

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

74436

LİSE YÖNETİCİLERİNİN SORUN ÇÖZMEDE YARATICILIĞI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

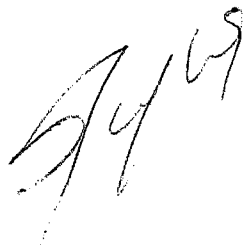
Tezi Hazırlayan : Hilal SARI

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No : 14.05.1998 98/8

74436

Prof.Dr.İlkay KASATURA Doç.Dr.Nuray SUNGUR Yrd.Doç.Dr.Ayla AKBAS







MAYIS 1998

ÖNSÖZ

Bu araştırma, Kocaeli'ndeki liselerde görev yapan yöneticilerin, sorun çözümede yaratıcılıklarının incelenmesine ilişkindir.

Araştırmanın planlanmasından gerçekleştirilmesine kadar geçen aşamalarda, pek çok kişiden yardım alınmıştır. Çalışmanın başlangıcından bitimine değin, önerileriyle yol gösterici ve destekleyici olan çok değerli danışmanım Doç. Dr. Nuray Sungur'a, araştırmanın her safhasında yardım ve rehberliklerini esirgemeyen, değerli eleştirileriyle katkıda bulunan Prof. Dr. Nejat Bozkurt'a; Yrd. Doç. Dr. Mevlüt Taştan'a teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmanın yöntemi ve kullanılan istatistiksel işlemler konusunda bilgilerinden yararlandığım Prof. Dr. Alptekin Günel'e; bilgisayarda veri çözümlenmesini yapan Prof. Dr. Meriç Öztürkcan'a; Araştırma Görevlisi Hüseyin Gül'e; araştırmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen Araştırma Görevlisi Makine Yüksek Mühendisi Nejat Sarı'ya; bilgisayarda tezimin ön kopyelerini yazan Nurhan Sarı'ya; araştırmanın uygulanmasını sağlayan değerli lise yöneticilerine; Gazi Lisesi öğretmen arkadaşlarıma; maddi manevi katkılarıyla beni destekleyen anneme ve eşime içtenlikle teşekkür ederim.

Hazırlamış olduğum bu tezimi, kısa yaşamında, bana doğruyu, iyiyi, güzeli, onurlu yaşamayı öğreten babam Hikmet Türcan'ın anısına ithaf ederim.

İzmit, Şubat 1998

Hilal SARI

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Kocaeli İli lise yöneticilerinin sorun çözmeye yaratıcılığının cinsiyet, kıdem ve branşa göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemektir. Bu genel amaca yönelik olarak şu sorulara cevap aranmıştır.

- 1- Lise yöneticilerinin sorun çözmeye Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 2- Lise yöneticilerinin sorun çözmeye Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 3- Lise yöneticilerinin sorun çözmeye Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri ile branşları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 4- Lise yöneticilerinin sorun çözmeye Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 5- Lise yöneticilerinin sorun çözmeye Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 6- Lise yöneticilerinin sorun çözmeye Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri ile branşları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 7- Lise yöneticilerinin sorun çözmeye Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük puan düzeyleri ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırma tarama (survey) yöntemiyle yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Kocaeli İli merkez ilçe İzmit, Gölcük, Gebze, Kandıra. Karamürsel ilçelerindeki devlet liselerinde görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır. Örneklem grubuna ise, Kocaeli merkez ilçe İzmit'te 19 lise, Gölcük ilçesinde 3 lise, Karamürsel ilçesinde 2 lise, Gebze ilçesinde 4 lise, Kandıra ilçesinde 1 lise olmak üzere toplam 29 okul ve 185 lise yöneticisi katılmıştır.

Araştırmada bilgi toplama aracı olarak, yöneticilerin yaratıcı düşünme yeteneğini ölçmek için “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu” ve yaratıcı düşünceye yönelik tutumlarını ölçmek için “Ne Kadar Yaratıcısınız?” Testi kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizi aşamasında Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutlarının cinsiyete göre; Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği (t) testi ile bulunmuştur. Ayrıca Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük puan ortalamalarının kıdem ve branş açısından; Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamalarının kıdem ve branş açısından anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. F değerinin anlamlı çıkması sonucu, farklılık gösteren ortalamaları belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Daha sonra da Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük özellikleri ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için (t) testi yapılmıştır.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi arasında yapılan korelasyon hesaplamasında elde edilen sonuçlar ise;

Akıcılık faktörü ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi arasında 0.56

Esneklik faktörü ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi arasında 0.41

Özgünlük faktörü ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi arasında 0.52 olarak bulunmuştur. Ayrıca akıcılık ile esneklik arasında 0.79, akıcılık ile özgünlük arasında 0.78, esneklik ile özgünlük arasında ise 0.60 değerleri elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ise:

- 1- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük faktörleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Farklılık kadın yöneticiler lehine bulunmuştur.

- 2- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, özgünlük faktörleri kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir. Esneklik faktörü ise kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir.
- 3- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük faktörleri branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- 4- Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Farklılık kadın yöneticiler lehine bulunmuştur.
- 5- Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir.
- 6- Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- 7- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük faktörleri. Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

SUMMARY

The aim of this study is to determine if the creativity of High School Directors of Kocaeli Province regarding problem solving differs according to the seniority, professional discipline and sexuality to a meaningful extent.

- 1- Are there meaningful differences among the fluidity, flexibility, level of originality and sexualities of Torrance Creative Thinking Test For Problem Solving applied by High School Directors?
- 2- Are the meaningful differences among the fluidity, flexibility, level of originality and seniorities of Torrance Creative Thinking Test For Problem Solving applied by High School Directors?
- 3- Are there meaningful differences among the fluidity, flexibility, level of originality and professional discipline of Torrance Creative Thinking Test For Problem Solving applied by High School Directors?
- 4- Is there a meaningful difference between score level of “How much you are creative on problem solving” test for High School Directors and their sexualities?
- 5- Is there a meaningful difference between score levels of “How much you are creative on problem solving” test for High School Directors and their seniorities?
- 6- Is there a meaningful difference between score levels of “How much you are creative on problem solving” test for High School Directors and their professional disciplines?
- 7- Is there a meaningful difference between score levels of fluidity, flexibility and originality of Torrance Creative Thinking Test For Problem Solving applied by High School Directors and Score levels of how much you are creative test?

This study has been carried out by survey method. Study comprises the directors charged in the governmental high schools in

Kocaeli Centrum, İzmit, Gölcük, Kandıra and Karamürsel. 19 high school in İzmit/Kocaeli, 3 in Gölcük, 2 in Karamürsel, 4 in Gebze, 1 Kandıra. total 29 schools and 185 directors have participated in the sampling group.

In the study, "Torrance Creative Thinking Test Verbal A Form" for the purpose to measure the creative thinking ability of directors and "How much you are creative?" Test for the purpose to measure the approaches of them against creative thinking have been used as information providing medium.

In the course of analysis of study data, it has been found out by (t) test if the fluidity, flexibility and originality dimensions of Torrance Creative Thinking Test show meaningful difference according to the sexuality. Furthermore, single direction variance analysis has been made to find if there is a meaningful difference between score averages of fluidity, flexibility and originality of Torrance Creative Thinking Test regarding seniority and professional discipline and score averages of "How much you are creative?" Test regarding seniority and professional discipline.

As a result of achieving a meaningful F value, LSD test has been made to determine the averages showing differences. Afterwards (t) test has been made to determine if there is a meaningful difference between features of fluidity, flexibility and originality of Torrance Creative Thinking Test and score averages of "How much you are creative" test.

The following results have been achieved after correlation calculation made between Torrance Creative Thinking Test and "How much you are creative" test :

Between fluidity factor and “how much you are creative?” Test	: 0.56
Between flexibility factor and “how much you are creative?” Test	: 0.41
Between originality and “how much you are creative?” Test	: 0.52
Between fluidity and flexibility	: 0.79
Between fluidity and originality	: 0.78
Between flexibility and originality	: 0.60

Findings gained after study :

- 1- The fluidity, flexibility and originality factors of Torrance Creative Thinking Test have shown meaningful differences according to the sexuality. Difference is found in favour of female directors.
- 2- The fluidity and originality factors of Torrance Creative Thinking Test show differences according to the seniority. But flexibility factor doesn't show meaningful difference according to the seniority to meaningful extent.
- 3- The fluidity, flexibility and originality factors of Torrance Creative Thinking Test don't show meaningful difference according to the professional discipline.
- 4- There is a meaningful difference between score levels of “how much you are creative “test and sexuality. Difference is found in favour of female directors.
- 5- The score levels of “How much you are creative?” Test show meaningful difference according to the seniority.
- 6- The score levels of “How much you are creative?” Test doesn't show meaningful difference according to the professional discipline.
- 7- The fluidity, flexibility and originality factors of Torrance Creative Thinking Test show meaningful difference according to the score levels of “How much you are creative?” Test.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
SUMMARY.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	x
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM.....	
I. LİSE YÖNETİCİLERİNİN SORUN ÇÖZMEDE YARATICILIĞI	
Problem Durumu.....	1
Yaraticılık ve İlgili Kavramlar.....	3
Yaraticılık ve İş Tutumu.....	4
Yaraticılığın Yapısal Unsurları.....	5
Bireye İlişkin Faktörler.....	6
Örgütsel Faktörler.....	9
Toplumsal Faktörler.....	9
Yaraticılık ve Okul Yöneticisi.....	10
Problem Cümlesi.....	14
Alt Problemler.....	14
Araştırmanın Önemi.....	14
Sayıtlılar.....	15
Sınırlılıklar.....	15
Tanımlar.....	16
II. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
Yaraticılık.....	18
Süreçle İlgili Tanımlar.....	21
Ölçüm İle İlgili Tanımlar.....	21
Kişilik İle İlgili Tanımlar.....	22
Yaraticılığa Kuramsal Yaklaşımlar.....	23
Psikoanalitik Yaklaşım.....	23
Hümanistik Yaklaşım.....	30
Çağrışimci Yaklaşım.....	33
Gestaltçı Yaklaşım.....	35
Faktöriyalist Yaklaşım.....	36
Yönetimsel Yaraticılık.....	40
Eğitim Yöneticileri Nasıl Daha Yaraticı Olabilir?.....	42
Yaraticı Örgüt.....	43
Yaraticı Yönetici.....	43
Bazı Yaraticılık Araştırmaları.....	47
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	47

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	49
Sorun özmeye İlişkin Kavramlar.....	57
Tüm Beyin Yaratıcılığı.....	61
Sorun özmeye İlişkin Kuramlar.....	65
John Dewey ve Sorun özme.....	66
Thomas Kuhn ve Paradigma.....	67
Karl Popper ve Sorun özme.....	69
Sorun özme İle İlgili Araştırmalar.....	74
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	74
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	78
III. YÖNTEM	
Araştırma Modeli.....	81
Evren.....	81
Örnekleme.....	81
Veriler ve Toplanması.....	85
Torrance Yaratıcı Düşünme Testi.....	85
Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin Geçerliği ve Güvenirliği.....	86
Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin Uygulanması ve Planlanması.....	88
Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi.....	89
Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi'nin Güvenirliği ve Geçerliği.....	89
Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi'nin Puanlanması.....	90
Veri özümleme Teknikleri.....	90
IV. BULGULAR VE YORUM	
V. YARGI VE ÖNERİLER	
Yargı.....	127
Öneriler.....	128
KAYNAKÇA.....	132
EKLER	
1. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi.....	140
2. Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi.....	156

ÇİZELGELER LİSTESİ

ÇİZELGE	Sayfa
1. ÖRNEKLEME GİREN OKULLAR VE YÖNETİCİ SAYISI.....	82
2. ÖRNEKLEME GİREN OKUL TÜRLERİ VE YÖNETİCİ SAYISI.....	83
3. MÜDÜR VE MÜDÜR YARDIMCILARININ CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	83
4. ARAŞTIRMA ÖRNEKLEMİNİ OLUŞTURAN LİSE YÖNETİCİLERİNİN GÖREVLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	83
5. LİSE YÖNETİCİLERİNİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMI.....	84
6. LİSE YÖNETİCİLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	84
7. LİSE YÖNETİCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE AKICILIK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ.....	94
8. LİSE YÖNETİCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE ESNEKLİK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ.....	95
9. LİSE YÖNETİCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE ÖZGÜNLÜK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ.....	96
10. LİSE YÖNETİCİLERİNİN AKICILIK PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	99
11. LİSE YÖNETİCİLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE AKICILIK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ.....	100

12. LİSE YÖNETİCİLERİNİN AKICILIK PUANLARI ARASINDAKİ FARKIN HANGİ KIDEM GRUPLARI LEHİNE OLDUĞUNU BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN LSD TESTİ.....	101
13. LİSE YÖNETİCİLERİNİN ESNEKLİK PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	102
14. LİSE YÖNETİCİLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE ESNEKLİK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ.....	103
15. LİSE YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜNLÜK PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	104
16. LİSE YÖNETİCİLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE ÖZGÜNLÜK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ.....	105
17. LİSE YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜNLÜK PUANLARI ARASINDAKİ FARKIN HANGİ KIDEM GRUPLARI LEHİNE OLDUĞUNU BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN LSD TESTİ.....	106
18. LİSE YÖNETİCİLERİNİN AKICILIK PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ BRANŞLARINA GÖRE DAĞILIMI.....	109
19. LİSE YÖNETİCİLERİNİN BRANŞLARINA GÖRE AKICILIK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ.....	110
20. LİSE YÖNETİCİLERİNİN ESNEKLİK PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ BRANŞLARINA GÖRE DAĞILIMI.....	111
21. LİSE YÖNETİCİLERİNİN BRANŞLARINA GÖRE ESNEKLİK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ.....	112

22. LİSE YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜNLÜK PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ BRANŞLARINA GÖRE DAĞILIMI.....	113
23. LİSE YÖNETİCİLERİNİN BRANŞLARINA GÖRE ÖZGÜNLÜK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ.....	114
24. LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ PUAN DÜZEYLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ.....	116
25. LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	118
26. LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ PUAN DÜZEYLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS TESTİ.....	119
27. LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ PUANLARI ARASINDAKİ FARKIN HANGİ KIDEM GRUPLARI LEHİNE OLDUĞUNU BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN LSD TESTİ	120
28. LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ BRANŞLARINA GÖRE DAĞILIMI.....	122
29. LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ PUAN DÜZEYLERİNİN BRANŞLARINA GÖRE FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ.....	123
30. LİSE YÖNETİCİLERİNİN AKICILIK, ESNEKLİK, ÖZGÜNLÜK PUANLARININ NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ'NE GÖRE FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ.....	125

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL	Sayfa
1. DÜŞÜNMENİN İKİ BİÇİMİ.....	58
2. İKİ DÜŞÜNME BİÇİMİ	59
3. BEYNİN İKİ YARIKÜRESİNİN İŞLEVLERİ.....	62



BÖLÜM I

LİSE YÖNETİCİLERİNİN SORUN ÇÖZMEDE YARATICILIĞI

Problem Durumu

Uygarlık tarihinin değişmeyen tek temel kavramı “değişim” dir. Değişim ve yenilik yaratıcılığın temeli olduğuna göre küreselleşen dünyada asıl rekabetin, her alanda “yaratıcı düşünce” de olduğu söylenebilir. Bu süreçte yer alabilmenin yolu da yaratıcı çabalara gereken değeri vermektir.

Eğitim sisteminin hem küreselleşen dünyada yerini alabilmesi, hem de var olan sorunlara çözüm getirebilmesi için yöneticilerin yaratıcı çabalarına her zamankinden daha çok gereksinimi vardır.

Yirmibirinci yüzyılın eşiğinde “yenilik, değişim ve yaratıcılık” birbiriyle bağlantılı olarak modern toplumları niteleyen temel kavramlar haline gelmiştir. Her alanda yeni buluşların, keşiflerin, yeniden biçimlendirmelerin, yeni çözüm arayışlarının, mevcut yapı ve örgütlenmeleri sorgulamaların öne çıktığı görülmektedir. Yaratıcı insanlara gereksinimin artması, psikolojide “yaratıcılık” konusunda çok yoğun çalışmaların başlamasına yol açmıştır. Yaratıcı bireylerin yaygınlaşması ile sorunlarla başedemeyen değil, sorunların başedemediği bir toplum yaratma şansı doğacaktır.

Bu noktada Taylor’un (1964, s. 2) ‘de belirttiği görüşü dikkat çekicidir:

İnsanlık, bir zihinler arası yarışın içindedir. Bu yarışın sonuçlarını belirleyecek en önemli zihinsel faktörlerden biri yaratıcılıktır. Yaratıcılığın çeşitli bilgi alanlarında ve farklı uluslardaki sayısı ve derinliği çok önemli olacaktır. Çünkü yaratıcı davranışlar yalnız bilimdeki ilerlemeleri değil, toplumu da çok büyük ölçülerde etkilemektedir. Kendi insanları arasından yaratıcı potansiyeli seçmesini, yetiştirip geliştirmesini ve yönlendirmesini en iyi bilen uluslar diğer uluslararasıda çok önemli konuma sahip olabilirler. Sayısı üçü dördü geçmeyen yüksek bir yaratıcı zihne sahip ancak pek az kişi köklü değişikliklere sebep olabilirler...(Arık, 1990, s. 4).

Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştirdiği kurum okuldur. Okulun bu ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır (Açıkalin, 1995, s. 2). Okul yönetimi insan ve madde kaynakları aracılığı ile belli bir amacı gerçekleştirme ya da bir işi başarma, engelleri aşma olarak düşünülürse, yönetimin özünde insanı etkilemek olduğu görülür. (Aydın, 1994, s. 290)'ın da belirttiği gibi, örgütsel ürünün alınmasında insan öğesinin yeri ve önemi açıktır. Örgütün amacının saptanması, amacın somut rollere dönüştürülmesi, örgüt yapısının kurulması, harekete geçirilmesi, işleyişin kontrol edilmesi, sürecin, girdi ve çıktının değerlendirilmesi hep insan düşüncesinin eseridir.

Örgütlerin geliştirdiği en değerli ürünün "fikir" olduğu sayılıştısından yola çıkan araştırmacılar, 1960'lı yılların başında psikoloji literatüründe ölçülmeye başlanan yaratıcılık kavramını örgüt ortamında incelemeye başlamışlardır. Ancak, örgütsel değişkenler ve yönetsel eylemleri konu alan yaratıcı düşünce ve yaratıcılık araştırmaları çok yenidir ve daha çok deneme koşullarında sınama aşamasındadır (Sungur, 1992, s. 85).

Yönetimde de 1970'li yıllardan sonra, düşüncelere, kavramlara daha çok değer verilmeye başlanmıştır. Yönetim, nesnelere ve işgörenlerle uğraşmaktan çok, işgörenlerin yaratıcı düşüncelerinden yararlanma yollarını aramaya eğilim göstermektedir. İşgörenlerin yaşantıları ve bilgileri, örgütlerin en önemli girdisi olarak görülmektedir (Basil ve Cook, 1974). Her örgüt, olumlu sonuçlara ancak çalışanları sayesinde ulaşacağını bilincinde olmalıdır (TÜSİAD, 1990). Örgütlere canlılık, ruh veren, yaratıcı düşünce olmaksızın salt kurum boyutu ile sınırlı örgütler, statik bir yapı görünümünde olacaktır.

Sosyal sistem yaklaşımına göre, örgütün kurum boyutunda roller ve beklentiler, birey boyutunda kişilikler ve ihtiyaçlar bulunur. Eğitim yöneticisinin, bu iki boyuttan birine ağırlık vermeden, durumsal bir tutum izlemesi gerekir (Bursalıoğlu, 1991, s. 44). Bu da yaratıcı düşünme yeteneğini kullanabilmesiyle mümkündür.

Bütün örgütlerin her kademesinde henüz ifade edilmemiş pek çok düşünce bulunur. Yaratıcı düşünme, örgütlerin ve insanların

yararına, henüz el atılmamış düşüncelerin ortaya çıkmasına zemin hazırlar.

Yaratıcılık, bireye farklı ve üretici düşünce zincirlerini kullanarak alışılmış düşünce zincirlerinden kopma gücü veren, sonuçları bireye ve başkalarına da tatminler sağlayan fikirlerdeki esneklik, özgünlük ve duyarlılığın toplamıdır (Arık, 1990, s. 13).

Bu araştırmada da yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük özelliklerini ölçen Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve yaratıcı düşünceye yönelik tutumlarını ölçen Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi kullanılmıştır.

Yaratıcılık ve İlgili Kavramlar

Yaratıcılık, kişiliğin en üst katmanında yer alır. İnsanın ve insanlığın ortak olan tüm bilgi birikiminin kişiliğe özgü biçimde işlenmesi, yeni bilgilere, yeni yapıtlara, yeni ürünlere dönüştürülmesidir. Bireyin kendine özgü ve ayırıcı davranışları yaratıcı düşünce sürecinde oluşur (Köknel, 1995, s. 82).

Mott'a göre yaratıcılık, insanda açığa çıkmış ve gizli kalmış tüm yetenekleri geliştirme gücü, aynı zamanda yeni düşünceleri biçimlendirme, icat etme ve keşfetme gücüdür. Bunun yanı sıra yaratıcılık, yoğun bir merak dürtüsü, sürprizli ve şaşırtıcı olabilme, başkalarının göremediğini görebilme ve özgün tepkiler verebilme yeteneklerini içermektedir (Mott, 1973).

Parham'a göre yaratıcılık, çeşitli yeteneklerin karışımıdır. Bu nedenle kolay tanımlanamaz. Yaratıcılık, sorunlara yeni, özgün ve yararlı çözümler getirebilme, küçük ya da büyük tüm sorunlara ayrı ayrı ve uygun şekilde yaklaşabilme becerisidir (Parham, 1988, s. 279).

Yaratıcı Düşünme Yeteneği; geleneksel alışılmış düşüncelerin tersine, yenilikçi düşünme, konformizm sınırlar içine sıkışmamış, yeni çözümlerin ortaya konduğu farklı stillerde bir düşünmedir (Sprinthall ve Sprinthall, 1977).

Bergson gibi bazı modern filozoflar, insana özgü yaratıcılıkta, yaratıcı kuvvetlerin tüm hayata uzanması, yaşamla adeta iç içe olması niteliğini görürler. Bergson'a göre yaratıcı evrime özgü yaşam atılımı (élan vital) durmadan yeni biçimler oluşturur, yaşamın yeni biçimlerini icad eder (Samarçay, 1983, s. 7).

Diğer bir tanımda ise yaratıcılık; yeni fikirler ortaya çıkarmak için zihnini kullanma; zihnine yeni biçim verme; zihnini kullanarak, yeni birşeyin olmasını sağlama; yeni birşeye neden olma, yeni birşey yapma; hayal gücünü kullanarak yeni fikirler üretme; yeni birşey tasarlama; yeni birşey icad etmedir (Weiss, 1993, s. 46-47).

Yukarıda verilen örnek tanımlardan görülebileceği gibi, yaratıcılığın içinde merak, imgelem, buluş, yenilik, özgünlük, sorun çözme gibi öğeler vardır. Yaratıcı kişi, sorunlara yeni, özgün çözüm yolları bulan, karmaşık ve yeni düzeyde bir sentez yapabilen kişidir.

Yaratıcılık ve İş Tutumu

Meeker, yaratıcı kişilerin özellikleri olarak bazı genel nitelikler belirlemiştir: Bu kişiler esnektir; ilgi alanları içinde inatçı davranır; rutin ya da tekrarlı işlerden sıkılır; risk almak ister; hayal gücü kuvvetlidir; sorunların, insanların ve olayların farkındadır; son derece aktif ve enerji doludur. Ayrıca espri anlayışları vardır, sentezleme, özetleme ve düzenleme konularında çok yeteneklidir; orjinal fikirleri ve ifade şekillerini kolayca bulurlar (Parham, 1988, s. 284).

