual issues in the study of innovation. *Administrative Science Quarterly*, 21(4), 700-714.
- Drabkin, S. (1996). Enhancing creativity when solving contradictory technical problems. *Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice*, 122(2), 78-82.
- Drucker, F. P. (1985). *İnovasyon ve girişimcilik: Uygulama ve ilkeler* (Çeviri: İlker Gülfidan), İstanbul: Optimist.
- Duran, C., & Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci. *Yönetim ve Ekonomi*, 16(1), 56-72.
- Eisenbeib, S. A., & Boerner, S. (2011). A double-edged sword: Transformational leadership and individual creativity. *British Journal of Management*, 24, 54-68.
- Ekvall, G. (1996) Organizational climate for creativity and innovation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 105-23.
- Ekvall, G. (1997) Organizational conditions and levels of creativity. *Creativity and Innovation Management*, 6, 195-205.
- Eraslan, H., Bulu, M., & Bakan, İ. (2008). Kümelenmeler ve inovasyona etkisi: Türk turizm sektöründe uygulamalar. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 5(3), 1-35.
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erez, M., Ven, A. H. V., & Lee, C. (2015). Contextualizing creativity and innovation across cultures. *Journal of Organizational Behavior*, 36, 895–898.
- Ersöz, F. (2009). Avrupa inovasyon göstergeleri (EIS) ışığında Türkiye'nin konumu. *İTÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 3-16.

- Fernando, R. L. S. (2013). Determinants of managerial innovation in the state university administration in Srilanka. In A. Singh et al. (Eds.), *Millennium Development Goals and Community Initiatives in the Asia Pacific*.
- Fidan, M. (2015). Akademisyenlerin sınıflarında örgütsel değer yönetimi düzeyleri ve öğretim sürecinde inovatif uygulamalar. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 151-162.
- Findlay, S., & Lumsden, C. J. (1988). The creative mind: Toward an evolutionary theory of discovery and innovation. *Journal of Social and Biological Structures*, 11(1), 3-55.
- Fullan, M. (1982). *The meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (1999). *Change force: The sequence*. London and New York: Routledge Falmer.
- Fullan, M. (2005). The meaning of educational change: A quarter of a century of learning. In A. Liberman (Ed.) *The Roots of Educational Change*. 202-216. Netherlands: Springer.
- Gabris, G. T., Grenell, K., Ihrke, D., & Kaatz, J. (1999). Managerial innovation as affected by administrative leadership and policy boards. *PAQ Summer*, 224-248.
- Ghosh, K. (2014). Developing organizational creativity and innovation. *Management Research Review*, 38(11), 1126-1148.
- Glover, J., & Gary, A. L. (1976). Procedures to increase some aspects of creativity. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 9, 79-84.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 182-196.
- Göl, E., & Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 97-109.
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today, and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14.

- Gümüşlüoğlu, L., & İlsev, A. (2009). Transformational leadership, creativity, and organizational innovation. *Journal of Business Research*, 62, 461–473
- Gürkan, G. C., & Demiralay, T. (2017). Bireysel yenilikçiliğin çalışanın yenilikçi davranışı üzerindeki etkisinde içsel motivasyonun aracılık etkisi. *Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 6(1), 65-90.
- Haapasalo, H., & Kess, P. (2001). In search of organizational creativity: The role of knowledge management. *Creativity and Innovation Management*, 10(2), 110-119.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2016). Yaratıcılık, inovasyon ve okul liderliği. İçinde N. Güçlü & S. Koşar (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik: Teori Araştırma Uygulama* (283-320). Ankara: Pegem Akademi.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352.
- Halpin, G., & Halpin, G. (1973). The effect of motivation on creative thinking abilities. *The Journal of Creative Behavior*, 7(1), 51-53.
- Hamidi, S., & Benabdeljlil, N. (2015). Managerial and technological innovations: Any relationship? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 181, 286-292.
- Han, J. H., You, Y. Y., & Jung, J. T. (2015). The impact of leadership on individual creativity and organizational innovation. *Indian Journal of Science and Technology*, 8(24).
- Hannah, L. (1974). Managerial innovation and the rise of the large-scale company in interwar Britain. *The Economic History Review*, 27(2), 252-270.
- Hargrave, T., & Van de Ven, A. 2006. A collective action model of institutional innovation. *Academy of Management Review*, 31(4), 864-888.
- Hargreaves, A. (2002). Sustainability of educational change: The role of social geographies. *Journal of Educational Change*, 3, 189-214.
- Hargreaves, A. (2004). Inclusive and exclusive educational change: Emotional responses of teachers and implications for leadership. *School Leadership & Management*, 24(3), 287-309.

- Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). Educational change over time? The sustainability and no sustainability of three decades of secondary school change and continuity. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 3-41.
- Hargreaves, A., Liberman, A., Fullan, M., & Hopkins, D. (2010). *Second international handbook of educational change*. New York: Springer Science Business Media B.V.
- Harris, A. (2006). Leading change in schools in difficulty. *Journal of Educational Change*, 7, 9-18.
- Harung, H. S., & Dahl, T. (1995). Increased productivity and quality through management by values: A case study of manpower Scandinavia. *The TQM Magazine*, 7(2), 13-25.
- Herrmann, D., & Felfe, J. (2014). Effects of leadership style, creativity technique and personal initiative on employee creativity. *British Journal of Management*, 25, 209-227.
- Hine, S. D. (2008). *The expression of values in the context of non-governmental development organization*. Master of Philosophy, Massey University.
- Hoerl, R. W., & Gardner, M. M. (2010). Lean Six Sigma, creativity, and innovation. *International Journal of Lean Six Sigma*, 1 (1), 30-38.
- Holzmann, V., & Golan, J. (2016). Leadership to creativity and management of innovation? The case of the "innovation club" in a production company. *American Journal of Industrial and Business Management*, 6, 60-71.
- Howell, J. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership, transactional leadership, locus of control, and support for innovation: Key predictors of consolidated-business-unit performance, *Journal of Applied Psychology*, 78(6), 891-902.
- Hu, L., & Bentler, P.M. (1999). Cut-off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- İçke, M. A. (2014). Schumpeter ve yeniliklerin finansmanı. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 17-38.

- İraz, R., & Altınışik, İ. (2016). Örgüt içi faktörlerin yenilik ve yaratıcılık performansına etkisi: hizmet sektöründe bir uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 11, 114-132.
- Jaiswal, N. K., & Dhar, R. L. (2015). Transformational leadership, innovation climate, creative self-efficacy and employee creativity: A multilevel study. *International Journal of Hospitality Management*, 51, 30-41.
- Jolles, M. P., McBeath, B., Carnochan, S., & Austin, M. J. (2016) Factors associated with managerial innovation in public human service organizations, *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance*, 40(4), 421-434.
- Jung, D. I., Chow, C., & Wu, A. (2003). The role of transformational leadership in enhancing organizational innovation: Hypotheses and some preliminary findings. *The Leadership Quarterly*, 14, 525–544.
- Jaumotte, A., & Germain, J. (1978). Stimulating Creativity. *Leonardo*, MIT Press, 11(1), 75-87.
- Kanbur, E. (2015). *Çalışanların bireysel yaratıcılık düzeylerinin iç girişimcilik performansları üzerindeki etkisinde algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Karaata, S. (2012). *Yenilik - yenileşim - inovasyon dünyasına bir yolculuk*, EĞİAD İnovasyon Raporu. Aralık 2017 tarihinde <http://www.egiad.org.tr/wp-content/uploads/arastirma-raporlari/inovasyon-raporu.pdf> adresinden erişildi.
- Karacabey, M. F. (2011). *Özel ve resmi ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Karakuş, G. (2014). *İşletmelerde ürün ve süreç yeniliğinin örgütsel yaratıcılık bağlamında performansa etkileri ve bir uygulama*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Karip, E. (1997). Eğitimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen etkenler. *Eğitim Yönetimi*, 3(1), 63-82.