Teresa Amabile, yaratıcılık alanında yapılan araştırmaları gözden geçirmiştir. Sonuç olarak, yaratıcı insanların içten gelen bir motivasyonla sürekli birşeylerle uğraşmaktan zevk aldıklarını ortaya koymuştur. Yaratıcı insanlar kendi aktivitelerini seçme özgürlüğüyle beraber, teşvik edici ve heyecan verici çerçevede yaşamaya meyilli olurlar. Çoğu zaman bağımsız, problem çözebilen, dışarıdan gelen sosyal onaya gereksinme duymayan bireylerdir (Pettijohn, 1989, s. 189).

Lyman'a göre, yaratıcı kişinin işe yönelik tutumu :

- 1- Yaratıcı insanlar kurallardan hoşlanmazlar. Kural dışı ve kendi istedikleri gibi davranmaktan hoşlanırlar.
- 2- Yaratıcı insanlar bağımsızdırlar. Kendi kendilerine çalışma, tek başına olma, kendi inanç ve istekleriyle ayakta durma ve diğerlerinin görüşlerine karşı çıkmaya konusunda oldukça yeteneklidirler.
- 3- Yaratıcı insanlar istekli, idealist ve duyarlıdırlar. İstedikleri herşeyi başaracaklarına inanırlar.
- 4- Ne amaçla çalışmak ve ne yapmak istendiği bilinmezse enerji odaklanamaz. Yaratıcı insanlar, özellikle başarılı yaratıcı kişiler yaşamlarından ipucu alırlar. Her zaman ne istendiğini bilmek, başarmak için gereklidir (Lyman, 1989).

Yaratıcılığın Yapısal Unsurları

Yaratıcılığın yapısal unsurlarını üç grupta toplamak mümkündür. Bunlar : a) Bireye ilişkin faktörler b) Örgütsel faktörler c) Toplumsal faktörlerdir.

Bireye İlişkin Faktörler .- Bu başlık altında bireysel farklılıklara yol açan yaş, cinsiyet, kıdem, öğretim gördüğü alan yer almaktadır.

Bireye ilişkin faktörlerde belirleyici motif sürekli gelişme niyetidir. Öncelikli diğer konular arasında meraklılık, açık fikirlilik, denememişi deneyebilmek, olaylara iyimser yaklaşabilmek, gerçekçi özgüven, uygun dozda hırs, yapıcı kuşkuculuk, sürekli çalışma, zorluklar karşısında yılmamak sayılabilir (Özer, 1997, s. 52).

- a) **Cinsiyet** : Cinsiyet ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmalar, kullandıkları testlere, örneklem ve araştırma desenlerine göre farklı sonuçlar ortaya koymaktadırlar. Önemli ölçüde kültürel değişkenlere bağımlı olan cinsiyet değişkeni üzerinde tartışmalar süregelmektedir.

Ancak, araştırmalar yüksek düzeyde yaratıcı bireylerin karşıt cins rollerini daha kolay kabul edebildiklerini ortaya koymaktadır (Hargraves, 1977, s. 25-32).

Cinsiyete ilişkin yaratıcılık araştırmalarında, kadınların daha yaratıcı potansiyele sahip olduğu ancak kültürel değerlerden dolayı bu potansiyellerini yaratıcı ürüne dnştremedikleri ortaya çıkmıştır (Harris, 1989, s. 14-22).

Chusmir ve diğerleri, yaptıkları bir çalışmada, yöneticilerde yaratıcı düşünmenin cinsiyete göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Ancak, yaratıcılığın işe yönelik tutumlarda değişiklik gösterebildiğini ortaya koymuşlardır. Erkeklerde yaratıcılığın en önemli göstergesinin başarı gereksinmesi, kadınlarda ise sorunlara duyarlılık olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca kadınlarda yaş, eğitim düzeyi, hiyerarşik düzeydeki artış pozitif göstergeler; statü elde etme ve risk alma negatif göstergeler olarak kabul edilmektedir (Chusmir ve diğerleri, 1986, s. 240-253).

- b) Yaş : 150 kişilik genç, orta ve yaşlı yetişkinler üzerinde yapılan yaratıcılık çalışmasında elde edilen bulgular yaşlıların aleyhine fark yarattığını ortaya koymuştur. Sorunlara zgn çözüm bulma, risk almada ekimselik, bilgi sürecinde hızın azalması yaşla koşut olduğu vurgulanmaktadır (Ruth; Birren, 1985, s. 99-100).

Shock bedensel fonksiyonların yaşlanma sonucu nasıl değiştiği üzerinde yaptığı araştırmasında, insan bedeninin en verimli çalışma devresinin 25-30 yaşları arasında gerçekleştiği sonucunu ortaya koymuştur (Shock, 1962).

Kasch'ın yaptığı araştırma sonucunun bulguları, zihinsel etkinlikte bulunan bireylerin, zihinsel etkinlikte bulunmayan bireylere

göre daha az beyin hücresi kaybettiğini ortaya koymuştur (Cüceloğlu, 1997, s. 365).

Psikoanalitik kavramları, toplumsal ve kültürel etkilerle birleştirip gelişim kuramını geliştirmiş olan Erikson'a göre, ürün olarak yaratıcılık, yetişkin insanın özelliğidir.

Erikson'a göre, yetişkin insan sevgi ve çalışmadan hoşlanma duygularını genç yetişkinler döneminde geliştirir. Çalışmasının karşılığında birşeyler ortaya çıkarır. Yaratıcı ve üreticidir. Yaratıcı bir zihin yapısına sahip kişiler, orta yaşlılık döneminde bu yeteneklerinin en olgun ürünlerini verirler. Yaratıcılığın sosyal bilimlerde 20-70 yaş arası devam ettiği gösterilmiştir. Orta yaşta tepe noktasına ulaşan yaratıcılık ileri yaşlara kadar sürer (Sungur, 1997, s. 56).

c) **Kıdem** : Yaratıcılık ile bu değişken kesin olmamakla beraber, yaş değişkeni ile ortaklaşa ilişkili görünmektedir.

Yetişkinlerin zihinsel yetenekleri üzerine yapılan son araştırmalar, gençlik dönemine kıyasla problem çözümede bir yavaşlama olduğu ancak, yaşantıların birikiminden doğan tecrübenin verdiği avantajdan dolayı zihinsel kapasitenin anlamlı bir kayba uğramadığını ortaya koymuştur (Cüceloğlu, 1997, s. 365).

Korman'ın örgütsel yaratıcılığa ilişkin yaptığı araştırmada elde ettiği bulgulardan birisi de şudur: insanların formel sıradizinsel örgüt sistemlerinde çalışma süresi uzadıkça yaratıcılıkları azalmaktadır (Korman, 1978).

d) **Branş** : Araştırma bulguları çeşitli meslek grupları çalışanlarının yaratıcılık düzeyleri arasında, dikkate değer farklılıklar bulunduğunu göstermektedir.

Cattel yapmış olduğu araştırmasında, ünlü kişilerin biyografilerini ele alarak yaratıcılıklarını incelemiş, çalışmasının sonucunda yaratıcı bireye ait şu özellikleri saptamıştır:

- İçe dönüklük,
- Yüksek düzeyde zeka,
- Kendi köşesine çekilmişlik,
- Kimi konularda ketlenmişlik,
- Alçak gönüllü olmamak.

Cattel, yaratıcı bireyleri seçmek ve ayırmak için geliştirdiği 16 Ayrı Kişilik Faktörü Testi'ni, üretken araştırmacılara, fizikçi ve biyologlara, psikologlara uygulamış, verilerle bir kişilik profili çıkarmayı amaçlamıştır. Bu nedenle de şu karşılaştırmaları yapmıştır:

- 1- Seçkin araştırmacıların kişiliğini ortalama bireylerinki ile karşılaştırmak,
- 2- Öğretim ve yönetim alanında ün yapmış benzer zeka düzeyindeki kişilikleri karşılaştırmak,
- 3- Araştırmacıların kişiliğini yaratıcı, yenilikçi, sanatçı kişiliği ile karşılaştırmak.

Araştırma sonucunda bilimsel grup ile araştırmacılar ve meslek grupları arasında daha fazla benzerlik bulunmuştur. Buna karşın araştırmacılar, öğretmen ve yöneticilerden "Heyecansal anlamda daha az tutarlı, daha fazla kendine yeterli, daha fazla bohem ve daha köktenci" bulunmuştur (Sungur, 1997, s. 204-205).

Aslan (1994)'ın 140 kız, 170 erkek olmak üzere onbir ayrı bölümde okuyan 312 üniversite öğrencisine uyguladığı Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sonucunda, bölümlerin yaratıcılık puan ortalamalarına göre sıralanışı şöyledir: Matematik öğretmenliği, İktisat, Tıp Fakültesi, Resim öğretmenliği, Türk Dili öğretmenliği, Almanca öğretmenliği, Fizik öğretmenliği, Orman Fakültesi, İşletme, Mimarlık Fakültesi, Coğrafya öğretmenliği.

Örgütsel Faktörler.- Çoğu örgütler, işgörenlerinin fikir üretme yeteneklerine değer vermezler. Oysa yaratıcı düşünmenin gelişebilmesi için örgüt ortamında katılımcı, etkileşimli ve paylaşımcı bir ortam gerekir.

Yöneticiler genelde öyle katı sistemler, değişmez iş prosedürleri ve kontrol yöntemleri uygular ki, personel yaratıcılık konusunda teşvik edilemez: kurallara karşı çıkma yerine, kurallara boyun eğmeye teşvik edilir (Parham, 1988, s. 284).

Mc Gregor, organizasyonel bir kuruluştaki istenen verim düzeyine ulaşılmamasını, insanın doğal yapısının bir sonucu olarak değil de, yönetimin insanda var olan potansiyel gücü gereğince işleyemediğinden doğduğunu varsaymaktadır. Eğer işgörenler tembel, ilgisiz, yaratıcılıktan yoksun, sorumluluktan kaçan bir kompozisyon çizmekte iseler, bundan sadece doğrudan doğruya yönetim kademeleri sorumlu tutulmalıdır (Kaynak, 1995, s. 154).

Toplumsal Faktörler.- Yaratıcılığı geliştiren bir toplum, içsel ve dışsal deneyimi özendirir bir toplumdur. Bireyi pasif, tekdüze çözümlere alıştıran yönelimler, yaratıcılık için zararlıdır. “Yapmayasak-yapamazsınlarla” dolu bir toplum, yaratıcılık için gerekli ortamı yok eder. Değişim ve yenilik, risk getiren olayların başında gelir. Çünkü henüz denenmemiş ve test edilmemiştir (Sungur, 1997, s. 295).

Yaratıcı düşünceye ilişkin değer, tutum ve davranışlar, temelde toplumsal kültürün mayalandığı hususlardır. Bir kültürün çok yücelttiği “yaratıcılık yapıları -süreçleri- ürünleri” başka bir kültürde saçma bulunabilir. Diğer taraftan, yaratıcılık, bazı kültürlerce dışlanabilir; dahası engellenebilir. Toplum, kalıpları zorlayan, koşullanmaların dışına çıkabilen, geleneksel tavırları sorgulayan bireyleri desteklemeli, en azından onlara hoşgörülle yaklaşabilmelidir (Özer, 1996, s. 53).

Yaratıcılık ve Okul Yöneticisi

Okul sistemini geliştirmek için yönetici, varolan şeylerden doyumsuzluğunu sürdürmelidir. Yanlış olaylar ve eylemler hakkında soru sormalı; nedenler, olası sonuçlar ve olası çözümlere ilişkin kestirimler yapmalıdır. Yaratıcı okul yöneticisinin yerine getirmesi gereken birtakım görevler ise:

- 1- Okuldaki diğer yöneticileri ve öğretmenleri yaratıcı düşünceye saygı gösterdiğine inandırır.
- 2- Okuldaki personelin düşüncelerini almak için düzenli sistem geliştirir.
- 3- Okul sisteminde onur duygusunu geliştirir.
- 4- Düşüncelerin yaşama geçirilmesi için fırsat, kaynak ve parasal olanak sağlar.
- 5- Okul sorunlarını kurallara bağlamaz.
- 6- Kendi fikirlerine uyulması için zorlamaya başvurmaz.
- 7- Diğer fikirlere değer verir; sistem içinde ırsak düşünme yeteneğine sahip olanlar için yer bulur.
- 8- Uzun vadeli planlama için sürekli programlar yönetir.
- 9- Öğretmenlere yeni fikirler üzerinde çalışmak ve onları sınamak için zaman verir.
- 10- Eğitimin her yönünde bir çekicilik bulur; başka ilgi alanları ile de kendi yeteneklerini geliştirir (Torrance, 1962).

Türk Eğitim Sisteminde ise okul yöneticisi, yaratıcı olmaktan çok kalıplaşmış kararları izler. Halbuki böyle kararlar, girişim yeteneği ve cesareti sınırlı yöneticilerin seçeceği yoldur. Okul yöneticilerimizin yaratıcı olması bekleniyorsa, örgütlenme yetkilerinin arttırılması zorunludur (Bursalıoğlu, 1994, s. 113).

Okul boşlukta var olmaz. Toplumsal bir çevrenin içindedir. Bu çevrenin belli bir kısmı toplumsal ve yerel değerlerden oluşan kültürdür. Okulu kuşatan bu toplumsal sistem, okul için baskı ve gerilim kaynağıdır. Çevrenin baskın değerleri bürokratik rollerle,

bireyin kişiliği ve doğal normlarla çatışabilir (Aydın, 1994, s. 227). Okul yöneticisinin amacı, kaçınılmaz olan çatışmayı okul amaçlarına olumlu yönde yöneltmektir. Bu da yöneticinin yaratıcılığını kullanmasıyla mümkündür.

Yukarıda bahsedilen bilgiler ışığında yönetimin baştan sona kadar yaratıcılık gerektirdiği düşünülebilir. Yöneticiler belirli durumlarda verilmesi gereken kararlarda, ortamı değerlendirerek önceden belirlenmiş hareket biçimlerini ortaya koyabilir. Ancak günümüzde toplumların yaratıcısı olan okulların varlıklarını sürdürdükleri ortamlar, sürekli değişmektedir. Bu değişim belirsizlik yaratır. Böyle ortamlarda, yönetici her türlü değişiklikleri ve sorunları gözönüne alarak kararlar vermek zorundadır. Sorunların çözümünde başarılı sonuçlara ulaşmak için yöneticinin, kendi kişisel yaratıcılığını maksimum düzeyde kullanması gerekir.

Bilindiği gibi liseler, programlarına göre lise, teknik lise ve meslek lisesi gibi adlar alır. Toplumların kalkınması ve gelişmesinde ara insan gücü büyük önem taşımaktadır. Liseler, ara insan gücünü yetiştirmede önemli rol oynar. Diğer önemli işlevi de yüksek öğretime öğrenci yetiştirmektir.

Bugünkü orta öğretimin amaç ve görevleri Milli Eğitim Temel Kanunu'nda şöyle belirtilmektedir:

- 1- Bütün öğrencilere orta öğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak.
- 2- Öğrencileri, çeşitli program ve okullara ilgi, istidat ve yetenekleri ölçüsünde ve doğrultusunda yüksek öğretime ve hayata hazırlamaktır.

Yönetim, yukarıda belirtilen amaçları gerçekleştirirken zaman zaman engelleyici sorunlarla karşılaşır.

Sorunun çözümü, bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenmek sürecidir. Bu süreç, koşullara uymak ya da engelleri azaltmak yolu ile gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yollarını arar. Bu bakımdan sorun çözme, “öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bilgi, beceri ve kapsamlı bir yetenektir”. Sürekli geliştirmeyi gerektirir. Çok yönlü olması bakımından yaratıcı düşünceyi gerektirir. Etkili sorun çözme ise kapsamlı bir süreçtir (Sungur, 1997, s. 127).

Kocaeli İlindeki lise yöneticileri de zaman zaman amaçların gerçekleştirilmesini durduran, yavaşlatan, saptıran engellerle karşılaşmaktadır. Bu amaçla araştırmacı, yöneticiyi sorun çözmeye iten sorunları, yöneticilerle yapılan sözel görüşmeler sonucunda elde ettiği bilgiler ışığında şöyle özetlemektedir:

- 1- Yöneticilerin, yöneticilikte etkililiği ve verimliliği artıracak eğitici programlarını, hizmet içi eğitim uygulamalarını yetersiz bulması,
- 2- Sistemden kaynaklanan yapı ve organizasyon bozuklukları,
- 3- Yönetimin merkeziyetçi olması,
- 4- Yönetime siyasetin katılması, atamaların bu esasa göre yapılması,
- 5- Denetleme uygulamalarının yöneticilerin mesleki gelişmelerine yeterince katkıda bulunacak düzeyde olmaması,
- 6- Finansman yetersizliği ve bunu sağlamada zorluklarla karşılaşmaları,
- 7- Yirmibirinci yüzyılda belli bilgi birikimine erişmiş insanların yerini, bilgi elde etme yöntemlerini bilen insanlar alacağından, “yaşam boyu eğitim” sloganının özüne bağlı projelerin gerçekleştirilememesi,
- 8- Liselerde, sınıflardaki öğrenci mevcutlarının çokluğunun, eğitim-öğretimi ve sınıfta öğretmen otoritesini olumsuz etkileyecek düzeyde olması,
- 9- Amaçların açıkça ortaya konmaması, ders kitaplarındaki bilgilerin çağın özelliklerini taşıyamaması,

- 10- Eğitim-öğretim sürecinin etkililiğini etkileyen personelin, nitel ve nicel yönden yetersizliği,
- 11- Eğitime ilişkin kararların sık sık değişmesi,
- 12- Eğitim sisteminin aşırı merkezîyetçiliği sonucu karar yetki ve görevlerinin rasyonel bir biçimde dağılım göstermemesi.
- 13- İş koşullarının, iş etkenlerinin iş doyumunu sağlayacak düzeyde olmaması, ücretlerinin günün koşullarına göre ve yeterli olmaması.

Kaya, 1976 yılında yöneticilere, "Türk eğitim sisteminin, onu yönetenlerin niteliklerine dayalı, örgütsel ve yönetsel sorunlarını ve eğitim yöneticilerinin yeterlik durumlarını" saptamaya yönelik anket uygulamıştır. Anket sorularına verilen yanıtların çözümlenmesiyle elde edilen 1993'de de geçerli olan bulgular şöyle özetlenebilir:

- 1- Eğitim yönetiminde zaman, enerji ve para israfına yol açan kırtasiyecilik yaygındır.
- 2- Eğitim sistemimizin alt sistemleri arasındaki etkileşim zayıftır.
- 3- Eğitim sistemimiz amaca dönüklük açısından yeterli değildir.
- 4- Eğitim sistemimizi oluşturan birimler arasında etkili eşgüdüm sağlanamamaktadır.
- 5- Erdemli bir kuşak yetiştirmesi beklenen eğitim kurumlarında, az derecede de olsa, rüşvet vardır.
- 6- Yöneticilik görevlerine atama ve görevde yükselmelerde, başarılı hizmet yıllarına verilen önem giderek azalmaktadır.
- 7- Yöneticilerin partizan davranışta bulunmaları yaygındır (Kaya, 1996, s. 238-239).

Yukarıda belirtilen bu sorunlarla başedebilmek için, yöneticilerin yaratıcı düşünme yeteneklerini en üst düzeyde kullanmaları zorunlu görülmektedir.

Yapılan literatür taramasında yöneticilerin yaratıcı düşünme yeteneği ile cinsiyet, branş, kıdem arasında farklılaşmanın manidar olup

olmadığının, doğrudan bir araştırmaya konu edilmediği saptanmıştır. Bu nedenle Kocaeli İli lise yöneticilerinin, sorun çözmede yaratıcılığı konusu, bir araştırma problemi olarak ele alınmıştır.

Problem Cümlesi

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi aracılığıyla, lise yöneticilerinin sorun çözmede yaratıcılığı cinsiyet, kıdem, branş değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?

Alt Problemler

- 1- Lise yöneticilerinin sorun çözmede T.Y.D.T.'nin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 2- Lise yöneticilerinin sorun çözmede T.Y.D.T.'nin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 3- Lise yöneticilerinin sorun çözmede T.Y.D.T.'nin akıcılık, esneklik, özgünlük düzeyleri ile branşları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 4- Lise yöneticilerinin sorun çözmede N.K.Y. Test puan düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 5- Lise yöneticilerinin sorun çözmede N.K.Y. Test puan düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 6- Lise yöneticilerinin sorun çözmede N.K.Y. Test puan düzeyleri ile branşları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 7- Lise yöneticilerinin sorun çözmede T.Y.D.T.'nin akıcılık, esneklik, özgünlük puan düzeyleri ile N.K.Y. Testi puan düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Yaratıcılık sergileyebilen bu kapasitesini uygun eylem ve ürünlere dönüştürebilen bireyler toplumların en değerli varlığıdır.

Yönetim, sürekli değişen ortamlar ve yönetsel kararların karmaşıklığı nedeniyle, yaratıcılığa en çok gereksinme duyulan faaliyet dallarından biri olmuştur. Yönetim sorunları bitimsiz olduğu için yöneticilerin sorunlara yeni çözüm önerileri getirebilmeleri yaratıcı düşünme yeteneklerini kullanabilmeleri ile mümkündür.

Sayıtlar

- 1- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (T.Y.D.T.) Yaratıcı düşünme yeteneğini ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilmektedir.
- 2- Ne Kadar Yaratıcısınız? Testinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilmektedir.
- 3- Araştırmaya katılan yöneticiler evreni temsil edebilecek yeterlidir.
- 4- Yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Testini yanıtlarken gerçek duygu ve düşüncelerini içtenlikle yansıttıkları kabul edilmektedir.
- 5- Kullanılan istatistik teknikler amaca uygundur.

Sınırlılıklar

- 1- Araştırma Kocaeli İli Merkez İlçe İzmit, Gölcük, Karamürsel, Kandıra, Gebze ilçelerinin lise yöneticileri ile sınırlıdır.
- 2- Araştırmaya sadece devlet okulları dahil edilmiştir.
- 3- Araştırma, araştırmaya katılan lise yöneticilerinin cinsiyet, kıdem, branş değişkenleri ile sınırlıdır.
- 4- Yaratıcı Düşünme Yeteneği çok değişik boyutları olan bir özelliktir. Bu araştırmada yöneticilerin yaratıcı düşünme yeteneğini ölçmek üzere yaratıcı düşünme yeteneğinin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutlarını ölçen Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, Sözel A Formu kullanılmıştır.
- 5- Bu araştırmada, 1996-1997 öğretim yılında yöneticilik görevini yürütenler araştırma kapsamına alınmıştır.

Tanımlar

Yaratıcılık (Creativity).- Sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp ögelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama sonra da sonucu ortaya koymadır (Torrance, 1974).

Sorun Çözme (Problem Solving).- Sorun yaratan bir durumla başa çıkabilmek için, etkili tepki seçenekleri oluşturma ve çeşitli seçenekler arasında en etkili olacağı düşünülen tepkiyi seçme ve karar verme gibi kapsamlı bilişsel ve davranışsal süreçtir (D. Zurilla ve Goldfried, 1971, s. 407-426).

Sorun : Bireyin, varmak istediği bir amaca ulaşmasına ket vuran engeller var olduğu zaman karşılaştığı çatışma durumudur (Cüceloğlu, 1997, s. 219).

Okul Yöneticisi.- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Kocaeli'ndeki liselerde görev yapan müdür ve müdür yardımcıları.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (T.Y.D.T.).- Sorun çözme için gerekli çok sayıda (akıcı), olabildiğince farklı kategorilerde (esnek) ve oldukça ender rastlanan ve yaratıcı güç gerektiren (özgün) düşünceleri ortaya çıkarmayı amaçlayan testtir.

Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi (N.K.Y.).- Yaratıcı düşünceye yönelik tutumları ölçen testtir (Sungur, 1997, s. 216).

Akıcılık (Fluency).- Yaratıcı Düşünme Yeteneğini ölçen testlerde deneğin öne sürdüğü düşünce ya da önerilerin sayısıdır (Parham, 1988, s. 280).

Esneklik (Flexibility).- Yaratıcı Düşünme Yeteneğini ölçen testlerde deneğin bir uyarıcıya kaç tür farklı tepki gösterdiği ya da fikir kategorileri arasında ne kadar sık gidip gelindiği esnekliği vermektedir (Parham, 1988, s. 280).

Özgünlük (Originality).- Bilinenlerden, öğrenilmiş olandan, herkesin bildiği yalın, kurumsallaşmış olanlardan uzak düşünler geliştirme yeteneğidir (Sungur, 1992, s. 266).



BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, yaratıcılık ve sorun çözmeye ilişkin kuramsal yayınlarla, araştırma yayınlarına yer verilmiştir.

Yaratıcılık

Yaratıcılık yüzyıllar boyu yalnızca olağanüstü insanlara özgü, Tanrı'nın insanlara bahsetmiş olduğu bir yetenek olarak kabul edilegelmiş; yaratıcılık kavramı da en çok "güzel sanatlar alanında" kullanılmıştır (Storr, 1992). Ancak yeni araştırmalar sonucunda yaratıcılığın dahilerle sınırlı kalmadığı kabul edilmiştir. Hatta birçok insanın, yaşamının değişik yönlerinde yenilik ve yaratıcılıkları ile varolan çalışmalarını daha ileri aşamalara taşıdıkları görülmüştür.

Çağcıl görüşlere göre yaratıcılık, her düzeyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde kendini gösterebilen bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan, süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir (San, 1993, s. 71).

Parham'a göre yaratıcılığın dört kriteri vardır. "Yenilik, uygunluk, sınırları aşma ve anlam birleşmesi". Özgün bir fikir yenidir, ama yaratıcı bir fikrin aynı zamanda duruma uygun olması gerekir. Örneğin, bir odanın kapısını zeminden 1 m yükseklikte yapmak bir fikirdir, ama uygun değildir. Sınırları aşan fikirler, tanıdık şeyleri algılamamanın alışılmış şekillerinin ötesine geçer ve yeni bir bakış açısı getirir (Parham, 1988, s. 279).

Yaratıcılık, "Herkesin gördüğünü görmek, ancak daha önce hiç kimsenin düşünmediğini düşünmek ve daha önce hiç kimsenin yapmaya kalkışmadığını yapmaktır".

Öğretmeni 1'den 100'e kadar olan sayıların toplamını istediğinde Gauss'un yaptığı gibi ($99 + 1 = 100$, $98 + 2 = 100$, $97 + 3 = 100$). Daha önce hiç kimsenin düşünmediğini düşünen Gauss, bu farklı bakış açısıyla daha önce kimsenin görmediği ilişkiler zincirini görmüştür. Gauss'un buluşu bugün matematikte bir yöntem olarak kendi adıyla kullanılmaktadır.

Yaratıcılık, yeni, uygun, faydalı, doğru ve değerli fikirlerin keşfe dayanan davranışlar yoluyla yaratılmasıyla sonuçlanan zihinsel bir süreçtir (Sanyel, 1997, s. 68).

Yaratıcılık, tıpkı Gauss'un buluşu gibi sıradan bir şeyin sıradan olmayan biçimde farkına varmaktır. Bireyin dünyayı, bütünüyle kendine özgü bir biçimde görmesi, şekillendirmesi ve düzenlemesi olarak da tanımlanabilmektedir.

Yaratıcı düşünmenin tanımlanmasında kullanılan bir diğer teknik terim de "bağlantı kurucu düşünmedir". Koestler, tüm yaratıcı süreçleri, deneyin farklı düzeyini birleştirme yeteneği olarak tanımlamaktadır.

Bir yöneticinin, karşı karşıya olduğu sorunu belli bir düzlem ya da matris üzerinde incelemek zorunda bırakıldığında, bu yönetici, analitik düşünmenin bütün alışlagelmiş kural ve alışkanlıklarını taşıdığından, geçerli bir çözüm bulamaz. Koestler burada, birinci düzlemi kesen ikinci bir düzlem hayal eder. Yönetici, kendi düzlemi üzerindeki bu ikinci düzlemle karşılaştığında, soruna bir çözüm bulabilmek için bu yeni düzleme geçer. Bu iki düzlem, yönetici bunlar arasında bağlantı kurup ikinci düzlemde sorununa çözüm bulana kadar, birbirinden bağımsız kalmışlardır. İlişkinin kurulması, gerilimin de azalmasını belirten bir "buldum!" tepkisiyle ve çözüme ulaşıldığını belirten bir aydınlanmayla gerçekleşir (Rawlinson, 1995, s. 20).

Bağlantı kurucu düşünce, yaratıcı etkinlikte ağırlığı olan bir kavram olup, daha önce aralarında ilişki kurulmamış nesnelere ya da düşünceler arasında ilişki kurulması olarak da tanımlanabilmektedir. Yaratıcı kişi, mevcut olgular arasındaki bağlantıyı kurar ve bir yaratıcı

eylemi gerçekleştirir. Louis Pasteur'un da dediği gibi "Talih, hazırlıklı zihinlere güler".

Yaratıcılık, yalnızca zihnin düşünsel yetilerinden doğmamaktadır. Düşünmenin yanında duyular, duygular, imgeleme gücü gibi yetiler ve tümünün birbirleriyle bağlantıları rol oynamaktadır. Bilinç ya da bilinç üstü bölgenin iki ana bölümü, imgelem ile tüm duygusal yaşam alanları yaratıcılıkta en önemli rolleri oynamaktadır (San, 1979, s. 21). Bilinçaltındakiler çoğunlukla rüyalarda açığa çıktığına göre, Descartes da, analitik geometri kavramını rüyasında gördüğü çözümler sayesinde geliştirmiştir.

Yaratıcı düşünmenin bir yönü de rüya görmektir. Rüya görmenin beynin çalışabilmesi için gereken temel işlevlerden biri olduğuna inanılır. Rüyalarda gözönüne gelen imgeler, birbiriyle tamamen ilgisizmiş gibi görünür. Bu kimi zaman insanı rahatsız edecek ölçülere varır. İmgeler, bir sahneden diğerine, arada görünür bağlantılar olmaksızın kolaylıkla aktarılır. Ancak, her ne kadar aradaki bağlantıları görebilmek için çok büyük bir çaba sarfetmek gerekiyorsa da o bağlantılar mutlaka oradadırlar. Oysa hayal kurmak, analitik bir ekolden gelen yöneticinin kullanabileceği unsurlar arasında görülmez. Hayal kurmak fiilen engellenir bile. Hayal kurmak, her yöneticinin yaşam biçiminin ayrılmaz bir parçası olmalıdır (Rawlinson, 1995, s. 21).

Yaratıcı hayal gücü, hayatın yaratıcı sürecinin, görünen evreni yaratmak için kullandığı kalıbı biçimlendirir. Albert Einstein "Hayal gücü bilgidен daha önemlidir" der. Ralph Waldo Emerson, "Bilim, hayal gücüne ne kadar borçlu olduğunu bilmez" diye yazmıştır (Addington, 1995, s. 72).

Yöneticiler biraz daha çok hayal kursalar ve zihinlerinde daha fazla ilginç ilişkiler oluştursalar, sorunları çözebilmek için kullanacakları olanaklar çok daha artacak ve ulaşacakları sonuçların niteliği çok daha arzu edilir türden olacaktır (Rawlinson, 1995, s. 22).

Konuya farklı görüş açıları olması nedeniyle yaratıcılık, psikoloji dalında tanımlanması en güç kavramlardan biri haline gelmiştir.

Psikoloji literatürü incelendiğinde, birçok araştırmacının konuya yaklaşımlarında, farklı kavramlar üzerinde durdukları görülmektedir. Yaratıcılık (creativity), imgelem (imagination), keşif (discovery) ve icat (invention) gibi.

Yaratıcılığın tanımlanmasında da inceleme şekilleri, üç düzlem üzerinde durularak geliştirilmiştir.

Yaratıcılığı süreç olarak vurgulayanlar (Stein, Mc Phenson, Harman, Wallas vb).

Ölçümü vurgulayanlar (Torrance, Guilford, Mac Kinnon vb).

Kişilik özelliği olarak vurgulayanlar (Allport, Rogers, Maslow, May, Goldstein vb) gibi. (Sungur, 1992; Yavuzer, 1996).

Süreçle İlgili Tanımlar.- Yaratıcılığı süreç olarak vurgulayanlardan Stein, yaratıcı süreci üç evreye ayırmıştır: Önce varsayım oluşturulması, hazırlık evresi ve denenecek bir plan veya görüşle tamamlanması; ikinci olarak varsayımın doğruluğunu ölçme; son olarak iletişim, elde edilen ürünü ya da verileri başkalarının önüne serip tepkilerin görülmesi ve kabullenilmesi olasılığıdır (Yavuzer, 1996, s. 11).

Yavuzer aynı eserinde, Harman'dan aktardığı yaratıcı sürece şöyle değiniyor: Yaratıcı süreç, ortaya yeni birşey çıkaran herhangi bir süreçtir. Bu bir fikir, bir nesne, yeni bir biçim, yapıt ya da eski öğelerin değişik bir düzenlemesi olabilir. Gerekli olan, yeni yaratılanın -ne olursa olsun- bir sorunun çözümlenmesine yardım etmesi, katkıda bulunmasıdır.

Ölçüm ile İlgili Tanımlar.- Torrance'a göre yaratıcılık (Creativity) : Sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, çözüm arama,

tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu ortaya koymadır (Torrance, 1974).

Mac Kinnon'a göre, gerçek yaratıcılık en azından üç koşulu yerine getirmelidir. Öncelikle kişinin cevabı ya da düşüncesi yeni veya istatistiksel olarak az rastlanır olmalıdır ve herhangi bir problemi çözmeye veya hedefe ulaşmaya da yardımcı olmalıdır (İlkbahar ve diğerleri, 1992, s. 13).

Yaratıcılık konusunda ölçüm yöntemini uygulayanlar arasında Guilford dar anlamda yaratıcılığı, yaratıcı bireylere özgü olan niteliklerin incelenmesini önerir. Yaratıcı yetenekler o kişinin söz konusu edilmeye değer bir yaratıcılık ortaya çıkarıp çıkaramayacağını belirler. Yetenekli kişinin yaratıcı bir ürün verebilmesi o kişinin güdülenme (motivasyon) ve mizaç özelliklerine dayanır. Bundan ötürü sorunun çözümü yaratıcı kişiliği incelemektir (Yavuzer, 1996, s. 14).

Kişilik İle İlgili Tanımlar.- Yaratıcılık, bireylere çekici gelen "sihir, deha, üstün yeteneklilik" vb gibi çoklu kavramları çağrıştıran bir kişilik özelliği olarak bilinmektedir (Saturçay, 1981).

Yaratıcılığa ilişkin literatür gelişmelerinde kişilik kavramı önemli yer tutmaktadır. İnsanın hangi kişilik özelliklerinin yaratıcılığı geliştirdiği konusunda bazı tanımlamalar yapılmıştır.

Carl Rogers, insanın kendisinden kaynaklanan ve insanın çevresinden kaynaklanan yaratıcılığı geliştiren üçer koşul tanımlamıştır:

Yaratıcılığı geliştiren iç koşullar deneyime açık olmak, iç standartlar ve fikirlerle oynama becerisi olarak sıralanmaktadır. Deneyime açık olan kişi doğal halindeki nesnelere karşı duyarlıdır ve eksik bilgi ile sonuç çıkarmaya çalışmaz. İç standartları olan kişi başkalarınınkinden çok kendi amaç ve beklentilerini karşılamaya çalışır. İç standartları olan kişi doğruyu yanlıştan ayırırken, diğer insanların dış standartlarını değil, iç değerlendirme standartlarını

kullanır. Fikirlerle “oynama” yeteneği olan kişi kavramlardan yeni bireşimler oluşturur ve sorunları değişik şekillerde ele alabilir (Parham, 1988, s. 283).

Maslow, insanların biyolojik, sosyal ve psikolojik birer varlık olarak birtakım gereksinimlere sahip bulduklarını ve davranışlarında da bu gereksinimleri tatmin etme arzusunun yer aldığını ampirik olarak saptayarak, gereksinim kuramını oluşturmuştur. Bu kurama göre kişi, gizil güçlerini, potansiyellerini gerçekleştirmeye ya da onlara doyum sağlamaya çalışır. Bu gizil güçler, çıkış yolu arayan iç tepilerdir. Bunlardan biri yaratıcılıktır (Gray, 1991).

Her insan belirli alanlarda uzmanlık kazanabilecek bazı yeteneklere sahiptir. Ayrıca bu alanlarda araştırma, öğrenme ve hatta bilinmeyen bazı şeyleri keşfetme girişimlerinde bulunacaktır. Bireysel hobilerin ve tutkuların gerçekleştirilmesi, bazı yeni buluş ve yaratma çabalarında bulunulması kişiyi sadece örgüt içinde değil, ulusal ve uluslararası alanlarda da tanınan biri yapacaktır. Bu insanın sadece kendine değil örgüte ve topluma başarmak ya da çözümlenmek istediği sorunları çözerek yararlı sonuçlar ortaya çıkarmasıdır (Eren, 1993, s. 323).

Yaratıcılığa Kuramsal Yaklaşımlar

Önceki alt bölümde yaratıcılığa ilişkin tanımlamalar ve betimlemeler yapılmıştır. Bu bölümde de, çeşitli psikoloji kuramlarının yaratıcılığa yaklaşımları ana çizgileriyle aktarılacaktır. Zira her kuramcı, yaratıcılığı ve yaratıcı süreçlerin oluşumunu farklı öğelerle vurgulamaktadır.

Psikoanalitik Yaklaşım.- Psikoanalitik yaklaşımın temsilcilerinden Freud, Kris, Jung, Adler, Rank, Kübie yaratıcılığın kökenleri, anlatımları, güdülenmeleri, sapmaları ve verimleriyle yakından ilgilenmişlerdir. Ancak birbirlerinden ayrılan noktalar bulunduğundan, bu kuramcılarının görüşleri ayrı ayrı ana çizgileriyle aktarılmıştır.

Freud'a göre psikoanalitik açıdan yaratıcılık, sorunlara yeni ve geçerli çözümler bulabilme yeteneği olup, imgesel ürünler yaratma becerisidir. İmgelem (imagination) ise gerçekte var olmayan nesne ve olayların tasarımlarını kavrama sürecidir. Gerçek dışı tasarımları üreten bu süreç yaratıcı edim olup, daha önce hiç düşünülmemiş sorunlara ve gereksinimlere yanıt verir (Bozkurt, 1995, s. 179).

Freud'a göre, toplum içinde birtakım baskı ve yasaklarla karşılaşan insan, birçok isteklerini gerçekleştirilmeden, dışarı vuramadan bastırmak zorunda kalır. Kişi için fizyolojik, cinsel ya da başka alanda olsun, isteklerden vazgeçmek zordur. Doyuma ulaştıramadığı isteklerin baskısı altında gerçekliği doyurucu bulmaz, kendisine düşlemlerinde bir dünya kurar. İsteklerinin gerçekleşmesini sağlayacak realitenin eksiklerini gidermeye çalışır. Başarılı ve dinamik insan düşlemlerini gerçeğe dönüştürebilir. Dış dünyanın zorlamaları ve kişinin güçsüzlüğü nedeniyle böyle bir amaca ulaşamadığı zaman, gerçekliğin dışına çıkar. Birey daha doyurucu bulduğu kendi hayal dünyasına çekilir. Doyuma ulaştıramadığı istekleri imgeleme, düşleme yoluyla gerçekleştirilmeye çalışır. Düşleme eylemi normal sınırları aşarsa, nevrotiklik için ortam hazırlanmış olur (Freud, 1996, s. 64-65).

Bloomberg de aynı şekilde, Freud'un organizmayı, bilinçaltının cinsel ve saldırgan enerjilerinin, toplumun baskısının güdülendirdiğinden söz etmiştir. Rahatı, hazzı arayan insanla toplumun baskısı arasında temel bir uyumsuzluk vardır. Bundan dolayı yaşam süreci içinde hoşnutsuzluk, kaçınılmaz bir durum yaratmaktadır. Eğer birey ruhsal olgunluğa sahipse, toplum tarafından ya da iç temsilcisi olan vicdan tarafından cezalandırılmadan bir uzlaşma yolu bulmaktadır. Freud bu çatışma noktasında uzlaşma yolu bulunabilmesi için bir seri "savunma mekanizmaları" önermektedir. Bu savunma mekanizmaları, kişinin benliğini kaygı, değer duygusunun yitirilmesi, hoş olmayan durumlara karşı iç savunmasına yarayan ruhsal işlemlerdir. Savunma mekanizmalarının başarılı olmaları toplumca onaylanacak etkinliklere dönüştürülmesine bağlıdır. Eğer savunma mekanizmaları, uyumsuzluğa

ya da ruhsal bozukluklara yol açarsa o zaman başarısız olarak yorumlanır (Bloomberg, 1973, s. 1).

Freud yaratıcılığı, topluma zarar verecek "libido" enerjilerine karşı, genç yaşta bilinçaltında yer alan çatışmalarına, bir savunma olarak görür. Ruhsal hastalıklar da aynı kökenden çıktığına göre, yaratıcılıkla ruhsal hastalıkları birbirine bağlamanın kuramsal bir temeli var demektir (Yavuzer, 1996, s. 53).

Freud' a göre yaratıcılığı oluşturan en temel öğeler cinsellik ve yüceltme (Sublimation)'dir. Yüceltme, içgüdüsel tepilerin çıkışı engellenmeksizin, gerçekleştirilmek istenen amaçların kılık değiştirerek toplumun onayına uygun etkinliklere dönüştürülmesidir. Burada asıl amaç ketlenir, gerçekleştirilemez. Doyuma erişmemiş cinsel ya da saldırgan enerji, ego tarafından yeni biçimlere dönüştürülür. Böylece yaratıcı kişi, kısmen gerçek dünyasından ayrılarak bir düşleme (fantaziye) sığınır.

Freud'un kuramında, sanat ile düşleme ve imgeleme etkinliği arasında yakın ilişkiler vardır. Sanatçının nevrotik bir kimse ile hem benzerliği hem de ayrılığı vardır. Sanatçı da gerçeklik dünyasında tatmin edemediği istek ve içtepilerle doludur; o da, bütün insanlar gibi, çocukluk çağının doyurulmak isteyen bilinçdışı özlemlerini, tüm cinsel kökenli enerjisini (libidosunu) imgelemci dünyasına aktarır. Kolayca nevrotikliğe yol açabilecek böyle bir durumdan sanatçı, yaratma yolu ile içtepilerini yasak kaynaklardan geldiği farkedilmeyecek kadar değiştirerek, onları yücelterek (sublimation) kurtulur (San. 1979, s. 25).

Freud'a göre sanatçıda bir nevrotiklik görmemek gerekir. Tam tersine, yaratıcı bireyde bilinçli ben (ego), nevroz biçiminde bir zarara yol açmadan, bilinçdışı ile tam bir bağlantı kuracak kadar esnektir. Bu esneklik, yaratıcı tasarımın koşuludur. Oysa nevrozlu, kaskatı kalmakta, özgünlükten uzaklaşmaktadır. Yeni sorunlara bir yanıt bulmaya gücü yetmez. Sanatçıda ise yaratıcı güç, iç çekişmelerin gücü ile orantılıdır denilebilir. Bu çekişmelerin sanat eserlerinde anlatım bulması nevrozu önlemeye yarar. Yaratıcı kişilik, egonun denetimini

gevşetebilir ve bilinç dışı tepkileri sanatta yeni buluş dolu mecazlara dönüştürebilir. Kendi iç çatışmalarını da böylece çözmüş olur. Sanatçıda, yaratıcı çabanın yanında kendini adama izlenimi, duygusal rahatlık, birlik izlenimi gibi birtakım olumlu duygular da bulunmaktadır. Bu görüş, sanatsal yaratmayı, Freud'un Aristoteles'ten aldığı terimle "boşalma" (catharsis) olarak kabul etmenin bir başka biçimidir (San, 1979, s. 26).

Freud'un görüşleri, P.A. Sorokin gibi yazarlar tarafından, yaratıcılığın salt içgüdüsel aşamalar düzeyinde değil, ancak bilinç üstü düzeyde oluşabileceği gibi savlarla çok eleştirilmiştir. Yine de ölçülemeyen, ölçüye gelmeyen yaratıcılığın bu yanını açıklamaya çalışan bir kuram olarak da değerli kabul edilmektedir.

Sorokin'e göre bilinçüstü seviye, psişik zihin enerjilerinin en yüksek derecesini temsil etmektedir. Bu yaratıcı ilhamın, orijinalliğin, dehanın, spontanlığın tam seviyesidir. Psişizm'in bu seviyesi, türlü türlü uygarlıklarda sayısız yazılarda şu gibi ifadelerle işaretlenmektedir: "İnsanda tanrısal olanın payı", "tanrının kendini belli etmesi", "doğrunun, iyinin, güzelin yüce enerjisi". "yaratıcı deha"... Çağdaş psikoloji yaratıcılığın bu yüksek şekillerine, pozitif açıklamalar vermeye çalışmaktadır. Bu arada, içgüdülerin "sublimation"unun bir şekli görülmektedir (Vexliard, 1965, s. 173).

Sorokin'e göre bilinçüstü, başka psişik görevlere indirgenemeyen kendi orijinalliği içinde görülmektedir ve özellikle onu, aşağı görevlerin çalışması ile açıklamak mümkün değildir. Bilinçüstü en açık ve yüksek şekillerde: Matematik, doğa bilimleri, şiir, edebiyat, sanatlar, teknikler, ahlak, din, felsefe, hukuk, siyaset ve genel olarak doğru, iyi, güzel ile ilgili herşeyde kendini gösterir. Büyük keşifler, verimli sezgiler, akıl ve duyu alanlarını aşan insan zihninin en önemli yaratmaları, hep bilinç-üstünde gerçekleşir (Vexliard, 1965, s. 173).

Sanat ve yaratıcılığa, psikoanalitik yaklaşımda, Kris'in düşünceleri yeni ufuklar açmıştır. Ona göre, yaratıcı davranışın

vazgeçilemeyecek iki ögesi vardır: Bilinçaltı anıları, düşlemleri ve ilkel tepilerin önceleri ketlenmemiş anlatımları ile karmaşık sorunun orijinal çözümünde, akılcı denetimin seferber edilmesidir. “Denetimli gerileme” mekanizmasında ego, bencil ve yasak hazları tehdit eden bilinçaltı malzemelerin saldırısını denetleyecek gücü elinde tutar. Böylece ego, keşmekeş içinde olan mantıksız, acaip düşünceyi, sorun çözümlemede yapıcı bir role iterek kişinin, kendisine zararlı olabilecek bir eyleme girmesine engel olur (Yavuzer, 1996, s. 57).

Kris’e göre yaratıcılık, egonun gerilemesi ve hemen ardından egonun ikincil süreçlere (mantığa) dönüp kendini toparlaması durumudur. Egonun gerilemesi ile bireyin duygu ve düşüncelerinde ilkelleşme, mantıksızlaşma ve fantazi zenginliği meydana gelmektedir. Gerileme anında ki, bu yaratıcılığın ilk aşamasını oluşturmaktadır. Birey yaratıcılığın ham materyalini kazanmaktadır. Mantığa döndüğü zaman da yaratıcılığın ikinci safhasına geçer. Böylece kazanılmış olan materyal kullanışlı hale getirilmekte ve birey eldeki probleme yepyeni çözümler getirme olanağı kazanmaktadır (Öner, 1978).

Jung, insanın sürekli olarak kendini yenilemeye çalıştığına ve yaratıcı bir gelişim içinde olduğuna, kendini bütünlemeye yöneldiğine ve yeniden dünyaya gelme özlemi duyduğuna inanır. Jung’un kuramını tüm diğer yaklaşımlardan ayıran özelliği, kişiliğin ırksal ve soygelişimsel yönlerine verdiği önemdir. Kişiliğin temelleri arkaik, ilkel, doğal bilinç dışı ve evrenseldir (Geçtan, 1978, s. 30).