- Keleşođlu, S. (2017). *Öđretmen eđitiminde yaratıcı dűşünme ve inovasyon eđitim programının tasarımı, denenmesi ve deđerlendirilmesi*. (Yayınlanmamıř doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eđitim Bilimleri Enstitűsű, Ankara.
- Keleşoğlu, S., & Kalaycı, N. (2017). Dördüncű sanayi devriminin eşiğinde yaratıcılık, inovasyon ve eğitim ilişkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(1), 69-86.
- Kenny, J. (2002). Managing innovation in educational institutions. *Australasian Journal of Educational Technology*, 18(3), 359-376.
- Kim, K. H. (2006). Can we trust creativity tests? a review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). *Creativity Research Journal*, 18(1), 3-14.
- Kim, S., & Yoon, G. (2015). An innovation-driven culture in local government: Do senior manager's transformational leadership and the climate for creativity matter? *Public Personnel Management*, 44(2), 147-168.
- Kimberly, J. R. (1979). Issues in the creation of organizations: Initiation, innovation, and institutionalization. *The Academy of Management Journal*, 22(3), 437-457.
- Kirton, M. (1976). Adaptors and innovators: A description and measure. *Journal of Applied Psychology*, 61(5), 622-629.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 75-98.
- Koşar, D., & Ceylan, Ö. Ö. (2016). Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 25-38.
- Kowalski, T. J., Lasley T, J., & Mahone. J. W. (2008). *Data-driven decisions and school leadership: Best practices for school improvement*. Boston: Pearson Education.
- Kurt, A. (2016). *Yönetici inovasyon yeterliliđi ve okul kűltürű iliřkisi (Bolu ili örneđi)* (Yayınlanmamıř yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eđitim Bilimleri Enstitűsű, Bolu.

- Kurtuluş, M. F. (2012). *Eğitimde inovasyon: öğretmen ve öğrencilerin inovasyona bakışı ve yeterliliğinin sorgulanması*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Küpçü, U. (2012). *Dönüşümcü liderlik davranışlarının çalışanların yaratıcılık algıları üzerinde etkisi ve bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Kwasniewska, J., & Necka, E. (2004). Perception of the climate for creativity in the workplace: The role of the level in the organization and gender. *Creativity and Innovation Management*, 13(3), 187-197.
- Lefever, S., Dal, M., & Matthiasdottir, A. (2007). Online data collection in academic
- Legrenzi, P. (2010). *Creativity and innovation*. Ekim 2017 tarihinde http://www.eurosfaire.prd.fr/7pc/doc/1249998569_creativity_innovation_p_l_egrenzi.pdf adresinden erişildi.
- Levin, B. (2007). Sustainable, large-scale education renewal. *Journal of Educational Change*, 8, 323-336.
- Lovelace, R. F. (1986). Stimulating creativity through managerial intervention. *RhD Management*, 16(2), 161-175.
- Lucy, T. (1998). 'All a matter of timing': managerial innovation and workplace culture in the new south wales railways and tramways prior to 1921, *Australian Historical Studies*, 29(110), 1-26.
- Lussier, R. N., & Achua, C. F. (2010) *Leadership: Theory, application and skill development*. Mason: South-Western Cengage Learning.
- Marcus, R., & Mugadza, G. (2015). When innovation and creativity are a costly and futile endeavor. *Journal of Leadership Studies*, 9(3), 62-63.
- McLean, L. D. (2005). Organizational culture's influence on creativity and innovation: A review of the literature and implications for human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 7(2), 226-246.
- Min, W. Z., Ling, K. C., & Piew, T. H. (2016). The effects of technological innovation, organizational innovation and absorptive capacity on product innovation: A

- structural equation modeling approach. *Asian Social Science*, 12(1), 199-221.
- Mol, M. J., & Birkinshaw, J. (2009). The sources of management innovation: When firms introduce new management practices. *Journal of Business Research* 62, 1269-1280.
- Moultrie, M., & Young, A. (2009). Exploratory study of organizational creativity in creative organizations. *Creativity and Innovation Management*, 18(4), 299-314.
- Mumford, M. D., & Gustafson, S. B. (1988). Creativity syndrome: Integration, application, and innovation. *Psychological Bulletin*, 103(1). 27-43.
- Nart, S. (2015). *Tükenmişliğe etki eden faktörler ve tükenmişliğin yaratıcılık üzerine etkisi: Televizyon programları yapımcılığı sektörüne yönelik bir araştırma*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Nicholls, J. G. (1972). Creativity in the person who will never produce anything original and useful: The concept of creativity as a normally distributed trait. *American Psychologist*, 27(8),717-727.
- Nijstad, B. A., Selman, F. B., & Dreu, C. K. W. (2014). Innovation in top management teams: Minority dissent, transformational leadership, and radical innovations. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(2), 310-322.
- OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) (2010). *Ministerial report on the OECD Innovation Strategy*. Mart 2017 tarihinde <https://www.oecd.org/sti/45326349.pdf> adresinden erişildi.
- OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) (2015). *OECD innovation strategy: An agenda for policy action*. Mart 2017 tarihinde <https://www.oecd.org/sti/OECD-Innovation-Strategy-2015-CMIN2015-7.pdf> adresinden erişildi.
- Oldham, G. R., & Cummings, A. (1996). Employee creativity: personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*, 39, 607-634.
- Oslo Kılavuzu (2005). *Yenilik verilerinin toplanması ve yorumlanması için veriler*. Kasım 2017 tarihinde