Jung’a göre yaratıcılığın kökeni ve itici gücü bilinçaltından gelmektedir. Yaratıcı süreç arketiplerin (ırksal bilinçdışının yapısal öğeleri) bilinçaltında canlanmasıyla ortaya çıkmaktadır (Yavuzer, 1996, s. 60). Bu nedenle de psikoanalitik görüşte, sanatla yaratıcılık arasındaki ilişki sık sık vurgulanır. Sanatçı yapısı gereği içe dönüktür, nevroza uzak sayılmaz. Aşırı derecede güçlü içgüdüsel gereksinimlerin baskısı altındadır. Onur, güç, ün, servet sahibi olmak ister. Bütün doyumsuz insanlar gibi gerçeklikten uzaklaşarak tüm ilgisini ve

libidosunu nevroza yöneltebilecek olan kendi imgesel dünyasını, sanatsal yaratmalarla gerçekleştirir (Storr, 1992).

Jung psikolojik ve düşsel olarak iki çeşit yaratıcı süreç tanımlar. Psikolojik model, kişinin bilinç alanında türetilen öğelerle ilgilenir. Aynı zamanda, kişinin yaşantısında önemli yer tutan, duygusal olay ve yaşam krizlerini de içerir. Düşsel süreçler ise süre bilmeyen kollektif bilinçaltının engin derinliklerinden çıkar. “çok güçlü libido” başka bir deyimle, içgüdülerin doyumuna harcanamayan enerjiyle beslenir. Bu, insan zihninin en derinliklerinden gelen ilkel bir deney olup, güdüleri sanata, ruhsal, sosyal ve dinsel oluşumlara dönüştürebilir (Yavuzer, 1996, s. 60).

Freud insanın doğuştan var olan içgüdülerden güdülendiğini; Jung ise insan davranışını kuşakların getirdiği arketiplerin belirlediğini savunurken; Adler onların tam karşıtı olan bir yaklaşımla, insanı toplumsal etmenlerin güdülediği görüşünde direnmiştir.

Adler’e göre insan toplumsal bir varlıktır, diğer insanlarla ilişki kurmak gereksinmesindedir ve kendinden daha çok topluma yönelik bir yaşam biçimi geliştirmiştir. Adler bu eğilimin, insanın içinde, yaşamak zorunda olduğu toplumsal süreçlerin etkisi ile oluşmadığı, topluma yönelmenin insanda doğuştan varolduğu ve toplumun insanı ancak bu ilişkinin biçimini belirlemede etkilediği görüşündedir. Dolayısıyla Adler’in görüşleri de, Freud’un ve Jung’ın görüşleri gibi biyolojik bir temele dayanmaktadır (Geçtan, 1978, s. 35-36).

Adler’e göre kişiliğin özü, her kişide tek olan “yaratıcı benlik”tir. Freud’un tanımladığı ve içgüdülere hizmet eden psikolojik süreçlerden oluşan ego kavramına karşı Adler; insanın kendi kişiliğini, kendine özgü yetenekleriyle ve yaratıcı benlik tarafından çevresinin etkisi doğrultusunda yapılandırıldığını savunmaktadır.

Adler’in “yaratıcı ben” öğretisi, insanın kendi kişiliğini yarattığı görüşünü savunur. Kişilik kalıtım ve yaşantılardan yaratılır. Yaratıcı ben dünya gerçeklerini nesnel, dinamik, bileşik, kişisel ve kendine özgü bir biçimi olan kişiliğe dönüştüren bir mayadır; yaşama

anlam verir, yaşamın amacını ve bu amaca ulaşan yolları yaratır (Geçtan, 1978, s. 39).

Psikoanalitik kuramlar içinde ego psikolojisinin öncülüğünü yapmış, yaratıcılık konusuyla çok ilgilenen Rank'tır (Yavuzer, 1996, s. 62).

Rank'a göre kişiliğin merkezi, birbirine karşıt ve görelî olarak içsel güce sahip olan korkulardan ve bu korkuların etkileşiminden oluşmuştur. Bunlar yaşam korkusu ve ölüm korkusudur.

Rank, çocukla anne arasındaki duygusal bağlantı yerine, fiziksel bağlantıya önem vererek, bebeğin doğum sırasında duyduğu nefes tıkanıklığı ve anneden bedensel olarak kopması sonucu ölüm korkusuna kapıldığını ileri sürmüştür. Kopma kaygısı denilen bu korku çocuğun gelişmesi, insanın olgunlaşması ve bütünleşmesi için gerekli olan gücü oluşturur. İnsan doğduğu andan itibaren bütün yaşam boyu rahatı, güveni, mutluluğu aramaya başlar. Çocuk geliştikçe başkalarını algılar. Annesinin bir uzantısı olmadığını anlar. Anneden uzaklaşmanın yarattığı kopma kaygısıyla aile ve toplumla bütünleşir. Kendisini gerçekleştirmek için özdeşleşme yapar. Toplum içinde rol almak, "kahraman" olmak ister. Toplumdan kopma kaygısı yaratıcı yapar (Köknel, 1982, s. 146).

"Kendini gerçekleştirme" kavramı, doğrudan doğruya kullanılmamış olmakla beraber Rank'ta görülmektedir. Rank, insanın içinde oluşum halinde bulunan doğal bir eğilim bulunduğunu, onun geçmişinden kopmuş halde bağımsız yaşama çabasında olduğuna inanır. Birey kendisini koruyan, yaşamını kolaylaştıran çevresinden kopup, bağımsızlığını kazanmak ister. Çünkü bağımsız olmanın sağladığı bir haz vardır. Fakat bunun yaratacağı güçlükleri göze almak gerekir. Birey ancak bu yolla kimliğini kazanır. Bu ancak "yaratıcı irade" (creative will) ile mümkün olur. Sıradan, vasat insan bu iradesini ortaya koymada başarısız kimsedir; topluma boyun eğer, kimliğini kazanamaz. Nörotik, iradesini ortaya koymak ister, fakat yaşam korkusu yüzünden bunu başaramaz. Sağlıklı insan bu çatışan kuvvetleri birleştirip

bütünleştirebilmiş kimsedir. Sürüden ayrılmanın sıkıntısını göze alabilir; ama nörotikten farklı olarak, bir birey olabilmeye muktedirdir ve çevresi ile ahenk halindedir. Iradeli insan kendini gerçekleştiren insandır (Kuzgun, 1972, s.171).

Çağdaş bir psikoanalist olan Kubie ise başka bir yaklaşım ele alır. Yaratıcı süreçte id'in üstünlüğünü kabul etmekle beraber bilinç ve bilinçaltı örgütleri arasında bulunan bilinç eşiği düzeyinde bir işlemin bu rolü üstlendiğini savunur. Ona göre, yaratıcılığın akıcılığına, oyunculuğuna karşı çıkan id, tekrarlamalı bir grup dürtülerden oluşmaktadır. Cinsel ve saldırgan id, eyleme girmek için acımasız bir baskı yapar, davranışta gereksinmeye bağlanır. Buna karşıt, oyun gibi yaratıcılık da güçlü ve baskın dürtülerden arınmaktadır. Kubie, yüceltme ve denetimli gerilemeyi yaratıcılıkla ilgili süreç olarak görmez, çünkü her iki işlem temelde, dinamik ve yaratıcı olmayan bir ide bağlanmaktadır (Bloomberg, 1973, s. 3-4, Yavuzer 1996, s. 58).

Hümanistik Yaklaşım.- Hümanistik yaklaşıma göre yaratıcılığın psikoanalistlerde olduğu gibi gerileyici değil, ilerleyici olduğudur. Yaratıcılığı oluşturan koşulların gerginlik, stress değil, rahatlık; eleştiri değil, kabul edici ortamlar olduğu ileri sürülmektedir (Öner, 1978).

Bu yaklaşım, insan potansiyellerine büyük değer verirken bireyin kişisel yaşantısını istediği gibi yönetebileceği görüşünü savunur.

Hümanistik yaklaşım, bireyin değer yargılarının, kendi düşüncelerinin ve seçimlerinin sonucu oluşmasına büyük önem verir ve toplumsal çevrenin geliştirmiş olduğu değerlerin körükörüne kabulüne karşı çıkar. Bireyin kesin bir öz-kimliğe kavuşmasının, yani ne olduğunun ve ne olmak istediğinin farkında olmasının gerekliliğini savunur ve bundan ötürü bireyin olgunluğa ve özgerçekleştirime ulaşmak için içten gelen bir itici güçle güdülendiğini öne sürer (Geçtan, 1978, s. 56).

Hümanistik psikolojiye bağlı olanlar yaratıcı yaşamı özgerçekleştirmenin gelişimiyle doğru orantılı olarak görürler. Bu yaklaşıma göre bireyin içsel eğilimleri sağlığa ve bütünlüğe yöneliktir; normal koşullar içinde mantıklı ve yapıcı yollardan kişiliğini geliştirmek ve özgerçekleştirmeye ulaşmak için çalışır. İnsan kendini gerçekleştirmeyi aradıkça, sorumluluk duyguları gelişmekte ve yaşamın anlamını daha iyi kavramaya doğru yönelmektedir. Yaratıcı gelişimi veya özgerçekleştirmeyi tam anlamıyla, insan oluşumuna doğru atılmış bir adım olarak görürler.

Hümanist psikologlar, yaratıcı süreçte estetik ürün ve bilimsel yapıtlardan çok, iç ve dış yaşam niteliğiyle ilgilenmektedirler. Bu yaratıcı verime karşı oldukları demek değildir, ancak insanlık niteliği ön planda tutulup değerlendirilerek geliştirilmelidir. Ayrıca insanı yok etmek, yıkıcı amaçları güden, örneğin; bakteriyolojik savaş türü gibi. yaratıcılık ürünlerin karşısındadırlar. Bazılarına büyük bir yaratıcılık örneği gibi görünen bu tür ürün, bir çok hümanist psikologlar tarafından alt düzeyde yaratıcılık olarak nitelendirilmektedir. Ortaya konan ürünler, sosyal etkiler ve değerler çerçevesi içinde değerlendirilerek incelenmektedir. Kuşkusuz, sözü geçen çalışmalar tehlikeli olduğu kadar yitiricidir ve özgerçekleştirmeye erişmekten uzaktır (Yavuzer, 1996, s. 68).

Hümanistik yaklaşımlara göre, yaratıcılık insanın istendik davranışlarından birisidir ve her insan bu özellikle doğar. Her insan uygun ve yeterli koşullar, zaman sağlanırsa, yaratıcı ürünler ortaya koyabilir. Çatışmalar, olumsuz tutumlar ve ceza yaratıcılığı engelleyebilir (Maslow, 1970).

Rogers'a göre yaratılan ürün, bir nevroza indirgenmekten farklı olarak, sağlıklı bir kişiliğin yapıtıdır veya nevrozu aşabilen, nevrozun varlığına rağmen gerçekleşen bir yapıt olarak ortaya çıkmaktadır (Vexliard, 1966).

Yaratıcılığı belirleyen iki koşulu Rogers X ve Y olarak iki kategoride incelemektedir:

X-Psikolojik Güvenlik: Psikolojik güvenliğin üç ayrı boyutu şunlardır:

- Bireyin tek ve tartışmasız değerli olduğunu kabul etmek,
- Dışsal değerlendirmenin olmadığı bir ortam sağlamak,
- Empatik anlayış.

Y-Psikolojik Özgürlük: Birey, kendisinin dışındaki ölçütlerle değerlendirildiğini hissettiği zaman huzursuz olmaktadır. Değerlendirme, her zaman bir tehdit ve bir savunmayı birlikte getirmektedir. Eğer bir ürün dış ölçütlerle iyi biçimde değerlendiriliyorsa o zaman birey “kendi ölçüt”lerinden nefret etmeye başlamakta; “kötü” değerlendirildiği zaman ise bu benim parçamdır diye düşünmektedir.

“Eğer dışsal bir değerlendirme yoksa, kendi yaşantılarıma daha açık, kendi sevdiğimi ya da sevmediklerimi, eşyanın doğasını ve onlara karşı tepkilerimi daha kesin ve daha duyarlı biçimde kabul edebilirim” görüşü geçerlidir (Sungur, 1997, s. 39).

Hümanistik yaklaşımın bir başka savunucusu Maslow da Rogers’ın yaratıcılık görüşüne katılmakta, yaratıcılığı bir gerileme olarak görmemekte ve Freud’un görüşünü reddetmektedir. Maslow yaratıcı bireyin birleştirici olduğunu, ayrı ve zıt düşünceleri birlik düzeyine yükseltebileceğini belirtmektedir.

Yaratıcılığın; yapıcı, birleştirici, bütünleştirici, birliğe ulaştırıcı olması bir yönüyle ait olduğu bireyin içsel bütünlüğüne bağlıdır. Bu özellik yaratıcı bireylerin kendilerini kabul kavramlarının bütün ve tek olmak niteliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu insanlar, betimlenebilecek en güçlü ego’ya, en kesin bireyselliğe model oluştururken, aynı zamanda da ego karşısında gerileyen kendini aşan problem merkezli olabilmektedirler (Sungur, 1997).

Çağrışımçı Yaklaşım.- Bu kuramların temelleri İngiliz ampiristlerinden Hume ve J.S. Mill'e dek geriye gider. Onlara göre düşünceler arasındaki (çağrışım) düşünmenin temelini şekillendirirler. Yaratıcılık bu çağrışımın sayısına ve alışılmamış olmasına bağlıdır.

Ruhsal yaşamı basit öğelerine indirgeyerek açıklayan çağrışımçı ya da atomcu görüşe göre, yaratıcılık zihindeki duyumsal, duygusal izlenimler, kavramlar ve yaşantılardan oluşan idealerin, her yeni yaşantı karşısında örgütlenip düzenlenmesi sonucu oluşmaktadır. Zihinde yeni idea'ların oluşumunda, önceden kazanılmış idea'ların, çeşitli sınıama-yanılmalardan sonra bir düzen ve çözüme kavuşturulması söz konusudur. Yani yaratıcı birey, sonradan yeni sorunlar karşısında bulunduğu zaman kullanmasını bildiği çok sayıda idea'ları ve idea tertiplerini kazanan bireydir (Vexliard, 1966).

Sarnoff Mednick'e göre, yaratıcı çözüm şu üç süreç aracılığıyla başarılabilir.

- 1- Olumlu Raslantı (Serendipity)
- 2- Benzerlik (Similarity)
- 3- Aracılık (Mediation)

Olumlu Raslantı (Serendipity): İstenilen çağrışım elemanlarını bir raslantı sonucu uyarıcılar yanyana düşürerek yaratıcı süreci oluştururlar. X ışınları veya penisilin gibi keşiflere götüren tesadüfi çağrışımlardır. Daha doğrusu belirli bir şeyi ararken beklenmeyen başka birşeyi bulmaktır.

Benzerlik (Similarity): Gerekli çağrışım elemanları, uyarıcıların ya da çağrışım öğelerinin benzerliklerinden ortaya çıkabilirler. Sözcüklerin yapı, ritimlerinde ya da konu edilen nesnelere belirtmek için eşses, uyak (kafiye) gibi yaratıcı özelliklerden yararlanan yapıtlarda bunlar kolayca izlenebilmektedir. Bir başka deyimle genellikle, eş sesli, kafiyeli kelime yapılarının kullanıldığı

yaratıcı yazarlıkta veya müzik, resim ve heykelde kullanılan ekspresyonist (expressionistic-nesne ve olayları gerçekte oldukları gibi aksettirmek yerine bunların uyandırdığı duygu ve düşünceleri anlamlı bir şekilde veya simgelerle dışa vurmak) ifadelerde görülen “çağrışım benzerlikleri”dir (similarity of associations)

Aracılık (Mediation): Birbirleriyle çok uzaktan ilişkileri (çağrışım bağları) olan olayları, bazı ortak özellik veya unsurlarını kullanarak birbirine bağlama, birbirleriyle uzlaştırmadır (“mediation”).

Çağrışım öğelerini bir araya getirerek dil simgelerini de içeren çeşitli simgelerin kullanımları çok önemli olan matematik, kimya gibi alanlarda bu yolun izlenmesi zorunludur. Örneğin, ruhbilim de tepkisel ketlemeyi ve beyin zarındaki doyumunu birbirine bağlama düşüncesi “yorgunluk” “bıkkınlık” gibi ortak çağrılar aracılığıyla ortaya çıkar.

Mednick’e göre bireyler yaratıcılıkta farklıdırlar. Bu görüşe dayanarak farklı denenceler geliştirilmiştir. Bir bireyin yaratıcılık düzeyinin onun çağrışımsal hiyerarşisine bağlı olduğunu öne sürmüştür. Ona göre yaratıcı kimselerin ıraksak düşünceye daha fazla ulaşabilme olanakları vardır. Örneğin, “masa” dendiğinde düşük düzeyde yaratıcı kimseler büyük olasılıkla birkaç stereotip tepkide bulunurlar. Örneğin “sandalye”. Daha yaratıcı olanlar ise yine genel tepkide bulunabilirler. Fakat aynı zamanda uzak tepki gösterebilirler. Örneğin “su” gibi.

Yaratıcı olmayan kişiler ancak birkaç tane kuvvetli çağrışımında bulunacak fakat bunlar kalıplaşmış bilinen yanıtlar (çağrışımlar) olacaktır. Yaratıcı olmayan kişilerden bundan başka çok az ve zayıf çağrışımlar çıkabilecektir. Bunların çağrışım hiyerarşisi “dik” bir eğim (düşüş) gösterecektir. Bazen yaratıcı bir kimsenin de çağrışım hiyerarşisi dik bir eğim gösterebilecek, fakat bunların kuvvetli (hızlı) çağrışımları sık rastlanmayan veya benzersiz çağrışımlar olacaktır. Dolayısıyla “dikhiyerarşili” yaratıcı kişi bir tek fakat kuvvetli atış yapan bir silaha benzerken, “düz hiyerarşili” yaratıcı çoklu üretim

yapan (multiproducer) kişi olacaktır (Arık, 1990, s. 86-87; Sungur, 1997, s. 50; Yavuzer, 1996, s. 78-79).

Vexliard'a göre çağrışımcı kuramın eleştirilen yönü, eski idea ve birikimlerle bağlantılı olarak düşünülmesidir. Oysa yaratıcılık yeteneği, alışılmıştan ve mevcut bağlantılardan koparak, spontan ve yaratıcı bir edimle yeni özgün bileşimler kurar. Yaratıcı edim, yeni özgün bir ürün meydana getirmekle kalmayıp, bilinen birşeye indirgenemeyen, eski malzeme ile yeniden kurulamayan birşeyler meydana getirir (Vexliard, 1966).

Gestaltçı Yaklaşım.- Çağrışımların aksine, parçaların bir bütün içinde anlam kazandığı ve bütünün, parçalarının toplamından daha fazla birşey olduğu görüşünü savunun Gestalt psikolojisine göre yaratıcılık, bir bütünde bir durumu yeniden keşfetmek, daha doğrusu çözülmesi gereken sorunların ya da oluşan zorlukların fonksiyonu olarak belirli bir durumu, yeni bir bütünde yeniden keşfetmektir. Örneğin, bir değnekte bir silah ya da bir aygıt görmektir (Vexliard, 1966, s. 107-128).

Gestaltçılara göre, bir sorunun çözüm aranırken öğeler toplanmaz, düzenlenmez, adım adım da gitmez. Sorun, bir bütün içinde görülerek çözüme ulaşılır. Ya da sorun, tamamlanması gereken, tamam olmayan bir bütün olarak görünür. Çözüm içten bir aydınlanma bir ışıklanma ile elde edilir ve bu da basit öğelerin analiziyle kavranamaz (Vexliard, 1966, s. 107-128).

Gestaltçılar daha ziyade yaratıcılık yerine “Üretken Düşünce” ve Sorun Çözme” kavramlarını kullanmaktadırlar.

Wertheimer'e göre aşağıdaki ilkeler yaratıcı düşünmeyi yönetirler:

- 1- Açıklıklar, güçlük-sorun bölgeleri ve rahatsızlıklar gözden geçirilmeli ve yapısal olarak ele alınmalıdır.
- 2- Sorunu çözen birey, rahatsızlıkların hangi durumla ilgili olduğunu bütünü ve parçalarıyla ilişkili olarak düşünmelidir.

- 3- Yapısal gruplaştırmanın, bütünleştirmenin ve merkezileştirmenin soruna uyarılması gerekir.
- 4- Sorunun asıl ve önemsiz yönleri birbirinden ayrılmalıdır.
- 5- Yapısal doğruluk-parça doğruluktan daha çok aranmalıdır (Sungur, 1997, s. 36).

Gestaltçı yaklaşım da, önemli bir eksikliği nedeniyle eleştirilmiştir. Bu eksik yön, “sorunların buluşu” sürecini açıklamamış olmalarıdır. Gestaltçılarda bir bakıma, daha önceden kurulmuş bilmece çözülmektedir. Oysa yeni sorular sormak da gereklidir (Vexliard, 1966)

Faktöriyalist Yaklaşım.- Bu yaklaşımın temsilcileri olan Spearman, Thurstone, J.P. Guilford, Stenberg “zekanın yapısı” üzerine teoriler oluşturmuşlardır.

Bunlardan J.P. Guilford, zekayı oluşturan yüzlerce özellikleri, ampirik olarak saptayarak ve bunları temel faktörlere indirgeyerek “zekanın yapısı” modelini oluşturmuştur. Bu modele göre zihinsel özellikler, bir küp şekli üzerinde üç boyuta indirgenmiş olup, 1- Sayısı beş olan zihinsel “işlemler” 2- Beş kategori içeren işlemlerin “içeriği” 3- Altı türü bulunan “ürünler” olarak isimlendirilmiştir.

Zeka yapısının bu üç boyutlu modeli, “işlemler” “içerik”, “ürünler” olmak üzere 150 bileşim sağlamaktadır. Guilford’a göre bu 150 bileşimin herbiri özel bir testle ölçülebilir ve zihinsel bir işin belirli bir tipini anlatır.

J.P. Guilford tarafından ileri sürülmüş “zekanın yapısı” kuramına göre:

* **İçerikler boyutu** : Zihinsel işlemlerin yürütülmesinde gerekli olan öğeleri kapsar. Bunlar; görsel, işitsel, sembolik, anlamsal, davranışsal materyallerdir.

* **Ürünler boyutu** : İnsanın zihninde bilgilerin kavranmasında rol oynayan faktörler söz konusu olup, bunlar; üniteler, sınıflar, ilişkiler, sistemler, dönüştürümler, vardamalarıdır.

* **İşlemler boyutu** : Bu boyutta ise zihinsel etkinliklerin yürütülmesinde gerekli olan işlemler söz konusu olup bunlar, bilişsel, bellek, ıraksak (divergent) düşünme, yakınsak (Convergent) düşünme ve değerlendirme süreçleridir (Pettijohn, 1989, s. 191).

Guilford'a göre beş zihinsel işlem sınıfı yaratıcılıkta önemli rol oynamaktadır:

- 1- Bellek
- 2- Kognitif (bilişsel) işlemler (olayları, bilgileri anlamak, tekrar tanıma, keşfetme)
- 3- Yakınsak düşünce (bilgilerden doğru yanıtlara geçme)
- 4- Değerlendirme (bilgilerin, fikirlerin geçerliliği, uygunluğu, doğruluğu ile ilgili kararlar alma)
- 5- ıraksak düşünme (öğrenilmiş bilgilerden diğer bilgileri çıkarma ya da belirli verilerden hareket ederek, eksiksiz, tam çözüm yolları bulma) (Samarçay, 1983, s. 10).

Bilişsel yaklaşımı benimseyenlere göre, yaratıcılıkta eş ve zıt anlamları birlikte düşünme vardır. Bundan sonra verileri akıllıca düzenleme, esnek düşünerek problemi çözme ve bütün bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün koymadır (Guilford, 1968). “Sorun çözümede bilişsel yeterlik, bireyin çözeceği sorunlara ilişkin kavramları geliştirmesini; bu kavramları kullanarak düşünmesini, karşılaştığı durumları yargılamasını ve yeni düşünce araç ve yolları bulmayı içerir” (Başaran, 1991, s. 108).

San, “Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık” eserinde zekanın “işlemler” boyutu konusunda şu görüşe yer verir: Zekanın bir yüzü, kazanılmış bilgileri, belleği kapsar; bunların verileri, yakınsak ve ıraksak düşünme tarafından işlenir; bu işlenişlerini genellikle kazanılmış bilgilere göre, az çok özgün ve yeni sonuçlara götürmeleri gerekir. Yakınsak ve ıraksak düşünmelerin ayırımı da kısaca şöyledir:

Yakınsak düşünme beklenen, belirli ya da uylasımcı (conventional) yanıtlara yönelmiştir. Bu düşünüş de verimli olabilir, ama yaratıcılığın asıl dayandığı iraksak düşünmedir. Bu yeti önceden hiçbir şeyin belirlenmemiş olduğu türlü doğrultularda özgürce ve kendiliğinden yol alabilir. Yakınsak düşünme ancak önüne, çözümleri için önceden belirlenmiş, ölçüt olmuş yöntemlerden yararlanabilecek biçimde bir sorun çıkınca etkin olur. Oysa iraksak düşünme, çözülecek sorunu keşfedecek ve çözüme varmak için hangi adımlardan geçeceğini hiç bilmediği halde, onu düşünür için yeni olan terimlerle ortaya koyacaktır (San, 1979, s. 19-20).

Guilford ise, yaratıcılıkta yakınsak düşüncenin de verimli olduğunu belirtmekle birlikte, asıl iraksak düşünmenin önemli rol oynadığını, bu düşünceye sahip problem çözücünün, çözüm sürecinde daha akıcı ve özgünce yaklaşım gösterebileceğini; yakınsak düşünceye sahip bireylerin ise var olan, geleneksel yollarla probleme çözüm bulmaya çaba sarfedecekleri için mevcut gerçeklere sınırlı kapalı oldukları görüşünü savunmaktadır (Parham, 1988, s. 288).

Yakınsak düşünce, alışılmış ve beklenen yanıtlara yönelmiştir. Önceden belirli olanı öğrenmeye, bilineni saklamaya özgüdür. Yakınsak düşünce, güvenli yöntemli, tutucu bir düşünme biçimidir. Yakınsak zeka, bilinenlere yeni şeyler yaratmaktan daha çok var olan, bilinen kategorileri genişletmek amacındadır (Samurçay, 1983, s. 9).

Araştırmalara göre yaratıcılık için çok yönlü düşünmek gerekir. Bu düşünme tarzı, kişinin original cevaplar ya da çözümler bulabilmek amacıyla bilgisini ve deneyimini değişik şekillerde birleştirmek için hayal gücünü kullanabilmesidir. Iraksak düşünmede, yeni cevaplar üretmek için eldeki unsurlar çeşitli şekillerde birleştirilir. Bu düşünce biçimi alışılmış düşünce kalıplarından farklı olduğu için kendine özgüdür (Parham, 1988, s. 280).

Iraksak düşünce bilineni, öğrenilmiş olanı eleştirir, gerekirse düzeltir, olabilecek konusunda düşünür, belirli olmayan alanlarda dolaşmak eğilimi gösterir. Bilinmezler ve tehlikeler onun en büyük ilgi

kaynağıdır. Beklenmeyen ve bilinmeyen, iraksak zekayı kamçılar. Iraksak düşünce, belirsizlik ve kuşkululuk karşısında harekete geçer (Saturçay, 1983, s. 9).

Csikszentmihalyi'ye göre; yaratıcı kişiler hem yakınsak hem de iraksak düşünme yeteneğine sahiptir (Csikszentmihalyi, 1994, s. 38).

Yaratıcı düşünce mantıklı, mantıkdışı (sezgisel), tümevarımlı (spesifik, gerçeklerden genel prensiplere ulaşan) tümünden gelimli (genel ilkelerden özel durumlara ulaşan) gibi tüm düşünme biçimlerinin değişik bileşimlerini içerir. Ayrıca akıcılık, esneklik ve originallik de buna dahildir (Parham, 1988, s. 280).

Conrad, Pennsylvania Eyaleti Üniversitesinin Sanat Eğitimi Bölümünde yönetilmiş, yaratıcılıkla ilgili bir araştırmanın sonuçları, her insanın bir ölçüye kadar az ya da çok yaratıcı olduğunu ortaya koymuştur. Bir insan ne kadar akıcı düşünme yeteneğine sahipse, o kadar yaratıcıdır. Bu bağlam içinde akıcılık, düşünce zenginliği ve çeşitlemelerini içermektedir (San, 1979, s. 19).

Akıcılık (fluidity) kavramı üzerinde Guilford çok durmuş. sözcüklerle ilgili akıcılık, çağrışımlarda akıcılık, düşünsel akıcılık ve anlatımsal akıcılık gibi sınıflamalar yapmıştır (San, 1979, s. 19). Akıcı düşünebilmek, herhangi bir konuda kısa sürede birçok fikir üretebilmektir. Örneğin: "tuğla hangi amaçlarla kullanılabilir? sorusuna verilecek "ev, okul, garaj, şömine, duvar inşası amacıyla" yanıtı, akıcı düşünce kategorisine girer. Çok sayıda fikir ileri sürülmüş; ancak hepsi de benzeri kullanım çerçevesinde kalmıştır. Öte yandan, aynı soruya verilecek "kitap ağırlığı olarak, kütüphane kenarı niyetine, köpek kovalamak üzere, çivi çakmak için, kol kaslarını geliştirmek amacıyla, kalemlik biçiminde, toz ederek boyamada " yanıtı, akıcılığın yanısıra esnek düşünebilmek demektir (Özer, 1996, s. 52).

Esneklik (Flexibility), aynı uyaranla ilgili olarak, fikir kategorileri arasında ne kadar sık gidip gelme yeteneğini gösterir. Örneğin, karton kutuların kullanımı konusunda fikir üretirken bir

kategori oyun aktivitelerinde kullanılması, diğeri de ev içinde kullanılması olabilir (Parham, 1988, s. 280).

Guilford originalite özelliklerini ölçmek için üç yol önermiştir: Zekayı yansıtan cevapların sayımı, uzak çağrışımlara dayanan itemlerin kullanılışı ve toplum içindeki bireylerin tüm cevapları içinde seyrek görülen cevapların değerlendirilmesidir (Yavuzer, 1996, s. 15). Bu bağlamda orijinallik bir fikrin yeniliği ya da garipliğidir. Örneğin, karton kutuların kullanımı için fikir üreten insanların yüzde 95'i bunları bebek evi mobilyası yapımında kullanmayı düşünüyorsa, bunların bu amaçla kullanıldığını daha önce hiç duymamış olsalar da bu fikir pek orijinal sayılmaz. Eğer bu insanların sadece yüzde üçü bu amacı düşündüyse, fikir çok orijinal demektir (Parham, 1988, s. 280).

Yaratıcı düşünme testleri bir insanın düşüncesinin ne kadar esnek, akıcı ve özgün olabileceğini belirler.

Bu araştırmada da lise yöneticilerinin akıcılık, esneklik, özgünlük puan düzeyleri incelenmiştir.

Yönetimsel Yaratıcılık

Evrendeki değişme süreci ilk kez insan tarafından algılanıp yorumlanmakta, insanlar aracılığıyla örgüte yansımaktadır. Bu nedenle bireysel ya da örgütsel boyutta geleceğe ilişkin olasılıkları kestirmek güçtür. Yöneticiler için var olan olasılıkların bugüne kadar zamana bu denli meydan okuduğu hiç yaşanmamıştır (Açıkalin, 1996, s. 16).

Örgütün gelişmesini isteyen yönetim, örgüt-çevre etkileşiminin çizgi ve biçimleriyle ilgilenmelidir. Ayrıca, teknolojik değişmelerden yararlanmak isteyen yönetim, örgütteki gelenekleşmiş bütünlükleri ve süreklilikleri bozmak zorundadır. Bu değişmeleri izlemeyen veya izlemesine rağmen örgüt geleneklerini bozamayan yönetim, örgütün ömrünü kısaltmış olacaktır (Bursalıoğlu, 1991, s. 81).

Örgütün yenileşmesi, örgüt sorunlarının çözülmesiyle oluşturulabilir. Yönetici, yenileşmeyi yönetmek için sorunla karşı karşıya kalan işgörenlerle birlikte çalışmalıdır. Sorun çözmede

işbirliğini sağlamak, bu işbirliğine kendini de katmak yöneticinin görevi olmalıdır (Başaran, 1992, s. 315-316).

Örgütünü değiştirip yenileştirmek isteyen yönetici, sorunlara ve çözüm yollarına ilişkin denenceleri oluştururken, bugünkü bilginin mümkün olanların yalnızca bir tanesi olduğunu, bilimsel ilerlemenin iyi – kötü ve yanlış – doğru yargılarına yer vermeyen açık uçlu bir yapıyı barındırdığını, olasılık anlamında başka seçeneklerin daima bulunabileceğini kabul etmelidir (Kuhn, 1982, s. 9).

Gregor'un "y" kuramına göre, insanlar gizilgüce sahiptirler. Uygun koşullarda sorumluluk kabul etmeyi ve aramayı öğrenirler. İnsanların işe uygulanabilecek hayalgücü, zekası ve yaratıcılığı vardır. Yöneticinin rolü çalışanlardaki gizilgücü geliştirmek ve bu gizilgücün ortak amaçlara yöneltmesini sağlamaktır (Davis, 1988, s. 15).

Yönetimde yaratıcılık, örgütlerin bütün konularını kapsar. Yeni ve başarılı örgüt yapıları yaratmak, verimi arttırmak, örgüt içinde yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlamak yönetime bağlıdır. Kendisi yaratıcı ve yeni deneyimlere açık olmayan yöneticiler bu faaliyetlerin farkına varamaz. Bunlar kolayca desteklenemez. Örgüt içindeki işgörenlerin yaratıcılığının örgüt için en büyük güç olduğu, yaratıcılığın örgüte dışarıdan getirilemeyeceği, yöneticinin temel görevinin işgörenlerinin yaratıcılığını geliştirmelerine uygun bir ortam hazırlamaktır.

Bir örgütün yöneticisi, yaratıcılık örneği sergileyebiliyorsa, işgörenlerin yaratıcı etkinliklerini içten onaylayabiliyorsa, yaratıcılık örgütün tüm kademelerine yayılır. Yönetici astlarının öncüsü olarak Rollo May'in "Yaratma Cesareti" adlı eserindeki yoruma dikkat etmelidir. "Eğer özgün fikirlerinizi ortaya koymazsanız, eğer içinizden geleni dinlemezseniz kendinize ihanet etmiş olursunuz. Ayrıca topluma karşı olan tutum ve davranışlarınızla ilgili olarak da topluma ihanet etmiş olursunuz" (Abrell, 1983, s. 106).

Yönetim bir sorun çözme süreci, sorun çözmede başarı yönetsel etkililik olarak düşünülürse, örgütlerin ussal ve kararlı bir yaklaşımla

iç ve dış çevresine gereken süre içinde uyarlanabilir olması yaratıcı yöneticilerin sorumluluğu olarak ortaya çıkmaktadır.

Yöneticinin görevi, örgüt içinde yaratıcı potansiyeli verimli çalışmaya yöneltme ve yaratıcılığın uyarılması ile bitmemektedir. Başarılı bir yönetim ve sürekli gelişen örgüt için yöneticinin de yaratıcı olması gerekmektedir.

Eğitim Yöneticileri Nasıl Daha Yaratıcı Olabilir.- Tüm etkin yöneticilerin pozitif birer örnek olmaları için kendilerinin de daha yaratıcı olmaları gerekmektedir. Bu yöneticilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olacak öneriler şöyle özetlenmektedir (Abrell, 1983, s. 105).

- 1- Yaratıcılığın önemini kabul etmek ve yaratıcı bir stil benimsemek,
- 2- Bir sorunla karşılaşıldığında en iyi çözümü keşfe çalışmak. Zira gerçekler yaratıcılığı doğuran bir hammadde topluluğudur.
- 3- Başlangıçta, geçerliymiş gibi tüm fikirleri kabul etmek. Düşünceleri ve çözümleri yanlışlamadan, doğrulamadan önce sonuçları gözönüne getirmek.
- 4- Probleme farklı açılardan bakmak ve mümkün olabilecek bir bütünlükle yaklaşmak.
- 5- Kişisel gelişme ve yeni profesyonel keşifler için düzensizlikleri ve kaosu benimseyen bir davranış stili geliştirmek.
- 6- Ümitsizliği defetmek, ara vermemek, üretkenliği olumsuz etkileyen çevreyi bırakmak ve sağ beyin aktivitelerine uygun bir çevre yaratmak.
- 7- Sorunların çözümüne yönelik olumlu davranış geliştirmek. sorunların başarılı yorumlanması için düşünceyi programlamak. Sonuç olumsuz olmadan önce sorunları

gözönüne almak. Sağ beyin aktivitesi geceleri artış gösterir. Geceleri sol küre dinlenir.

- 8- Risk almaya karşı cesaretli olmak, istekli olmak, uzak olasılıkları aktif bir şekilde hayal etmeye çalışmak, sezgiler ve nedeni anlaşılabilir duygulara daha fazla güvenmeyi öğrenmek.
- 9- Farklı olmanın yollarını aramak, rutinliği terketmek.

Yaratıcı Örgüt.- Bazı örgütler kendi içinde yaratıcı davranışı teşvik edecek şekilde çalışır. Bunlara yaratıcı örgütler denir. Yaratıcı örgütlerin bazı özellikleri şöyle sıralanabilir :

- 1- İşgörenleri aşırı kontrol etmeyen, güven verici, güvenen bir yönetim vardır.
- 2- Örgütün işgörenleri arasında açık iletişim kanalları vardır. En az düzeyde gizlilik esastır.
- 3- Çevre ile örgüt arasında önemli ölçüde temas ve iletişim olur.
- 4- Çok çeşitli kişilik türleri görülür.
- 5- Değişimi kabul eder ama değişime tutkun değildir.
- 6- Yeni fikirleri denemekten zevk alır.
- 7- Yapılan yanlışların sonuçlarından korkmaz.
- 8- İnsan kaynaklarını yeteneklerine göre kullanır ve ödüllendirir.
- 9- Fikir üretimini teşvik eden teknikler kullanır. Öneri sistemleri ve beyin fırtınası gibi.
- 10- Amaçlara ulaşmak için yeterli mali, idari, zaman ve insan kaynaklarına sahiptir (Parham, 1988, s. 284).

Yaratıcı Yönetici.- Birçok eğitimci yaratıcılığa övgüler düzmekte ve önemini vurgulamaktadırlar. Ancak bu söylemlerin tümü için eğitim örgütlerindeki yaratıcılık kavramı "masadaki tatlıdan ziyade gökyüzündeki sevimli bir kek olarak kalmaktadır". Bugünkü mevcut

yaratıcılık, Mark Twain'in klasik insan ve hava ilişkisine dair açıklamasına benzerlik taşımaktadır: "Herkes havayla ilgili konuşur. fakat kimse onunla ilgili birşey yapmaz" (Abrell, 1983, s. 103).

Eğitim kurumlarındaki örgütsel kültürün başlıca belirleyicisi, yönetim stilidir. "Otoriter" veya "başiboş" bir yönetim yaklaşımı benimsenmemelidir. Böylece, çalışmalar yeterince motive edilerek, gerek bireysel, gerek örgütsel yaratıcılık kararlılıkla desteklenmiş ve tutarlılıkla yönlendirilmiş olacaktır.

OECD/CERI Uluslararası Okul Geliştirme Projesi (ISIP) "okul geliştirmeyi,"... Öğretim öğrenim sürecinin değişimi ya da okulu daha etkili kılmak yoluyla, eğitimsel amaçları başarmak için içsel koşulların yaratılması olarak tanımlamaktadır. Görüldüğü gibi okul geliştirme esasen okulu etkili kılma olarak anlaşılmaktadır. Okul geliştirmenin temel amacı da okulun problem çözme kapasitesinin geliştirilmesidir (Balcı, 1993, s. 5).

Etkili okulda kilit rol oynayan okul yöneticisinin, etkili yönetici özellik ve yeterliliklerini kazanması bu konudaki ilk adım olmalıdır. Okulda birçok durum, davranış, düşünce okul müdürüne bağlı olarak değişmektedir. Özellikle yaratıcılığını en üst düzeyde kullanabilen yönetici hem normatif, hem de prosedür boyutlarında değişebilen bir okul ortamı yaratma şansına sahip olabilir.

Bir araştırma sonucuna göre, başarılı yöneticilerde: göreve ilişkin yetki, gerekli mesleki bilgi, durum ve sorunlara ilişkin duyarlılıkta süreklilik, çözümlenme, sorun çözme, yaratıcılık gibi niteliklerin bulunması gerektiği bulgularla ortaya konulmuştur (Ersan, 1994, s. 52).

Abrell'e göre yaratıcılık, örgütün yönetiminde başlar ve her eğitim yöneticisinin temel görevi, çok sayıda yaratma aktivitesi ve düşün zenginliğine sahip örgüt iklimi yaratmaktır.

Abrell, bu yöneticilerin, işgörenlerinin yaratıcılıklarını nasıl cesaretlendireceklerine dair yolları şöyle özetlemektedir:

- 1- Yaratıcı düşünme yeteneğine sahip kişileri, diğer insanların etrafında toplamaya yönelik bir ortam oluşturma,
- 2- Yaratıcı yazım toplantıları, oyunlar, gösteriler, sanatsal çalışmalar ve beyin fırtınası yaratan toplantılar düzenleme, yaratıcı çalışmalarını takdir etme, yaratıcılığı övme, ödüllendirme,
- 3- İşgörenlerinin, içtenlikle duygularını ifade etme, kritik yapabilmelerine yönelik bir iletişim ağı kurmak. Yaratıcı insanlar sorunlara karşı aşırı duyarlıdır. O nedenle yaratmaya gereksinimleri vardır. Klasik ve rutin giden şeyleri değiştirmek için karşı konulmaz isteğe sahiptirler. İletişimlerinin serbest olduğu bir ortama sahip olmalıdırlar.
- 4- İşgörene, karar verme sorumluluğu tanımak. İşgörenlerini karara katmayan yöneticiler günlük iş yapan liderlerdir. İşgörene üzerindeki yaratma cesaretini öldürürler.
- 5- Örgüt ortamında yaratıcılığın engellerini ortadan kaldırır.
- 6- İyi bir dinleyici olmak, karşı fikirlere hoşgörülü, içten olmak, yaratıcı çalışmalar üzerinde olumsuz yargılı olmamak, yaratıcı fikirler ani ve beklenmedik zamanda ortaya konulabilirler. O nedenle yaratıcı fikirleri kaçırmamak için her an dikkatli olmak (Abrell, 1983, s. 105-106).

Yöneticiyi diğerlerinden ayıran, ona statü sağlayan, onun hiyerarşideki yerini belirleyen, birlikte çalışanların değerlendirmelerine esas olan eylemleri, kararlarıdır (Bursalıoğlu, 1991, s. 82). Yönetimde karar sürecinin alanı sorunlardır. Sorun çözme bir dizi karar eylemini içerir (Açıkalın, 1995, s. 52).

Bir karar verilmeden sorunların çözüldüğü görülmemiştir. Ne yapılması gerektiği konusunda sağduyu tayin edici bir önem taşır. Mantığa dayanarak karar vermek, ihtiyaç duyulan bilginin çoğuna ulaşıldığında uygun bir yöntemdir. Elde yeterince bilgi bulunmadığında sıklıkla başvurulan bir yöntem de sezgiye dayanarak karar vermektir. Sezgisel kararlar temel içgüdülerle ilintilidir. Bir şeyin "doğru

olduğunu" "içinizden öyle geldiğini" hissedersiniz. Önseziler bazen, mantığa dayalı kararlardan çok daha işe yarar olabilirler.

Sezgisel bir kararın mantıki bir karardan daha uygun düştüğü bazı özel durumlar vardır (Keenan, 1997, s. 36).

- 1- Ortada fazlasıyla kuşku varsa ve eldeki örneklerin sayısı çok azsa,
- 2- Olgular sınırlıysa ve tutulacak açık seçik bir yol göstermiyorlarsa,
- 3- Seçeneklerinizin akla yatkın olanlarının sayısı fazlaysa ve herbiri diğerleriyle eşit derecede iyiye.

Neden bazı insanlar diğerlerine göre daha yaratıcıdır? Çünkü her gerçek yaratıcı, direkt kontak kurduğu Evrensel bilinçaltına, tüm fikirlerin görünmeyen kaynağına güvenmeyi öğrenmiştir. Kullandığı araç sezgisidir. Sezgi; direkt bilme, yüce yol göstericilik, aydınlatma, fikirler ve içe doğma olarak adlandırılır. Nereden geldiği anlaşılmayan ve içimizin derinliğinden çıkıp gelen fikirler hep sezgidir (Addington, 1995, s. 63).

Çağdaş matematiğin önde gelen adlarından Poincare sezgiyi, bilim alanında yargı kadar güvenilir bulur ve şöyle der: Bize gizli ilişkileri, uyumları keşfettiren şey, bu duygudur, bu matematiksel sezgidir.... Bizler mantık ile kanıtlar, sezgi ile icat ederiz (Bozkurt, 1995, s. 41).

Töre bilimin kurucusu Sokrat zamanından, büyük dahi Edison, Ford, Einstein ve Kettering zamanına kadar çok az tanınan ve anlaşılabilen bu zihinsel aktivite alanı, şu anda yaşadığımız çağdaş uygarlığı mümkün kılan ve destekleyen her büyük başarıya ilham vermiştir.

Yönetim felsefesinde sezgisel yönetim adı verilen yeni bir ekolün çıkması, sezgilerin bazen işe yaramasından dolayıdır. Bazı durumlarda, bu tür yanal düşünme, sorunu bütün halinde görmeye yardımcı olur; bu da sorunun ortaya çıktığı koşulları değiştirebilmeyi sağlar (Weiss, 1993, s. 18).

Örgütler rasyonel ve mantıklı düşünceyi yaratıcı içgörü ve sezgi ile uzlaştırabilen yöneticilere gereksinme duymaktadır (Wheeler, 1979, s. 375).

Bazı Yaratıcılık Araştırmaları

Yöneticilerin yaratıcılığı ile örgüt ortamında yaratıcılığı araştıran çalışmalara literatürde az da olsa rastlanmaktadır. Bu bölümde, konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.- Amerika Birleşik Devletleri'nde 21 büro şefi ve 23 okul yöneticilerinin düşünce stilleri karşılaştırılmıştır. Büro şeflerinin sağ beyin oryantasyonlu (yenilikçi ve sezgi kullanımlı), okul yöneticilerinin sol beyin oryantasyonlu (mantıklı ve rasyonel) oldukları ortaya çıkmıştır. Yaratıcılıkta, sağ ve sol beyin yarıkürelerinin işbirliğinin önemi vurgulanmaktadır (Cuolsun ve diğerleri, 1983, s. 22-27).

Yapılan bir araştırmada, Texas Fort Worth Bağımsız Bölge Okulundaki 195 yöneticiye “yaratıcılık eğitimi” konusunda hizmet içi eğitim programlarından yararlanmak isteyip istemediklerini yansıtmak amacıyla Likert Tutum Ölçeği uygulanmıştır.

Bilgi toplama aracı, yedi alt maddeden oluşmaktadır:

- 1-Müdürlük, 2-Eko-sistem, 3-Yaratıcı sorun çözme,
- 4- Planlama, 5- Personeli geliştirme, 6-Uzun vadeli planlama,
- 7- Personel bilinci.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre ilkokul, ortaokul müdürleri ve müdür yardımcıları, rehber uzmanları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur (Johnson ve diğerleri, 1980, s. 29).

Burstiner (1977)'in yaptığı bir çalışmada, yöneticinin yaratıcılığı ile öğretmenlerin önderlik davranışlarını algılayabilmeleri arasında anlamlı düzeyde ilişkiler bulunamamıştır.