http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/kilavuzlar/Oslo_3_TR.pdf adresinden erişildi.

- Özdemir, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi: Kuram uygulama teknik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, M. (2017). Eğitim yönetiminde epistemik bunalımın arkeolojisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 281-304.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özmuş, M. (2012). Öğretmen eğitiminde yaratıcılık ve inovasyon. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 731-746.
- Parkhurst, H. B. (1999). Confusion, lack of consensus, and the definition of creativity as a construct. *Journal of Creative Behavior*, 33(1), 1-19.
- Parnes, S. J., & Noller, R. B. (1972). Applied creativity: The creative studies project. *The Journal of Creative Behavior*, 6(3), 164-186.
- Politis, J. D. (2005). QFD, organizational creativity and productivity. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 22(1), 59-71.
- Powell, S. (2008). The management and consumption of organizational creativity. *Journal of Consumer Marketing*, 25(3), 158-166.
- Prentky, R. A. (2001). Mental illness and roots of genius. *Creativity Research Journal*, 13(1), 95-104.
- Robbins, S. P. (2003). *Essentials of organizational behavior*. (Seventh Edition). Prentice Hall, New Jersey.
- Rogers, G. R. (1954). Toward a theory of creativity. *Review of General Semantics*, 11(4), 249-260.
- Roy, F. L., Robert, M., & Giuliani, P. (2012). Are technological and managerial innovation linked? An empirical study. *2nd Annual International Conference on Business Strategy and Organizational Behavior*, 62-78.

- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323-337.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economics development*. UK: Oxford University Press.
- Schumpeter, J. A. (1947). The creative response in economic history. *The Journal of Economic History*, 12(2), 149-160.
- Scott, W. R., & Davis, G. F. (2007). *Organizations and organizing: rational, natural, and open system perspectives*. Pearson Prentice Hall.
- Sergiovanni, T. J. (2000). Changing change: Toward a design science and art. *Journal of Educational Change*, 1, 57-75.
- Sitkin, S. B., & Pablo, A. L. (1992). Reconceptualizing the determinants of risk behavior. *Academy of Management Review*, 17(1), 9-38.
- Siegel, S. M., & Kaemmerer, W. F. (1978). Measuring the perceived support for innovation in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 63(5), 553-562.
- Smith, J. E., & Mannucci, P. V. (2015). Social networks, creativity, and entrepreneurship. In C. E. Shalley, M. A. Hitt., & J. Zhou (Eds.) *The Oxford Handbook of Creativity, Innovation, and Entrepreneurship*. (pp. 1-46) New York: Oxford University Press.
- Stein, M. I. (1953). Creativity and culture. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 36(2), 311-322.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.) *Handbook of creativity* (pp. 3-15). New York: Cambridge University Press.
- Sweezy, P. M. (1943). Professor Schumpeter's theory of innovation. *The Review of Economic Statistics*, 25(1). 93-96.

- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şengül, R. (2015). Örgütsel değişim faktörü olarak inovasyon ve kamu yönetimi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 10(2), 141- 151.
- Şengün, H. İ. (2017). A general overview of innovation and innovation strategies. *The Journal of Social Science*, 1 (1), 35-44.
- Şişman, M. (2012). Okullarda yapı. Turan, S. (Çev. Ed.), *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*, (82-126), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Taksa, L. (1998). All a matter of timing: Managerial innovation and workplace culture in the New South Wales railways and tramways prior to 1921. *Australian Historical Studies*, 29(110), 1-26.
- Tang, M., & Werner, C.H., 2017. Interdisciplinary and intercultural approaches to creativity and innovation: Example of the EMCI ERASMUS intensive program. In Tang, M., Werner, C.H. (Eds.), *Handbook of the management of creativity and innovation: Theory and practice* (268-278). World Scientific Press, Singapore.
- Taşkın, E. (2016). *Yönetimde yaratıcı yenilik bileşenlerinin aydınlatılması*. Kasım 2017 tarihinde <https://www.avekon.org/papers/1631.pdf> adresinden erişildi.
- TDK (Türk Dil Kurumu), (2017). *Büyük Türkçe sözlük: Güncel Türkçe sözlük*. Kasım 2017 tarihinde <http://tdkterim.gov.tr/bts/> adresinden erişildi.
- Thompson, N. A. (2017). Imagination and creativity in organizations. *Organization Studies*, 1-22.
- Tidd, J. (2001). Innovation management in context: Environment, organization and performance. *International Journal of Management Reviews*, 3(3), 178.
- Torrance, E. P. (1969). Prediction of adult creative achievement among high school seniors. *Gifted Child Quarterly*, 13, 223-229.
- Torrance, E. P. (1971). Are the Torrance Tests of Creative Thinking biased against or in favor of "disadvantaged" groups? *Gifted Child Quarterly*, 15, 75-80.

- Torrance, E. P. (1972). Predictive validity of the Torrance tests of creative thinking. *Journal of Creative Behavior*, 6(4), 236-252.
- Torrance, E. P. (1977). *Creativity in the classroom*. National Education Association, Washington, D.C
- Torrance, E. P., Tan, C. A., & Allman, T. (1970). Verbal originality and teacher behavior: A predictive validity study. *Journal of Teacher Education*, 21, 335-341.
- Trott, P. (2005). *Innovation management and new product development*. New York: Prentice Hall.
- Tushman, M. L., & Nelson, R. R. (1999). Technology, organizations and innovation. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 1-8.
- Ulusal Ajans. (2009). *Avrupa yaratıcılık ve yenilik yılı Türkiye ulusal konferansı notları*. Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Ulusal Ajans). Aralık 2017 tarihinde <http://www.ua.gov.tr/docs/magazine/reduced-yaraticilik-ve-yenilik-yilikonferansi.pdf?sfvrsn=0> adresinden erişildi.
- Uzunçarşılı, Ü., & Özdayı, N. (1997). Okul yöneticilerinin yaratıcılık ile liderlik özelliklerinin araştırılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 359-367.
- Vaccaro, İ. G., Jansen, J. J. P., Van den Bosch, F. A. J., & Volberda, H. W. (2012). Management innovation and leadership: The moderating role of organizational size. *Journal of Management Studies*, 49(1), 28-51.
- Van de Ven, A. H., & Poole, M. S. (1995). Explaining development and change in organizations. *Academy of Management Review*, 20(3), 510-540.
- Variş, F. (1982). *Eğitimde yenileşme kavramı*. Aralık 2017 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/509/6205.pdf> adresinden erişildi.
- Volberda, H. W., Van Den Bosch, F. A. J., & Heij, C. V. (2013). Management innovation: management as fertile ground for innovation. *European Management Review*, 10, 1-15.