Greiner, örgütsel gelişmeye ilişkin literatür taramasında şu bulgulara ulaşmıştır. Örgütler gelişmeleri esnasında yönetsel krizlerle,

liderlik sorunuyla karşılaşır. Bu sorunların aşılması durumunda örgüt yok olabilir. Ancak güçlü yaratıcı bir iş yönetiminin sorunları aşabileceği vurgulanmaktadır (Balcı, 1995, s. 107-108).

Yaratıcı örgüt iklimine ilişkin yapılan bir araştırmada Frederiksen, 260 orta düzey yöneticiyi, araştırma kapsamına almış ve farklı iklimler yaratmak için dört ayrı durum tasarlamıştır. Bunlardan ikisi oldukça yüksek düzeyde yaratıcı bir iklim ya da bunun tam tersi çok sıkı birtakım kurallara bağlı olan bir iklim yaratmayı tasarlamıştır. Öteki iki durum ise, denetim sıklığına göre değişen bağımsız demokratik iklimlerdir. Böylece nitelikleri yaratıcılık ve oldukça gevşek gözetim olan değişmez ve uyumlu iklimle, nitelikleri kurallara bağlı denetim ve sıkı gözetim olan değişmez ve uyumsuz bir iklim ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda, elde edilen dört önemli sonuç şunlardır:

- 1- Yaratıcı iklimde ileriye görme daha fazladır. Böylece iklim kişisel özellikler ve davranış arasında ılımlılık sağlayan bir etmen olarak görülmektedir.
- 2- Oldukça tutarlı, değişmez ve uyumlu bir iklimde çalışan görevlilerin iş başarısını önceden bilmek olanağı daha fazladır.
- 3- Değişen ve uyumsuz bir iklim, verimlilik üzerine olumsuz etki yapmaktadır.
- 4- Farklı iklim koşulları, farklı iş yöntemlerinin geliştirilmesine ve kullanılmasına yol açar (Sungur, 1997, s. 69).

Mattheus ve Grimsly'in çalışmalarında ise, ilköğretim müdürlerinin yaratıcı düşünmede fikir üretme, çözüm seçeneklerini geliştirme, yeni kullanım alanları önerme, düşüncede esneklik gösterme performansları ile yenilikçi birey özellikleri arasında oldukça yüksek düzeyde olumlu ilişkiler saptanmıştır (Stegal, 1983).

Ravenna Helson, araştırmasında kadınlarda yaratıcılığı eleştirmiş ve cinsler arası farklılaşmaları çalışma koşullarına bağlamıştır. Ona göre yaratıcı erkeklerin daha hırslı ve iddialı, kadınların uğraşlarında daha ie dönük ve tasarlayıcı olduklarını görmüştür. Bu ayırım yazarlardan çok matematikilerde gözükmektedir. Çünkü erkek yazarlar daha az iddialı ve ie dönük olarak saptanmıştır. Ayrıca farklılaşmalar çalıştıkları evre etkilerinden doğmaktadır. Matematikçiler, sorumluluk, saygınlık ve çevrenin baskılarını daha çok duymaktadırlar. Kadınlar dış uğraşlar yanında ailenin yükünü taşımakta; erkekler ise evre etkenlerinin baskılarıyla iş, görev karşılığını alabilme konularında daha çok uyum göstermektedir (Yavuzer, 1996, s. 70).

Halpin ve diğerleri (1974) yaptıkları bir çalışmada 65'i erkek 164' kız olmak üzere 229 niversite öğrencisine Torrance Yaratıcı Düşünme Testlerinin  sözel, dört şekilsel itemi ile Torrance ve Khatena'nın geliştirmiş olduğu "Ne Tür Bir Kişisiniz? Testini uygulamışlar ve bu iki lme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, yaratıcı kişiliğe sahip erkekler sözel akıcılık, şekilsel özgünlük boyutlarından yüksek puan almışlar, yaratıcı kişiliğe sahip kız öğrenciler ise, sözel özgünlük boyutundan yüksek puan almışlardır.

Aynı araştırmada yaratıcı yeteneklere sahip kişiler ise; serüvenci, sezgili, alışkan, konformist olmayan, meraklı, kendine güvenli, pek çok şeyi bir arada yapabilen, meşgul, hayal gücü yüksek ve riskli görevler üstlenmeye istekli kişilik profili ortaya koymuştur.

Bachtold (1982), 178 niversite öğrencisine Buss ve Plomin'in Mizaç Survey'ı ve Torrance'ın "şekil Tamamlama" ve "Alışılmamış Kullanımlar" itemlerini uygulamıştır. Iraksak düşünmede yüksek ve düşük puan alan denekler karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Sözel esneklik ve özgünlükten üstün olanlar, sosyabilite açısından daha düşük bulunmuşlardır. şekilsel

esneklik ve özgünlükte yüksek ve düşük performans gösterenler karşılaştırıldığında, mizaç açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Helson ve Crutchfield ise, matematikçilerin yaratıcı düşünme yeteneğini ölçerek araştırmıştır. Elde ettiği bulgulara göre, daha fazla yaratıcı matematikçilerin daha az yaratıcı matematikçilere göre anlamlı düzeyde yüksek esneklik puanı aldıklarını ortaya koymuştur (Glover ve diğerleri, 1989, s. 134-148).

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.- 1981 yılında yapılan bir araştırmada, her ne kadar yaratıcılık doğrudan ölçülmüyorsa da kamu yöneticilerinin kişilik profili çizilmekte ve elde edilen sonuçlara göre yaratıcılıktan ne denli uzak oldukları görülmektedir.

Türk yöneticilerinin, çeşitli davranış boyutlarına ilişkin olarak araştırma sonuçları şöyle özetlenebilir:

Hükmetme : Üstler, astlarına danışmadan iş görürler, astlarının işine daha çok karışmakla birlikte astlarından ne beklediklerini de belirtmezler.

Yapıyı harekete geçirme : Üst düzey yöneticileri yeniliklere karşı isteksizdirler.

Bütünleşme : Üst yöneticiler, örgüt üyelerinin amaçları ve gereksinimleri ile örgütün amaçları arasında uyum kurmada yeterince başarılı olamamaktadırlar.

Örgüt : Yüksek yöneticiler, plansız varolan uygulamalarda değişiklik istemeyen, işlerini olurlarına bırakmış, yeni iş ve denetim yöntemleri geliştirmede başarılı olmayan kişilerdir.

İletişim : Üst düzey yöneticileri astların duygu, düşünce ve davranışlarına karşı tepki göstermeyen, ancak bilgi alışverişine karşı oldukça açık kişilerdir.

Üretim : Üst yöneticilerin üretime karşı ilgileri yüksek, gerçek katkıları ise düşüktür (Sungur, 1997, s. 68-69)

Aktan (1986) yaptığı araştırmada, “işletme yöneticilerinin yaratıcı kişilikleri ve işletmeyi yönetirken yaratıcı personelle olan ilişkileri”ni incelemiştir.

Araştırmanın uygulanmasında kullanılan ankette, yöneticinin öğrenim durumu, gerçek mesleği, kişisel ve genel amaçlarının yanısıra yaratıcı önder yönetici özelliklerine ne kadar sahip oldukları ve işletmede yaratıcılık için gerekli ortamın olup olmadığını saptamaya çalışan sorular bulunmaktadır. Anket bölgesi İstanbul’la sınırlandırılmış ve bu il içinde 15 işletmede anket uygulanmıştır.

Yöneticilerin kişisel ve genel amaçlarının yanısıra, yaratıcı yönetici özelliklerine ne kadar sahip olduklarını belirleyebilmek için sorulan soruların analizinde elde edilen bulgulara göre:

- 1- Yöneticilerin çoğu saygın olmayı, iş doyumunu, bireyselliği, bağımsızlığı çok önemli bulmakta; her işte başarılı imajı yerine, çalışılan işte başarıyı bir slogan olarak kabul etmekte; ekonomik değerleri önemsemedikleri,
- 2- Otorite, tedbir, değişim faktörlerini çok önemli bulmalarına karşın; çelişki, rekabet faktörlerini az önemli bulmaktalar. ayrıca uzlaşmadan yana oldukları,
- 3- Duygusallığa fazla önem vermezken, rasyonelliği çok önemli buldukları,
- 4- Sorunlara duyarlı oldukları, birçok alternatif çözüm bulmaya çalıştıkları,
- 5- Pratik zekaya sahip oldukları, problematik durumlara olağan sonuçlar getirmenin yararlılığına inanmaktalar,

- 6- Hayal kurmanın önemini bilmekteler, işe yaramayacak fikirlerinde üzerinde düşünölmeye değer olduğunu kabul etmekteler,
- 7- Düzenli çalışma saatlerine sahip oldukları ortaya konulmuştur.

Aktan, elde ettiği bulgulara göre, ankete katılan yöneticilerin kişisel amaçlarının yaratıcı kişilerin amaçlarına uyum gösterdiğini, ancak bazı ufak sapmaların göröldüğünü vurgulamaktadır.

Aynı araştırmada, ankete katılan işletmelerde yaratıcılık için gerekli ortamın olup olmadığını saptamak amacıyla sorulan soruların değerlendirilmesinde de elde edilen bulgular şunlardır:

- 1- Yöneticiler başarısızlığın hemen eleştirilmesinin yaratıcılığı etkilemeyeceğini düşünmektedirler.
- 2- Yöneticiler getirilen fikirler üzerinde yaptıkları değişikliklerin çalışanları etkilemeyeceği görüşünü savunmaktadırlar.
- 3- Yeni fikirlere saygı duydukları, serbestçe tartışılan ortam istemektedirler.

Aktan, elde ettiği bulgulara göre, yöneticilerin işletmelerinde yenilik yaratıcı bir ortamı nasıl yaratacaklarını ve personeli yönlendirirken neler yapmaları gerektiğini bilmediklerini belirtmektedir. Bunun da yöneticilerin yaratıcılığı yeterince tanımaması, çelişkilerden korkmaları ve personel teşvik yöntemlerini bilmemeleri olarak nitelendirmektedir.

Cem (1976), Türk kamu kesimindeki üst düzey yöneticilerini konu alan bir araştırmada yaratıcılık faktörünün önemini incelemiştir. Bu amaçla yöneticilere yaratıcılığın önemine ilişkin soru yöneltilmiştir. Alınan yanıtların pek azı yaratıcılık öğesine gereksinme bulunmadığını, çoğunluğun ise gereksinme bulunduğunu belirtmiştir.

Peker (1989) yaptığı bir araştırmada, yönetici adaylarının belirlenen yönetici yeterliliklerini kazanıp kazanmadıkları incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre;

- 1- Belirlenen yönetici yeterliliklerini son sınıfa gelmiş öğrencilerin yeterince kazanamadıkları görülmüştür.
- 2- Kuramsal da olsa öğrencilerin yöneticide bulunması gereken davranışları kazanmadan mezun oldukları belirlenmiştir.
- 3- Öğrencilerin, insanı tanıma ve yöneltme konusunda yeteri kadar eğitilmedikleri görüşünde birleştikleri ortaya çıkmıştır.
- 4- Öğrenciler mezun oldukları alanda iş bulma olasılıklarının olmadığı görüşündedirler.

Aslan (1994), yaptığı araştırmada yaratıcı düşünceli bireylerin psikolojik ihtiyaçlarını incelemiştir. Evren olarak, İstanbul İli sınırlarındaki üniversitelerin, üniversite seçme sınavında esas alınan bilim dallarıyla ilgili bölümleri tespit etmiştir. Örneklem olarak ise 140'ı kız, 170'i erkek olmak üzere onbir ayrı bölümden toplam 312 kişi alınmıştır.

Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, Edwards Kişisel Tercihler Envanteri ve Bireysel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular :

- 1- Yaratıcı ve normal yetenekli bireylerin psikolojik ihtiyaçları arasında, karşı cinse ilgi ve başarıma ihtiyacında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Farklılık yaratıcılar lehinedir.
- 2- Puan ortalamalarına göre bağımsızlık, başatlık, başarıma ve saldırganlık ihtiyaçlarında yaratıcı ve normal yetenekli bireyler arasında psikolojik ihtiyaç farklılığı görülmüştür.
- 3- Yaratıcı kız ve erkek deneklerin yaratıcılık puan ortalamaları açısından kızlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.
- 4- Araştırmaya katılan bölümler yaratıcılık puan ortalamasına göre; Matematik öğretmenliği ($x=118,56$), İktisat

(x=105,73), Tıp Fakültesi (x= 103,99), Resim öğretmenliği (x=102,49), Türk Dili öğretmenliği (x = 101,44), Almanca öğretmenliği (x=97,79), Fizik öğretmenliği (x=97,80), Orman Fakültesi (x=89,16), İşletme (x=83,98), Mimarlık Fakültesi (x=83,49), Coğrafya öğretmenliği (x=74,72) şeklinde sıralanmaktadır.

- 5- Sosyo ekonomik kültürel değişkenler ve yaratıcılık puanları incelendiğinde, annenin öğrenim durumu ile yaratıcılık arasında ilişki saptanmıştır. Ayrıca en uzun yaşanan yerleşim yeri, kitap okuma alışkanlığı ve yaratıcılık arasında anlamlı ilişkiler elde edilirken, oturulan meskenin durumu, meskendeki oda sayısı, sahip olunan beyaz eşya miktarı, ailenin net geliri, sosyal etkinliklere katılma, gazete, dergi okuma alışkanlıkları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Araştırmacı bu bulgunun, yaratıcılığın ekonomik değişkenler tarafından değil, daha çok kültürel değişkenlerden etkilenmesi sonucu ortaya çıktığını belirtmektedir.

Korman (1978) örgütsel yaratıcılığa ilişkin araştırmasında şu bulguları ortaya koymuştur:

- 1- Sıradizinsel yetke sistemini tercih eden bireylerin çoğunlukta olduğu gruplar daha az esnektir.
- 2- Bilişsel süreçlerinde otorite figürlerine aşırı derecede güvenen bireyler standart inançları reddetme ve yeni inançları geliştirmede daha az başarılıdırlar.
- 3- İnsanların formel sıradizinsel örgüt sistemlerinde çalışma süresi uzadıkça yaratıcılıkları azalmaktadır.

Varoğlu ve Varoğlu (1993) yaptıkları bir çalışmada, akademik bir çalışmada, akademik bir ortamda uygulanan ve yaratıcı düşünme tekniklerini öğretmeye yönelik bir programla, bireylerin yaratıcı düşünmeye yönelik tutumlarının değiştirilebilirliği savını test etmeyi amaçlamışlardır.

Program, Kara Harp Okulu 3. sınıf öğrencisi olan 800 kişilik bir gruptan rastgele olarak seçilen 250 öğrenciye uygulanmıştır. Program uygulaması yapılmayan gruptan rastgele olarak seçilen 60 kişilik bir örnekleme kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Ölçme aracı olarak “yaratıcı düşünceye yönelik tutumları” ölçen Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi ve Sosyal Beğenirlik Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, uygulanan özel bir eğitim programı ile yaratıcı düşünceye yönelik tutumların değiştirilebileceği savının, araştırma sınırları içinde geçerli olduğu saptanmıştır.

Varoğlu ve Varoğlu (1994) yaptıkları diğer bir çalışmada, Kara Harp Okulu’nu yaratıcı örgüt kültürü açısından değerlendirmeyi ve hangi yönetici tutumlarının uygun düzeylerde olduğunu saptamayı amaçlamışlardır.

Bu amaçla, Kara Harp Okulu’nda öğrenim gören 338 ikinci sınıf, 116 dördüncü sınıf olmak üzere 454 öğrenciye “Yaratıcı Örgüt İklimi” ölçeği uygulanmıştır.

Araştırmacılar, Kara Harp Okulu’nun yapısal açıdan tam bir makina bürokrasisi özelliği gösterdiğini, hem biçimsellik hem de merkeziyetçiliğin üst düzeyde kullanıldığını, ayrıca uzmanlaşma düzeyinin özellikle akademik işlevler itibarıyla yüksek düzeyde olduğunu vurgulamaktadırlar.

Veri toplamak üzere kullanılan örneklemin iki ayrı sınıfı içermesinin özel bazı nedenlerinin olduğu belirtilmektedir. Dördüncü sınıf örnekleme, üçüncü sınıfta bir dönem süre ile yaratıcı düşünmeye yönelik tutumları değiştirmeyi ve bazı teknikleri öğretmeyi amaçlayan bir ders almışlardır. Daha sonra yapılan incelemede de, dördüncü sınıf örneklemine dahil olan öğrencilerde yaratıcı düşünceye yönelik önemli bireysel tutum değişikliğinin ortaya çıktığı saptanmıştır. Ayrıca bu örnekleme öğrencilerin, son sınıfta olmalarından dolayı okul

yönetiminde aktif görevler aldıkları ve sistemin işleyişi konusunda fazla deneyime sahip oldukları vurgulanmaktadır.

Araştırmanın sonunda, en düşük ve en yüksek ortalama değerler alan yirmi soru alt örneklemelere göre tercih sırasına sokulmuştur. Düşük değerler alan sorularda esnek çalışma ortamı, iletişim, katılımcı karar süreçleri gibi bürokratik yapılaşmadan kaynaklanan sınırlamalar ön plana çıkmıştır. Yüksek ortalama değerler alan sorulardan, değişime önem verme, manevi ödüllendirme, sadakat ve bireysel sorumluluğun üstlenilmesi gibi uygulamalar ortaya çıkmıştır.

Bireysel yaratıcılık tutumları olumlu yönde değiştirilen bireyler, örgütsel ortamdaki yaratıcılığa yönelik yönetici tutumlarından kaynaklanan sınırlamaları daha fazla ve farklı boyutlarda algılamışlardır. Beklentilerinin yüksek olmasından dolayı dördüncü sınıf öğrencilerin ortalama değerleri yönetici tutumlarındaki eksikliklere yönelik olarak daha yüksek; yönetici tutumlarındaki uygun davranışlara yönelik olarak daha düşük bulunmuştur.

Varoğlu ve Varoğlu (1995), farklı organizasyon kültürlerinde öğrenilmiş gereksinimler ve yaratıcılığa yönelik tutumlar ile karar verme tarzları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir.

Bu amaçla, insanların başarıya, arkadaşlık, egemenlik ve özerklik güdeleri ile rasyonel, etkileşimci, atılgan ve yaratıcı karar verme tarzları arasındaki ilişkiler, birbirinden farklı iki örgüt ortamında araştırılmıştır.

Uygulama Kara Harp Okulu'ndan 134, Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nden 126 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Ölçüm aracı olarak 20 soruluk Öğrenilmiş Gereksinimler Anketi, 18 soruluk Karar Verme Tarzı Anketi, 14 soruluk Yaratıcı Tutum Anketi ve 20 soruluk Sosyal Beğenirlik Anketi kullanılmıştır.

Araştırmacılar, Kara Harp Okulu'nun, eğitimin niteliği, sürekliliği ve uygulamaları yönünden güçlü kültürü, Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin ise, esnek kültürü temsil ettiğini vurgulamaktadırlar.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre;

- 1- Yaratıcı karar verme tarzından çok karar verme öncesi yaratıcı düşünme faaliyetinden söz edilmesi gerektiği tespit edilmiştir.
- 2- Farklı örgüt kültürlerinin farklı karar verme tarzları ortaya çıkarmadığı; bu nedenle Kara Harp Okulu öğrencileri ile Orta Doğu Teknik Üniversitesi öğrencilerinin benzer gereksinimlerden hareketle benzer karar verme tarzlarına yöneldikleri ileri sürülmektedir.
- 3- Kara Harp Okulu öğrencilerinin arkadaşlık gereksinimini daha fazla duyması nedeniyle etkileşimli karar vermeye daha fazla yöneldikleri; Orta Doğu Teknik Üniversitesi öğrencilerinin ise egemenlik gereksiniminin azalması halinde etkileşimli karar verme tarzına yöneldikleri ortaya çıkmıştır.
- 4- Araştırmadaki değişkenleri etkileyen faktörün içinde bulunan ortam ve organizasyon kültüründen ziyade, Türk ulusal kültür öğelerinin olduğu görülmüştür.

Sorun Çözmeye İlişkin Kavramlar

Yirmibirinci yüzyıl eşiğinde insanlar, giderek gelişen teknolojinin ortaya çıkardığı sorunlarla karşı karşıya bulunmaktadır. Bir sorunun varlığına ilişkin somut kanıt; bireyle, bireyin ulaşmak istediği amaç arasında bir engel bulunduğu ortaya çıkar. Sorunlar uzun süreli, kısa süreli, basit veya karmaşık olabilir. Bu farklı sorun türleri birbirleri içine karışarak büyük karmaşık sorunlar haline dönüşebilir.

Karmaşık sorunlar karşısında amacın saptanması, amaca giden yolların, yöntemlerin bulunması, seçilmesi, karar verilmesi zorlaşır. Bu durumda ara amaçların saptanması ve temel amaca basamak basamak erişilmesi sorunun çözümünü kolaylaştırır (Köknel, 1994, s. 142).

Sorunların çözümü, sorun yaratan bir durumla başa çıkabilmek için etkili tepki seçenekleri oluşturma ve çeşitli seçenekler arasında

etkili olacağı düşünölen tepkiyi seçme ve karar verme gibi kapsamlı bilişsel ve davranışsal süreçtir (D' Zurilla ve Goldfriend, 1971, s. 407-426).

İnsanların çoğu sorun çözmek için düşünce sürecini çalıştırmadan mekanik yollara başvururlar. Mekanik yollar, deneme, yanılma ve ezbere dayanır. Bellekte depolanıp saklanan bilgiler ve davranış kalıplarıyla sorunları çözecek yollar aranır. Denemeler başarısız kaldıkça yeni girişimler yapılır. Böylece çoğu sorunlar çözülemez. Başarıya ulaşma rastlantıya bırakılır. Oysa sorunların çözümünde geçerli ve gerçekçi yol yaratıcı düşünceyle bulunur (Köknel, 1995, s. 81).

Sorunlar yöneticinin işinin sürekli bir parçasıdır. Sorun çözme yeteneği, yöneticiliğin mihenk taşıdır (Bedoyere, 1997, s. 10). Yöneticinin işi sorun çözmektir; onun değeri, bu işi ne kadar iyi yaptığıyla ölçölür. Yöneticilerin örgüt içinde karşılaştıkları sorunun türü de önemlidir. Bunlar: Analitik mi, yaratıcılık gerektiren sorunlar mı? Bu sorunlarla bağlantılı olarak iki ayrı düşünme biçiminin oluşturulması mantıksal bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır.

<u>ANALİTİK</u>	<u>YARATICI</u>
Mantık	Hayal gücü
Tek ya da az sayıda	Pek çok muhtemel yanıt ya da
Yanıt	Düşünce
KESİŞEN	AYRIŞAN
DIKEY	YATAY

Şekil 1. Düşünmenin İki Biçimi

Analitik düşünme, düşünce çizgilerinin kesiştiği bir noktaya götürür. Tek bir yanıt, ya da analiz edilmek üzere az sayıda sonuç verir.

Yaratıcı düşünce ise ayrışan bir yapıya sahiptir. Sorunun tanımından başlar ve onu çözmek için yaratılan pek çok sonuca varacak biçimde çatallanır. Analitik düşüncenin çözümler, yaratıcı düşüncenin ise fikirler ürettiği söylenebilir (Rawlinson, 1995, s. 17).

“Dikey” ve “Yatay” hem analitik, hem de yaratıcı düşünme alanında aynı derecede kullanışlı terimlerdir. Bir sorunu analitik yöntemle irdelemek için genellikle dar ve muhtemelen derinlemesine bir bakış açısı gerekir. Buradan yola çıkarak dikey düşünce kavramına varılır. Diğer taraftan, yaratıcı düşünme, bütün seçenekleri geniş bir yelpazeye yayılan bir değerlendirmesini gerektirir ki, bunlara anlamsız ya da aptalca diye nitelendirilebilecek olanlar da dahildir. Buradan yola çıkarak da yatay düşünce kavramına varılır (Rawlinson, 1995, s. 17).

Bu iki düşünme biçimi başka bir gösterimle de karşılaştırılabilmektedir.



Şekil 2. İki Düşünme Biçimi

Bir yayılmış sorun iki yönetici arasında kişisel bir anlaşmazlığa neden olabilse bile, anlaşmazlığın kökenindeki sorun (örneğin, bir değerler çatışması) analitik tekniklerle ele alınamaz. Dolayısıyla, böyle bir sorunu çözmek için yanal düşünceyi kullanmak gerekir (Weiss, 1993, s. 45).

Edward de Bono gibi bazı kuramcıların tek yaratıcı düşünce saydıkları “yanal” düşünce ise, nesnelere tümüyle yeni bir bakış biçimidir.

Yanal Düşünme aşamaları dört grupta toplanabilir:

- 1- Başat ya da kalıplaşmış düşünceleri kabul etme,
- 2- Nesnelere farklı bakış açısı arama,
- 3- Dikey düşünme biçimi (mantıksal)'nin katı denetimini gevşetme,
- 4- Şansı kullanma (Sungur, 1997, s. 267).

Yanal düşünce kullanıldığında ele alınan durumla ilgili bilgi ve varsayımlar yeniden düzenlenir. Nedensel, zamansal ya da mantıksal bağlantılarla uğraşıldığından geçerli varsayımlar ve alışılmış düşünce ve davranış tarzları bir yana bırakılır (Weiss, 1993, s. 45).

Yaratıcı düşünceler oluşturmak için yöneticilerin kullanabilecekleri yöntemlerden biri de beyin fırtınası (brainstorming) dır.

Beyin fırtınası yönteminin, bir yöneticilik tekniği olarak gurur verici derecede eskiye uzanan bir geçmişi vardır. 1930'lu yıllarda Alex Osborn tarafından geliştirilmiştir (Rawlinson, 1995, s. 44). Bireyin kendi iç görüşünden hareketle yeni şeyler ortaya koyması sözkonusudur (Bilgin, 1995, s. 248).

İnsan beyni düşünme sırasında hücresel nitelikte birlikler oluşturmaktadır. Bu birlikler arttıkça, yani birey yeni uyaranlarla karşılaştıkça, düşünme gücü artmaktadır. Beyin fırtınası, bireyin düşünme, problem çözme ve yaratıcılık güçlerini, onun zihninde yeni birlikler oluşturacak düşünme alanlarının ortaya çıkmasına yardımcı olan bir teknik olarak kabul edilmektedir (Özer, 1996, s. 52).

Tüm Beyin Yaratıcılığı.- Yaratıcılık ortaya yeni birşeyler koyma yöntemidir. Bir fikir, bir keşif, bir icat, bir ilham, bir sanat çalışmasıdır. Yaratıcılık bir çeşit kıvılcım veya ani bir kavrayış - insan beynindeki elektriksel bir sentezin sonucudur. Yirmi yıllık psikolojik araştırmalar yaratıcılık potansiyelini çözenin anahtarının beynin yapısını anlamak ve korteksin sağ küresinin nasıl kullanıldığını ortaya koymak olduğuna işaret etmektedir (Abrell, 1983, s. 103).

Hermann ise, yaratıcılık yetisinin beyinsel bir güç olduğunun artık genel kabul gördüğünü belirtmektedir (San, 1993, s. 74).

The Creative Brain adlı kitabında Ned Herrmann, o yılların son nörofizyolojik bulgularından ve bir fizikçi, bir sanat adamı ve eğitimci olarak kendi deneyimlerinden yola çıkarak işlevler açısından beyni dört çeyrek küreye bölerek, her bir bölümde ayrı, özelleşmiş alanlar olduğunu, her birinin kendine özgü ve özel bir dili, algılayışı, değerleri, yetileri ve bilme tanıma yolları olduğunu belirtmektedir (San, 1993, s. 74-75).

Sol beyin bölümünde mantıksal, çözümleyici, nicel olgulara dayalı, planlı, örgütlü, ayrıntılı ve ardışık düşünme biçimleri yer almaktadır. Bu düşünme biçimleri bilimsel düşünme biçimleridir. Sağ beyin bölümünde ise coşkusal, kişilerarası (interpersonal), duygulara dayalı, devinim-duyusal (kinestetik), gizemli, sezgisel, bireşimci (sentezci), bütünsel ve birleştirici düşünme biçimleri rol oynamaktadır. Bu düşünme biçimlerine sanatsal düşünme biçimleri denebilir (San, 1993, s. 79).

Beynin sol yarısının sözel ve dizisel becerileri yakınsak düşünme ile ilgilidir. Sağ yarının becerileri de çok yönlü düşünme ile ilgilidir. Eran Zaidel'a göre bir çocuk anaokuluna başlayıncaya kadar beynin iki yarısının becerileri eşittir. Bundan sonra sol yarı, dil yeteneğinin gelişimiyle mantık alanında baskın olur ve sağ yarı, yaratıcı ve mantığa bağlı olmayan beceriler geliştirir. Martindale'e göre de yaratıcı ya da çok yönlü düşünme sırasında, beynin sağ yarısı sol

yarısını geçerek baskın hale gelir ve kişinin düşünceleri mantık dünyasından ayrılır (Parham, 1988, s. 283).

Ned Herrmann'a göre beyin bir yarıküresinin başat oluşu, insanın varolma koşullarının bir parçasıdır.

Beynin başat yarıkürelerinin varlığını eğitimcilerin ve yöneticilerin bilmesi gerekir. Bireyler kendi başat yarıkürelerine göre öğrenme biçimi ve düşünme biçimi geliştirirler. Eğer bir eğitim programı bireyin tercih ettiği öğrenme biçimine uymuyorsa o birey öğretilen konuyu ya farklı biçimde algılayacak, ya da hiç algılayamayacaktır (Sungur, 1997, s. 118).

Abrell, beyin iki yarı küresinin nasıl bir işleve sahip olduklarını şöyle özetlemektedir:

Sol Küre	Sağ Küre
1- Konuşma dilinin merkezi	1- Görme ve uzaysal yönlendirme merkezi
2- Rasyonel, matematik, analitik ve ardışık düşünme	2- Uzaysal, sezgisel ve holistik düşünme
3- Bilinçli uyanma saatleri boyunca dominant	3- Düş görmeyle karakterize edilmiş ve uyuma saatleri boyunca dominant
4- Mantıklı düşünme esnasında kullanımda	4- Yaratıcı düşünme, sezgileri dinleme veya önseziyi takip esnasında kullanımda

Şekil 3. Beynin İki Yarı Küresinin İşlevleri

Beyin, sağlıklı insanların % 98'inde, solak insanların ise % 65-70'inde bu yolla organize olmuştur ve çalışmaktadır. İlkokuldan sonraki hemen hemen tüm eğitim insanların sol beyinlerini kullanmasına yöneliktir (Abrell, 1983, s. 104).

Herrmann'ın savı, yaratıcılığın kaynağının beyin olduğu ve yalnızca bir bölümünün değil, beynin tümünün yaratıcılığa kaynaklık ettiğidir. Bunu böylece bilmenin yaratıcılığa yönlenmek, yönlendirilmek, yaratıcılığı geliştirmek ve yaratıcı süreci uygulamaya koymak bakımından önemi büyüktür. Hangi süreci izleyeceğimizi ve bu izlenecek sürecin her aşamasında beynimizin hangi özel bölümünü kullanacağımızı bilmek de aynı derecede önemlidir (San, 1993, s. 79).

Kendi zihinsel süreçlerden haberli olan bir yönetici, bunu kendi avantajları için daha iyi kullanabilmektedir. Profesyonel bir yönetici, beynin tüm (kadranslarını) bölümlerini işinde iyi kullanan yöneticidir. Örgütteki işgörendenlerin beyin işlevlerini anlayabilen yöneticinin bu insanlarla etkili çalışma başarısı tartışılmayacak kadar kesindir. Örgüt içinde farklı beyin dilimleri gelişmiş bireyleri takım çalışmasına sokmak ve bu takım düzeyini hazırlamak etkililiğin, belli işe belli işgörene yöneltmenin koşuludur. Örneğin, stratejik planlama ile eylem planlarını hazırlama işi farklı gelişmiş beyin yarımkürelerini gerektirir. Strateji plancılığı, sağ alt bölüm dışındaki diğer bölümleri içerdiği halde eylem plancılığı tüm bölümlerin çalışmasını gerektirir (Sungur, 1997, s. 119).

Araştırmacılar, yaratıcı sürecin oluşumunun dört aşamada cereyan ettiğinden söz eder. Bu dört aşama sırasıyla; Hazırlık, kuluçka, aydınlanma, gerçekleştirme (doğrulama) aşamalarıdır. Bu aşamalar şöyle betimlenmektedir :

1- Hazırlık aşamasında sorun, gereksinim ya da gerçekleştirilmek istenen şey saptanır, tanımlanır, çözüm ya da gereklilikler için bilgi ve malzeme toplanır ve bunlar çözümün geçerliliği, işlerliliği bakımından ölçütlere vurulur. Beynin sol yarı küresinde olguların çözümlenmesi, serimlenmesi, süreçlerin belirlenmesi oluşur. Sonra beynin sağ alt ve üst bölümlerinde sezgiler, görsel yetiler, "brainstorming" seçenekleri işe koyulur. Sağ yarıküreden elde edilen bu içgörüselsel, sezgisel birleşimler fikirler gene sol alt bölümde kaydedilir.

Yöneticilerin karşılaştıkları sorunların büyük bir çoğunluğu, eline bir futbol topu alıp buna bakarak "Bununla ne yapabilirim?" diye düşünen kişinin kendine sorduğu gibi sorular değildir. Çünkü yöneticinin elinde tutmak zorunda olduğu top, plajlardaki şişme reklam topları gibi iki metre çapında yanında duranın görüş alanını kapatacak

boyutlarda ve ileriye doğru hareket olanağını engelleyecek ölçüdedir. Sorunu yeniden tanımlamak, sorundan uzaklaşacak şekilde geriye adım atmamayı, sorunun çevresinde dolanmayı, düzlem değiştirip üzerine tırmanmak sorunun içine bakmayı gerektirir. Topun/sorunun yüzeyini oluşturan değişik sektörlerin herbiri ayrı ayrı tanımlanır ve kaydedilir.

Bir yönetici sorunun yalnızca bir yüzüyle karşı karşıya kalmış olabilir. Sorunu yeniden tanımlamak yöneticiye soruna başka açılardan bakabilme olanağı verecek kolay yöntemlerden biridir.

2- Kuluçka aşamasında, sorundan çıkarak geriye gidilir, sorun zihnin irdelenmesine, incelenmesine bırakılır. Bu dönem hazırlık aşamasındaki gibi dakikalar sürebileceği gibi, haftalar ya da yıllar sürebilir. Bu aşamada, görevini yapmış olmanın güveni içinde, bilinçaltının hummalı bir biçimde çalıştığının bilincinde olarak başka işlere dönlür. Bu arada sağ alt ve sağ üst çeyrek küreler devrededir; dalgın düşünme, derin düşünme, bilinçaltı süreçler, görselleştirme ve duyumsal algılama gibi yetiler çalışır.

Bu aşamaya gelindiğinde kullanılan tipik ifadelerden biri, "Bu sorunu bugün çözemeyeceğiz, bırakalım bir gün geçsin" ifadesidir. Bu yapıldığında çoğu kimse ertesi gün aklında kullanılabilecek değişik çözüm yolları bulmuş olarak uyanır. Zihin, bilinç dışı bir bağlantı kurma mekanizmasıyla, sorunun üzerinde çalışmaya devam etmektedir. Kimi zaman alışılmadık ama işe yarar bir çözüm, birşeyle meşgulken akla gelir.

3- Aydınlanma aşaması sağ beyin aktivitesinin bir ürünüdür. Bu aşamada fikirler sonuç-ürünün parçaları olabileceği gibi sonucun kendi de olabilir. Bağlamın tümü, her iki durumda da birden ve tam olarak görülür. Bu aşama çoğunlukla anlaktır, müthiş bir içgörüler zenginliği içinde gelişir. Birkaç dakika ya da birkaç saat sürer. Beynin sağ üst çeyreği devrededir. Fikir, sözel olmaksızın formüle edilmiş sıklıkla bir "hah" ünlemiyle belirlenmiştir.

Bu anda beyin bu oluşumu hemen kaydeder, sol alt ve sağ üst bölümler arasında hızlı gidip gelmeler ve yinelemeler yoluyla çözümün tanımlanması ve uygulamaya geçirilmesi için doğrulanmasını yapar.

4- Gerçekleme (doğrulama aşaması) : Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan ne ise, onun gereksinimleri karşılayıp karşılamayacağını, hazırlık aşamasında saptanmış ölçülere uyup uymayacağını anlaşılması ve gösterilmesi için yapılan bir dizi etkinliktir. Beynin sol yarı küresi devrededir. Sol yarı küre çözümü analiz eder, alternatif düşünceleri gözönüne alarak geçerli olan kesin çözümlenmeyi yapar (Abrell, 1983, s. 104; San, 1993, s.81-82; Rawlinson, 1995, s. 33-37).

Yaratıcı insanlar, nadiren beyinlerinin her ikisini de kullanabilmektedir. Yaratıcı ve kalıcı yazılar yazmaya yönelik olarak rasyonel ve sistematik düşünürlerle ilgili bol miktarda örnek mevcuttur. Thomas Edison bir problem veya bir ihtiyacını belirlemek için çalışır, kısa süreli uyku uyur ve keşfi için uygun bir çözüm veya fikirle uyanırdı. Albert Einstein kelimelerin kendi düşüncesi içersinde pek fazla birşey ifade etmediğini iddia ederdi. Çünkü o, görüntüleri, işaretleri ve modelleri düşünürdü. Aldous Huxley, fantazi için mantıktan vazgeçtiğinde, yazdığı birçok yaratıcı yazının gerçek değerini bulduğunu söylerken Mozart bir anda tüm senfoniye duyabileceğini söylerdi (Abrell, 1983, s. 105).

Abrell'e göre, öğretiyor, yönetiyor veya öncülük ediyor olsak da olmasak da insanları beyinlerinin her iki yarımkürelerini de kullanabilmeye motive edebilecek bir çevre yaratmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Sorun Çözmeye İlişkin Kuramlar

Bilim felsefesi üzerine çalışan araştırmacılar bilimsel başarıları çözümlenmiş sorun olarak ele almakta, "değişimin" sorun çözme girişimleri sonucu oluştuğunu vurgulamaktadırlar. Yönetim sorun çözme süreci olduğuna göre, yöneticinin de bilimsel araştırmacı kadar

araştırma, öğrenme, düşünme yeterliliğine sahip olması zorunlu görülmektedir. Çeşitli düşünce sistemlerinin “sorun çözme” yaklaşımlarından yararlanabilen yönetici, değişime, yeniliğe açık, sorun çözücü örgüt ortamı yaratabilir.

John Dewey ve Sorun Çözme.- Dewey’e göre, “Herşey değişir. hiçbirşey aynı kalmaz”. İnsan için gerçek; doğal ortamda sürekli değişmeye dayanan yaşantıdır (Sönmez, 1996, s. 102). İnsan, çevresiyle etkileşim içinde bulunan, sürekli gelişen ve oluşum halinde bulunan toplumsal varlıktır. Sürekli değişme ile yüzyüze kalan insan için sonuncul gerçeğe ulaşmak da olası değildir.

J. Dewey’e (1933, s. 12) göre, kuşkuyu dağıtacak, şaşkınlığı sona erdirecek yaratıcı düşünce;

- 1- Kuşku durumu, duraksama, şaşkınlık, zihinsel güçlük,
- 2- Arama, bulma, yakalama, sorgulama gerektirir.

Morgan’ın belirttiği gibi, yaratıcı olan kişi; ister yazar, ister bilim adamı, ister sanatçı olsun, güneşin altında yeni birşey bulmaya çalışır (Morgan, 1986, s. 245).

Smith ise, yaratıcılığı geçmiş yaşantılara dönüp, bunlar arasından seçtiklerimizin bir araya getirilmesiyle yeni modeller, fikirler ve ürünler ortaya çıkarılması olarak tanımlar. (İlkbahar, 1992, s. 9).

Smith’in yaratıcılık tanımında da belirtildiği gibi, bilgi yaşantı yoluyla elde edildiğinden dolayı görelidir. İnsanın bilgiyi elde etmedeki amacı, gerçekliği betimlemek değil, onu denetlemek, yeniden yaratmaktır.

Bilgiye ulaşma ilk defa bilim adamları tarafından problem çözme biçimi olarak kullanıldığı için, bilimsel metod olarak da adlandırılmaktadır. Bilimsel problemlerin olduğu kadar kişisel problemlerin araştırılmasına da uygulanabilir (Arık, 1990, s. 32).

Dewey’in bilgiye ulaşmadaki problem çözme basamakları;

- 1- Güçlük yaratan bir durumla karşı karşıya kalma
- 2- Bu durumda problemi keşfedip tanıma
- 3- Olası çözümleri belirleme ve denenceler kurma
- 4- Denenceleri sınaama, sonuçları düşünme
- 5- Uygulama sonuçlarına göre denenceleri askıya alma, değiştirme, onarma (Dewey, 1933, s. 12).

Bu yaklaşımda hem tümevarım, hem de tümdengelim birlikte kullanılmaktadır; fakat baskın olan tümevarımdır. Aynı zamanda bu yöntem, bir deneme yanılma sürecidir. Her denemeden sonra, yanlış sonuçlara ulaşılnca tekrar probleme dönülür. Bu gidip gelmeler, problemin çözümüne dek sürer (Veysel, 1996, s. 103).

Thomas Kuhn ve Paradigma.- Kuhn, bilimsel başarıları çözümlenmiş sorun olarak ele almakta, sorun çözme sürecini de paradigma ekseninde etrafında açıklamaktadır.

Kuhn'a göre, bilim tarihi, bilimsel girişimin kesintisiz bir birikim halinde değil; aksine bilgiyi büyük kesintilere, hatta kopmalara uğratan devrimci dönüşümlerle gelişmektedir (Kuhn, 1982, s. 9).

Kuhn'un düşüncesine göre; Dönüşümsel yapının belli öğeleri vardır; bir devrim aşamasını, bu devrimin getirdiği yeniliklerin yerleşmişliğe dönüştükleri 'düzenli bilim" dönemi izler. Bu dönem içindeki bir aşamada, dönemin verileriyle çözülemeyen güçlükler bunalımlara neden olur. Bu durum da yeni bir bilimsel devrimi gerekli kılar (Bozkurt, 1995, s. 373).

Her bilimsel devrimin içeriği değişiktir ve yenilik taşır. İlerlemenin temelini oluşturan devrimlerin getirdiği bu yeni içerik, yeni bir bakış açısı, yeni bir kuramsal yapıdır ve Kuhn bunlara "paradigma" der (Bozkurt, 1990, s. 197-198).

Kuhn'a göre paradigmalar, bir bilim topluluğuna belli bir süre için bir model görevi gören, yani örnek sorular ve çözümler sağlayan evrensel olarak kabul edilmiş bilimsel başarılarıdır.

Bilimsel başarının birimi çözümlenmiş sorundur. Çok az bilim adamı önceden çözülmüş sorunların tekrar gündeme getirilmesini benimsemektedir. Bunun için daha önce doğa hakkında çözümlenmiş sorunları gündeme getirmek gerekir. Dahası yeni bir paradigma öne sürüldükten sonra bile, bilim adamları çok önemli iki koşulun yerine getirildiğine iyice emin olmadan bunu benimsemekte isteksiz kalacaklardır. Birincisi, yeni aday önde gelen ve genel olarak yerleşmiş ve başka türlü de halledilemeyecek olan bir soruna çözüm getirmiş olmak ya da öyle görünmek zorundadır. İkincisi, yeni paradigmanın öncelleri sayesinde bilimde güçlenmiş olan somut sorun çözümlene becerisinin büyük bir kısmını korumaya elverişli olması gerekir (Kuhn, 1982, s. 174).

Kuhn'a göre bir kuramsal örneğin (paradigmanın) temel alınarak, tüm bilimsel çalışmanın bu yapı içinde sürdürüldüğü dönem sonludur, bu sonu getiren de "paradigma" çerçevesinde açıklanamayan sorunlardır. Yeni kavramları içeren kuramsal yöntemleri gerektirmektedir (Bozkurt, 1995, s. 375-376).

Yeni teorilerin ortaya çıkışı, egemen görüşün büyük ölçüde yıkılmasını, normal bilimin problem ve yöntemlerinde büyük değişiklik gerektirdiğinden, tedirginlik yaratır. Normal bilime ait sorunların çözülememesi tedirginliğin kaynağıdır. Bilinen kuralların başarısızlığı, yenilerini aramaya yol açar (Yıldırım, 1996, s. 223).

Hiçbir sistem ya da kuram kendine hedef aldığı sorunları kendi öncelleri sayesinde çözemez. Daima bir üst düzeye ve farklı öncellere geçme dinamiğini, yani zorunluluğunu da kendi içinde taşır. Bilimsel devrimlerin anlamı budur (Kuhn, 1982, s. 37).

Kuhn, bilimsel ilerlemenin sonucu olarak gerçekliğinde giderek daha "doğru" biçimde temsil edildiği görüşünü savunmanın ampirik açıdan çok güç olduğu düşüncesinden, dış dünya hakkında tek bir "doğru" olduğunun ve bu doğruluğa hangi kuramların daha çok yaklaştığını tayin edecek evrensel akılcılık yahut bilim ölçütleri

bulduğunu savunmanın mantık açısından imkansız olduğu düşüncesine varmıştır (Kuhn, 1982, s. 11).

Sonuç olarak Kuhn, paradigma değişince gerçeğe daha bir yaklaşıldığını düşünmekten feragat edilmesi gerektiğini öğütlemektedir (Demir, 1997, s. 61).

Karl Popper ve Sorun Çözme.-Yaşamı sorun çözme süreci olarak tanımlayan Popper'a göre bilim, gözlemlerle değil bilimsel problemlerle, sorunlarla başlar. Bilimsel problemler, genellikle yerleşik görüş ya da beklentilerimize ters düşen olaylardan birbirleriyle ilişkisi yokmuş gibi görünen olguları birleştirme çabasından kimi olgusal ilişkileri de daha derinlemesine açıklama kaygısından doğarlar. Bilim adamı ele aldığı problemi çözmek için sınanabilir bir kuram ortaya atar ve kuramını deneysel olarak sınar. Deney sonucu olumluysa yeni bir probleme yönelir, kuramı yeniden sınar; herhangi bir aşamada deney sonucu olumsuz çıkarsa kuram yanlışlanmış sayılır, yeni bir kuram anlayışı geliştirilir ve böylece sürüp gider (Bozkurt, 1995, s. 359).

Yukarıda belirtildiği gibi bilime ilişkin genel tasarımını şöyle açıklar Popper :

“Kimi ilginç sorunlar seçeriz. Deneme niteliğinde bir çözüm olarak cüretli bir kuram ileri süreriz. Elimizden geldiğince de kuramı eleştiririz; bu, onu çürütmeye çalışırız demektir. Çürütebilirsek yeniden eleştirebileceğimiz yeni bir kuram ortaya koymaya çalışırız; böyle sürer gider. Bu yolla yeterli bir kuram ortaya koymayı başaramazsak bile pek çok şey öğreniriz. Sorun hakkında birşeyler öğreniriz. Güçlüğün nerede olduğunu öğreniriz (Popper, 1996, s. 25).

Popper bilime ilişkin bu genel tasarımını “ünlü” diyalektik üçlüye (tez-antitez-sentez) uydurur. Bir sorun vardır (S1), bu soruna deneme niteliğindeki bir kuramla çözüm sunulur. (DnK), sonra bu kuram eleştirilir, yanlışları dışarıda bırakılmaya çalışılır (YDB) bu da yeni bir soruna yol açar (S2):

Popper için bireysel öznelci yargılarımızın ötesinde gerçek bir dünya vardır. “Bilgi sorunu, bu dünyayı nasıl keşfedeceğimiz sorunudur” (Büyükdüvenci, 1990, s. 603).