- Walters, J. (2001). *Understanding innovation: What inspires it? What makes it successful?* Kasım 2017 tarihinde <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/un/unpan011090.pdf> adresinden erişildi.
- Werner, C. H., & Tang, M., 2017. Creativity and innovation in education. In Tang, M., & Werner, C.H. (Eds.), *Handbook of the management of creativity and innovation: Theory and practice* (97-153). Singapore: World Scientific Press.
- West, M. A. (2002). Sparkling fountains or stagnant ponds: An integrative model of creativity and innovation implementation in work groups. *Applied Psychology: An International Review*, 51 (3), 355-424.
- West, M., & Sacramento, C. (2012). Creativity and innovation: the role of team and organizational climate. In M. D. Mumford, (Ed.) *Handbook of organizational creativity* (359-385). London: Academic press.
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *The Academy of Management Review*, 18(2), 293-321.
- Yahşi, Ü. (2014). *Gençlik ve spor bakanlığı personelinin örgüt iklimi algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yahyagil, M. Y. (2001). Örgütsel yaratıcılık ve yenilikçilik. *Yönetim*, 12(38), 7-16.
- Yılmaz, E., & Izgar, H. (2009). Examination of primary school teachers' job satisfaction with regards to organizational creativity within a school context. *Elementary Education Online*, 8(3), 943-951.
- Yılmaz, H., & Karahan, A. (2010). Liderlik davranışı, örgütsel yaratıcılık ve işgören performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Uşak'ta bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 17(2), 144-158.
- Yiğit, S. (2014). Kültür, örgüt kültürü ve inovasyon ilişkisi bağlamında "inovasyon kültürü". *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (27), 1-7.
- Yoshida, D. T., Sendjaya, S., Hirst, G., & Cooper, B. (2013). Does servant leadership foster creativity and innovation? A multi-level mediation study of

identification and prototypically. *Journal of Business Research*, 67(7), 1395-1404.

Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. Seventh Edition. New Jersey: Pearson Education.

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

Zhu, C., & Zhang, L. (2011). Thinking styles and conceptions of creativity among university students. *Educational Psychology*, 31(3), 361-375.

EK-A: Veri Toplama Aracı

Sayın Öğretmen,

Bu çalışma siz değerli öğretmenlerin düşüncelerine göre okullarınızda var olan ‘yönetmel inovasyon’ ile ‘örgütsel yaratıcılık’ düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılmaktadır. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırma sonuçlarının sağlıklı olmasına katkı sağlayacaktır.

Elinizdeki anket çok kısa olarak üç bölümde tasarlandı. Birinci bölüm, kişisel bilgiler; ikinci ve üçüncü bölüm ise sizin algılarınızı belirlemeye yönelik ifadelerdir. Lütfen her bir soruya özenle cevap vermeye çalışın. Anketteki her soruyu değerlendirirken objektif olunması ve **isim yazılmaması** önemle rica olunur.

Ankete vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel çalışmalar için kullanılacaktır. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder ve çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Öğretmen Mustafa FİDAN
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Doktora Öğrencisi
E-mail : gfidanmustafa@gmail.com

1. Bölüm: Aşağıda sizi tanımlayacak kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen uygun bulduğunuz seçeneği (x) şeklinde işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
2. Yaşınız: () 20-25 () 26-30 () 31-35 () 36 ve yukarısı
3. Medeni durumunuz : () Evli () Bekar
4. Eğitim düzeyiniz? : () Önlisans () Lisans () Lisansüstü
5. Branşınız?:
6. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz?
7. Halen çalışmakta olduğunuz kurumda kıdeminiz?
8. Okul türünüz?

2. BÖLÜM: Yenilikçi Okula İlişkin Düşünceleriniz

Lütfen; arka sayfada yer alan ifadelerle katılma düzeyinizi ilgili kutucuğa “X” işareti koyarak belirtiniz.

No	İNOVASYON ÖLÇEK MADDELERİ	Katılma Düzeyiniz				
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
1	Yöneticiler ve personel arasında güven yüksektir.					
2	Tüm okul çalışanları problem çözme sürecine dahil edilir.					
3	Yenileşme temel bir örgütsel hedef değildir.					
4	Yenileşmeyi sağlamak için paylaşılan bir vizyon oluşturulur.					
5	Yaratıcılığı teşvik eden bir iklim vardır.					
6	Yenileşmeyi sağlamak yerine mevcut durum (statüko) korunmaya çalışılır.					
7	Okul çalışanlarımız yeniliklere karşı şüpheli ve kaygılıdır.					
8	Yeniliklerin gerçekleşmesi için herkes üzerine düşeni yapar.					
9	Bireylerin yeni şeyler denemelerine imkan veren bir atmosfer vardır.					
10	Öğretmenler yenilikçi kararlar alabilirler.					
11	Yenilikleri gerçekleştirme konusunda herkes isteklidir.					
12	Okul çalışanlarımız okula yaptıkları katkılarla değerlendirilir.					
13	Her farklılığın bir zenginlik olduğu anlayışı hakimdir.					
14	Okul üyelerimiz risk almaktan korkarlar.					
15	Okul çalışanları ortak hedefleri paylaşırlar.					
16	Okul çalışanlarımız bilinmeyene karşı korku duyarlar.					
17	Herkesin fikirlerine saygı gösterilir.					
18	Yenileşmeyi sağlamak için takım çalışmaları desteklenir.					
19	Girişimci ve yenilikçi kişiler bürokratik ve örgütsel engellerle karşılaşır.					

3. BÖLÜM: Okulunuzdaki Yaratıcılığa İlişkin Düşünceleriniz

No	YARATICILIK ÖLÇEK MADDELERİ	Katılma Düzeyiniz				
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
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 olarak, 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 haline 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 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	İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum.					
18	Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulaması için yöneticiler gerektiğinde kuralları esnetirler.					
19	Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğimde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını arar.					
20	Yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.					
21	Yönetim, çalışanlara özgürce düşünme ve davranmaları için uygun bir ortam hazırlar.					
22	Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder.					
23	Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür ve değerlendirir.					
24	Yöneticilerim, farklı düşünme ve davranmaya özendirilen demokratik liderliği benimserler.					
25	Üstün başarılarla 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.					

3 2	İş arkadaşlarım, etkili hizmet sunmada farklı beklentileri dengelemeye çalışırlar.					
3 3	İş arkadaşlarım, değişim için gerektiğinde mevcut politika ve prosedürleri sorgularlar.					
3 4	İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla paylaşırlar.					
3 5	İş arkadaşlarım, önyargısız esnek düşünme eğilimi gösterirler.					
3 6	İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültüre sahiptirler.					
3 7	İş arkadaşlarım, hatalardan öğrenme deneyimine hep açık kapı bırakırlar.					
3 8	İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerinin önemini kavrayarak hareket ederler.					

EK-B: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : 35853172/ 433 - 5

02 Aralık 2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 05.12.2017 tarih ve 2474 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı doktora programı öğrencilerinden **Mustafa FİDAN**'ın **Doç. Dr. Murat ÖZDEMİR** danışmanlığında yürüttüğü "**Okullarda Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetişel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 19 Aralık 2017 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK-C: İl Millî Eğitim Müdürlüğü Onay Bildirimi



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.1931083
Konu : Araştırma İzni

26.01.2018

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgili: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 19/01/2018 Tarihli ve 51944218/160 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Mustafa FİDAN'ın "Okullarda Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetimsel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (3 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Etiler
01.02.18
Mehmet ÖZDEMİR

Konya yolu, Halkın Öğretmen Evi arkası, Beşevler ANKARA
e-posta: istanisl016@teeb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0312) 221 02 17/135-134


Bu onay görevli elektronik imza ile imzalanmıştır. İmza:teeb@sgm.meb.gov.tr adresinden 7103-adaB-3c0f-6722-cc0b kodu ile doğrulanır.

EK-Ç: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

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

beyan ederim.


08/08/2018

Mustafa FİDAN

EK-D: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

08/08/2018

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School Of Educational Sciences
To The Department Of Educational Administration

Thesis Title: Exploring the Teacher's View Related to Relationship in Organizational Creativity and Managerial Innovation in Schools

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
17/07/2018	164	264190	08/08 /2018	%13	983151343

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Mustafa FIDAN
Student No.: N13240250
Department: Educational Sciences
Program: Educational Administration Supervision Planning and Economics
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.


Signature

ADVISOR APPROVAL


APPROVED
Associate Professor Murat ÖZDEMİR

EK-E: Dissertation Originality Report

08/08/2018

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Okullarda Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetimsel İnovasyona İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
17/07/2018	164	264190	08/08 /2018	%13	983151343

Uygulanan filtreler:


1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Mustafa FİDAN
Öğrenci No.: N13240250
Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Programı: Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.


İmza

DANIŞMAN ONAYI



UYGUNDUR.

Doç. Dr. Murat ÖZDEMİR

EK-F: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezimin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge**" kapsamında tezimin aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açıktır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

08 /08 /2018



Mustafa FİDAN

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü Üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerde ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü Üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