Popper’ın Sorun Çözme Basamakları.- Popper, düşünsel, sanatsal, toplumsal, yönetsel alanlarda karmaşık sorunların, eleştirel bir geri besleme süreciyle evre evre çözülebileceğini savunmaktadır. Sorun çözme aşamalarını da şöyle betimlemektedir:

Sorunun Tanınması: Sorun çözmeye, sorunun kendisiyle ve bunun bir sorun olmasının nedenleriyle başlamak önemlidir. İnsan asıl dikkatini olanaklı çözümlere çevirmeden önce sorunların formüle edilmesi üzerinde uzun uzadıya ve sıkı bir şekilde çalışmayı öğrenmek zorundadır (Magee, 1990, s. 60).

Sorunun tanınmasına ilişkin şöyle der Popper : “Bir kuramı anlamaya yönelik en önemli adım, içinde doğduğu problem durumunu anlamaktır” (Büyükdüvenci, 1990, s. 603). Bir sorunu “anlayabilmek” için bu sorunun çözümünden ya da bildiğimiz çözümün varlığından çok kendi yaşamımızda onunla boğuşmak zorundayız (Sungur, 1997, s. 165).

Sorunlar üzerinde odaklaşmada bizim için mümkün ilk bilgi, problem durumuyla ilgili biriktirmiş olduğumuz tutum ya da deneme kuramları düzenlerini, tüm yaşam boyu tecrübelerini içermektedir. Problemler alanının sağduyu bilgisine ne kadar fazla sahipsek, bu sorunlar ile ilgili deneme formülasyonumuz o denli açıklayıcı ve kesin olabilir (Büyükdüvenci, 1990, s. 603).

Popper’a göre, kestirimler, beklentiler ne zaman boşa çıksa bir sorun doğar. Sorunlar kestirimlerde değişiklik yapılarak çözülmeye çalışılır. Yeni çözümler sına çözümlerdir. Çözüm işleyebildiği gibi boşa da çıkabilir. Böylelikle kişi, deneme yanılmayla daha kesin olarak, deneme niteliğindeki çözümlerle, yanlış oldukları kanıtlandıkça da bunları dışarıda bırakmakla öğrenir.

Deneme Aşaması: Popper'a göre sınanabilir, yanlışlanabilir ya da çürütülebilir kuramlar bilimseldir; bu ölçüte uymayan kuramlar ise bilimsel değildir. Bir kuramın ya da varsayımın yanlışlanabilir olması için onun empirik içeriğe sahip olması gerekir. Kuramın empirik içeriği ne denli fazlaysa, evren hakkında o kadar çok şey söyler; onu yanlışlama gücüne sahip önermeler kümesi ne kadar zengin ise, kuramın yanlışlanabilirlik derecesi de o kadar yüksek olur (Bozkurt, 1995, s. 357).

Popper kuramların sorunlardan doğduğunu belirterek şöyle der: "Kuramlar, dünya dediğimiz şeyi yakalamak, açıklamak, öğrenmek ve rasyonelleştirmek için atılan ağılardır. Ağları giderek daha iyi kılmaya çabalamaktayız" (Büyükdüvenci, 1990, s. 605).

Popper için bilgi kuramı problem çözme kuramıdır ya da birbirleriyle yarışan kuramların eleştirel değerlendirilmesi ve test edilmesidir. Bu nedenle kuramlar sorunlardan doğar ve yüksek derecede test edilebildikleri ölçüde önem taşırlar.

Kuramlar, daha önceden mevcut bir sorundan ya da sorunlar setinden gelişim gösterir, bunların deneye tabi anlamda test edilmesinden önce, eski sorunlarla ilişkisi bakımından değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu sorunları çözümede açıklayıcı bir güce sahip olmaları ve bir dizi önemli, doğru sonuçlar ileri sürmeleri gerekmektedir. Sonuçta kuramların kendi içlerinde hiçbir önceliğe sahip olmadığı görülür. Bunların öneminin problem çözmedeki potansiyel güçlerine ve bunlardan çıkan önemli sonuçlara bağlı olduğu görülür (Büyükdüvenci, 1990, s. 606).

Yanlış Eleme: Popper'ın düşüncesine göre, kesin ve saltık gerçeği bulmak imkansızdır. Yalnızca yanlışlanıncaya değin geçerli olan, doğruya yakın saptamalar vardır. Bilim ve eleştirel aklın işi de bunları ortaya çıkarmaktır. Popper'a göre, bilimsel araştırmanın yöntemi ve mantığı, doğrulama üzerinde değil, yanlışlama üzerinde kurulmalıdır. Küçük ve emin adımlarla "deneme yanılma" yoluyla

eldeki bilgiler durmadan sınanmalı, bilim ve toplum en doğruyu bulma yolunda ilerlemelidir. Elde edilen “en doğru” ise, yalnızca yanlışlanıncaya değin geçerlidir. (Bozkurt, 1995, s. 355).

Çürütülmüş önceki kurama yeterli bir ardıl bulunmadığında ne olur? sorusuna Popper şöyle yanıt verir:

“Daha iyi bir kuram bulana kadar çürütülmüş eski kuramı kullanmaya devam edeceğiz; ama onu kendisinde aksayan birşeyler olduğunu bilerek kullanacağız. Açık bir sorun olacaktır, bu açık soruna ilginç bir çözüm diye görülecek doyurucu bir yanıt sağlaması gereken yeni bir kuramın asgari koşullarını önceden bileceğiz (Popper, 1996, s. 23).

Yanlış eleme eleştirel süreci, deneme önermelerin oluşturulmasında yaratıcılığın ve hayal gücünün kullanımını gerektirir. Bu yetilerin kullanımı, araştırmacıları salt niceliksel çözümlerinin ötesine götürür (Büyükdüvenci, 1990, s. 608).

Popper, sorun çözmeyi bir sağ kalma sorunu olduğunu iddia eder. Bütün organizmalar gece gündüz durmaksızın sorun çözmeye uğraşmaktadırlar. Yaşamayı, herşeyin üstünde bir sorun çözmeye süreci saymakla kalmaz, sorun çözmeye elverişli toplumlar da ister. Bu toplumlar da karşıt öneriler engellenmeden ortaya konabilecek, eleştirilecek ve bu eleştirilerin ışığında bir takım değişimlere olanak tanınacaktır (Sungur, 1992, s. 144).

Popper’ın ilkesi “en geniş kesimin mutluluğunu en çoğa çıkarın”dan çok daha çok “mutluluğu ve acıları en aza indirin”dir. (Bozkurt, 1995, s. 367). Popper’ın “Kaçınılabilecek acıları en aza indirin” ilkesi, dikkati hemen sorunlara çekmektedir. Örneğin: Bir eğitim yetkisi, yönetimi altındaki çocuklar için en çok fırsat sağlama amacını benimserse, bunu nasıl gerçekleştirebileceğinden emin olmayabilir; ya da parasını örnek okullar kurmaya harcamayı düşünmeye başlayabilir. Ama, böyle yapmaktansa, geriliği en aza indirmeyi amaçlarsa, dikkatini hemen geri durumdaki okullara öğretmen açığı olan, en kalabalık sınıflı, binaları en derme çatma, eğitim malzemeleri en az ya da en kötü okullara yöneltir ve onlar için birşeyler yapmayı ilk öncelik sırasına getirir (Magee, 1990, s. 76).

Popper'a göre ortaya çıkan güçlükler, sorunlar kesin olarak insan tarafından yaratılmamışlardır. Ama onlar insanlar tarafından bulunurlar. Örneğin doğal sayılar dizisi insan yaratısı oldukları halde kendi özerk sorunlarını yaratırlar. Tekle çift sayılar arasındaki ayırımı biz yaratmadık. Bizim yaratımızın hem sistematik hem de kaçınılmaz sonucudur. Kuşkusuz asal sayılar benzer biçimde, istenmeden özerk nesnel olgulardır. Onların durumunda, bizim için ortaya çıkarılacak pekçok olgunun varlığı da açıktır. Kestirimler bizim yaratımızın nesnelere dolaylı olarak göndermede bulunmakla birlikte, bizim yaratımız olan her nasılsa çıkan, denetleyemeyeceğimiz ya da etkileyemeyeceğimiz sorunlar ile olgulara doğrudan göndermede bulunur: Bunlar hem yadsınamaz gerçeklerdir, hem de bunlara ilişkin doğruları ortaya çıkarmak çoğu kez güçtür (Popper, 1996, s. 128).

Popper'a göre araştırmada hiçbir zaman sonuç olmaz. Yeni sorunlar yeni yaratılara ya da yapılara götürür. Böyle her adım istenmedik yeni olgulara, beklenmedik yeni sorunlara, ayrıca çoğu kez çürütmelere neden olacaktır. Böylece her kuramsal önerme için daima yeni bir deneme söz konusudur.

Popper'ın "denenirlik" ilkesi bilgi kuramının temel karakteristiği olmaktadır. Popper, mevcut kuram ve uygulamada yanlış olasılığını vurgulayarak değişimi teşvik etmektedir. Aynı zamanda Popper'ın bilgi kuramı, politika değiştirmede izlenecek yollara karar verirken dikkatli olunmasına işaret etmektedir (Büyükdüvenci, 1990, s. 611).

Öte yandan, Popper'cı yaklaşım, baştan sona, şu gerekli sonucu çıkartmayı içinde taşımaktadır. Kişiyi Ütopya kurmayı düşlemeye itecek yerde, kötülükleri aramaya ve onları yok etmeye yöneltir. O bakımdan, her alanda uygulamaya yönelik bir yaklaşımdır, ama yine de koşulları değerlendirmeye kendisini bağlamıştır. İnsanlarla ilgilenmekten yola çıkar ve kurumları yeniden kalıplamak için sürekli ve etkin bir isteği içinde taşımaktadır.

Sorun Çözme İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurtdışında ve yurt içinde yapılmış sorun çözme araştırmalarına yer verilmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.- Heppner ve arkadaşları (1982), yaptıkları bir araştırmada, problem çözmeye kendilerini başarılı ve başarısız olarak algılayan üniversite öğrencileri arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Elde edilen bulgularda kendilerini başarılı olarak algılayanların diğerlerine göre,

- 1- Kendilerini problem çözmeye karşı daha duyarlı, daha başarılı gören,
- 2- Problem çözmeye, yeteneklerinin ve gösterdikleri çabanın önemli rol oynadığına, şans faktörünün önemini az olduğuna inanan,
- 3- Kendilerini daha mantıklı, sistematik bulan, daha az içtepkişel davranan,
- 4- Problemleri yaşamın bir parçası olarak gören ve çözüm için zorluktan kaçınmayan,
- 5- Daha çok başkalarının yaptıklarını gözlemleyerek öğrenen,
- 6- Daha dikkatli, sezgili ve kararlı,
- 7- İnsanlararası ilişkilerde daha güvenilir, değişime, yeniliğe açık kişiler olarak değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır.

Problem çözmeye kendini başarılı olarak algılayanlar, bireysel problemlerin daha çok içsel nedenlerden kaynaklandığını ve kişilerarası ilişkilerde ise tam tersine daha çok dışsal nedenlerin önemli rol oynadığını belirtmişlerdir.

Araştırmada, problem çözmeye kendilerini başarılı ve başarısız olarak algılayan deneklerin cinsiyetlerine ilişkin anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Erkekler kadınlara göre kişisel problemlerin çözümünde şans faktörüne daha çok inandıklarını belirtmişlerdir. Kişilerarası problemlerde kadınlar daha çok “konuşmayı” erkekler ise “düşünmeyi” çoğunlukla kullandıkları bir strateji olarak bildirmişlerdir. Ayrıca problem çözmeye başarılı performans gösteremeyen kadınların

problemlerine ciddi bir çözüm arama eğiliminde olmadıkları, erkeklerin ise başarılılara göre çabadan çok şansa önem verdikleri görülmüştür.

Heppner ve arkadaşları (1978) yaptıkları başka bir araştırmada, kişinin problem çözmede kendini değerlendirmesi ile fiziksel ve ruh sağlığı arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular şunlardır:

- 1- Problem çözme yeteneğini değerlendirme ve psikolojik uyumun yönü (SCL – 90 ile ölçülen) arasında ilişki bulunmuştur.
- 2- Problem çözmede kendisini başarısız olarak değerlendirenlerin daha fazla iç çatışmalı, kişilerarası ilişkilerde aşırı duyarlı, depresif, obsesif davranışlara sahip oldukları, düşmanca ve olumsuz tavırlar sergiledikleri görülmüştür.
- 3- Fiziksel sıkıntılar bakımından, gruplar arasında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır.

Phillips ve PaziENZA (1984) yaptıkları bir araştırmada, problem çözme ve karar verme tarzları arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar şunlardır:

- 1- Problem çözme ve karar verme tarzları arasında ilişki bulunmuştur.
- 2- Problem yaratan durumlardan kaçma yerine yaklaşma davranışı gösteren bireylerin mantıklı karar verme stratejilerine başvurdukları,
- 3- Başkalarının onayına bağlı karar stratejilerini kullanan bireylerin de probleme yaklaşma eğilimi gösterdikleri ancak, problem çözme yeteneklerine güvenmedikleri ortaya çıkmıştır.

Yapılan bir çalışmada, yaratıcı bireylerden kendilerini sıfatlarla betimlemeleri istendiğinde hırslı, istekli, meraklı ve değişik konulara ilgi duyan şeklinde tanımlamaktadırlar. Ayrıca bu bireylerin iyi problem çözücü oldukları, sanki yaşamlarının doğal parçası olduğu, özgün, alışılmışın dışında çözüm stilleri ürettikleri de vurgulanmaktadır (Glover ve diğerleri, 1989, s. 218-224).

Gall ve Mendelsohn (1967) incelemelerinde yaratıcılığı kolaylaştıran kuluçka evresi ve serbest çağrışıma alıştırmaya işlemlerine

sorun üzerinde “sürekli çalışma” gibi üçüncü bir tekniğin etkisini araştırmak istemişlerdir. Elde edilen sonuçlar “yaklaşan” çözümleri kolaylaştırma da kuluçka evresinin pek etkili olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmacılar bilinçaltı etkileri, cinsiyet ayırımı, özellikle yaratıcı edimde kadınları etkileyen erkeklik – dişilik gibi psiko-sosyal etmenlerin önemine dikkat çekmişlerdir (Yavuzer, 1996, s. 86).

Parnes ve Meadow’un araştırmalarında “Beyin Fırtınası” yönteminin ne gibi etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Bir grup deneğe çeşitli problemler verilerek kalitesine bakılmaksızın akıllarına gelen her türlü çözümü belirtmeleri istenmiştir. Diğer bir grup denekten ise mutlaka kaliteli çözümler getirmeleri istenmiştir. Sonuçta, “beyin fırtınası” grubu (herhangi bir kriterle sınırlandırılmayanlar), kalite kriterinin özellikle vurgulandığı gruptan çok daha fazla kaliteli çözümler bulmuşlardır. Elde edilen bu sonuç problem çözme işlemlerinin öğretilebileceğini göstermektedir.

Beyin fırtınası yönteminin üstünlüklerinden biri çok sayıda fikir üretilmesini teşvik etmesidir. Herhangi bir sınır tayin eden talimatlar ise kaliteli veya kalitesiz çok sayıda fikrin üretilmesine ket vurabilmektedir. Bunun nedeni öz eleştiri (self criticism) veya başkaları tarafından eleştirilme korkusudur (Arık, 1990, s. 89-90).

Bloom yaptığı araştırmada sorun çözmeye yatkın bireylerle, sorun çözemeyen bireyleri incelemiştir.

Farklılıklar onların sorunu ele almalarında, malzemeyi nasıl çözümlediklerine, anlamlı malzemeyi nasıl kullandıklarına ve sonuca gitmek için sistematik yaklaşımı nasıl oluşturduklarına göre ortaya çıkmaktadır. Kişilik bu durumda ortaya çıkıp iki grup arasında farklı roller oynamaktadır.

İlgi ve tutumların da bu alanda yüksek düzeyde bir rol oynadığı görülmüştür. Sonunda yeni kişilik testleri kullanarak bu sonucu ortaya çıkarmıştır. Beş ayrı endüstriyel örgütte farklı mühendis gruplarını incelemesinde bu gruplar arasında kesin farklılıklar bulmuştur. Araştırma grubunda yüksek düzeyde “düşünce” lere ilgi; “ekonomik”

alana ise en düşük ilginin varlığını bulmuştur. Daha ileri kişilik araştırmalarında ise,

- 1- Satış mühendisleri grubu ise en fazla ilgiyi “ekonomik alana”, en az ilgiyi “fikir” lere göstermiştir.
- 2- Araştırma grubundakiler ise daha çok düşünmeyi sevenler olduğu ortaya çıkmıştır (Sungur, 1997, s. 205).

Burstiner (1973) de yaptığı bir deneysel araştırmada 74 lise yöneticisi üzerinde, sekiz haftalık bir yaratıcı düşünme ve sorun çözme eğitiminden sonra uygulanan testlerden elde edilen puanlar, kontrol grubundan anlamlı düzeyde farklı çıkmıştır. Daha sonraki (1977) çalışmasında ise yaratıcı sorun çözme yaklaşımı boyutunda eğitim alan yöneticiler, denetmenlerin onları sıralamasında ve yaratıcılık testinde daha yüksek puanlar almışlardır (Burstiner, 1977).

Basadur (1982)'un yaptığı bir araştırmada 45 mühendis, teknisyen ve yöneticiden oluşan bir gruba, sorun bulma, sorun çözme, çözüm sonuçlarını ortaya koyma eğitimi verilmiştir. Eğitilmiş grup anlamlı düzeyde üç boyuttaki performanslarında başarılı bulunmuşlardır.

Yapılan bir çalışmada ise, okulları etkili hale getirmek, grup aktivitesini arttırmak amacıyla yöneticilere “problem çözme” eğitimi verilmiştir. O nedenle yöneticilere yönelik bilgi formları hazırlanmıştır. Bu bilgi formları 5 günlük eğitim çalışmasını içeren 14 alt maddeden oluşmaktadır.

Bu maddeler :

- 1- Oryantasyon
- 2- Sorunu tanımlama
- 3- Örgütsel ve toplum koşulları hakkında araştırma yapabilme
- 4- Güç alanı tekniği kullanılarak problemi teşhis etme
- 5- Ekip işi ilişkilerini teşhis etme
- 6- Güç alanı analizleri ve veri toplama
- 7- Veri toplamak için araç seçimi
- 8- Toplanan verilere göre sonuçları belirlemek

- 9- Ekip kurma ilişkileri konusunda veriler toplama
- 10-Dönüt (geri besleme) kavramı
- 11-Eyleme yönelik planlama
- 12-Küçük grup dinamikleri
- 13-Okul sorunlarına yönelik problem çözme projesini planlama
- 14-İki izleme ünitesi oluşturma (Jung, Charles ve diğerleri, 1973, s. 190).

Yapılan bir araştırmada, Kırton Uyum, Yenileşme Envanteri aracılığıyla grup problem çözme başarı oranları incelenmiştir.

Bu amaçla 4 uygulamacı, 4 plancıdan oluşan 8 kişilik gruplar halinde, 952 yönetici arasında “yaratıcı sorun çözme” başarı oranlarını 4 yıl boyunca izleyerek, elde edilen bulgular şunlardır:

KAI Envanteri ile belirlenen alt grupların görev koordinasyonu sonucunda başarı oranlarında belirgin artışlar ortaya çıkmıştır. Buna karşılık alt grupların kendi tercihlerine uygun görevleri sonucunda başarı oranında belirgin düşüş görülmüştür (Hammerschmidt ve diğerleri, 1996, s. 61-74).

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.- Taylan (1990) “Heppner”in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmasında üç değişik gruptan yararlanılmıştır. Birinci grup İngilizce ve Türkçeyi iyi bildiği kabul edilen 14 kişiden oluşmaktadır.

İkinci grup, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinin Eğitimde Psikolojik Hizmetler ve Eğitim Yönetimi ve Planlaması bölümlerinde, 1988 – 1989 öğretim yılı birinci yıl, birinci sömestrede okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu sınıflara Problem Çözme Envanteri'nin (PÇE) güvenirlik (test yeniden test ve iç tutarlılık) ve geçerlik (halihazır geçerlik) çalışmalarını yapmak amacıyla, Problem Çözme Envanteri (PÇE), Kendini Kabul Envanteri (KKE) ve Sürekli Kaygı Envanteri (SKE) grup olarak uygulanmıştır. Uygulanan envanterin eşleştirilmesiyle her üç envanteri de eksiksiz dolduran 36 kız, 24 erkek toplam 60 öğrenciden yararlanılmıştır.

Üçüncü grup, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Fen Fakültesi ve Basın-Yayın Yüksekokulu'nun birinci ve dördüncü sınıflarında 1988-1989 öğretim yılında ikinci sömestrede okuyan toplam 226 öğrenciden oluşmaktadır.

Problem çözme envanterinin önce çeviri güvenilirliği çalışması yapılmış ve envanterin İngilizce ve Türkçe uygulamalarından elde edilen korelasyon katsayısının yüksek olduğu bulunmuştur. İki uygulamadan elde edilen Problem Çözme Envanteri toplam puanı ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu da iki formun eş değerde olduğunu göstermiştir.

Envanterin alt ölçekleri arasındaki tutarlılıklar hesaplanmış ve sonuçta Problem Çözme Güveni ve Yaklaşma – Kaçınma Tarzı ile Problem Çözme Güveni ve Kendini Kabul arasındaki ilişkilerin yeterli olduğu, Yaklaşma – Kaçınma Tarzı ile Kendini Kabul arasındaki ilişkinin düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca, Problem Çözme Envanteri toplam puanı ve alt ölçekler arasındaki ilişkiler hesaplanmış, Problem Çözme Güveni ve Yaklaşma – Kaçınma Tarzı ile toplam puanlar arasında yüksek korelasyon katsayıları bulunmuştur.

Test – yeniden test yöntemi ile hesaplanan kararlılık katsayısı sonuçları ile yalnızca toplam puanı ve Problem Çözme Güveni alt testine güvenilebileceğini, Yaklaşma – Kaçınma Tarzı ve Kişisel Kontrol alt testlerinin ise kararlılık katsayılarının düşük olduğunu göstermiştir.

Kendini Kabul Envanteri, Sürekli Kaygı Envanteri ve Problem Çözme Envanteri kullanılarak yapılan halihazır geçerlik çalışması sonucunda toplam Problem Çözme Envanteri puanı arttıkça, kendini kabulün de arttığı, sürekli kaygı puanının ise düştüğü ortaya çıkmıştır.

Ankara Üniversitesi öğrencileri arasında Problem Çözme Envanteri puanları bakımından cinsiyet, sınıf ve program bakımından farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Programlar bakımından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Farklılığın birinci sınıflarda olduğu görülmüştür. Sosyal programda okuyan birinci sınıf öğrencilerinin

problem çözme becerilerinin anlamlı olarak düşük olduğu bulunmuştur. Ölçeğin Amerikan Üniversite öğrencilerine uygulanmasından elde edilen sonuçlar cinsiyet bakımından desteklenmiş, sosyal programda okuyan öğrenciler bakımından desteklenmemiştir.

Sungur (1988), eğitim yöneticiliği öğrencilerinin üzerinde, yaratıcı sorun çözme programının etkililiğini araştırmıştır. Örnekleme, deney grubu için 26, kontrol gruplarına 49 kişi olmak üzere 65 kişi katılmıştır. Yaratıcı sorun çözme programı uygulanan deney grubunun, yaratıcılık düzeyinde anlamlı düzeyde artış olduğu denetim odağı üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Araştırmacı, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü öğrencilerinin uygun ortamlarda yeterince güdülendikleri ve psikolojik güvenlik içinde olduklarını anladıkları zaman; kendisine ve çevresine ilişkin sorunları tanımlayabileceği, sorunlara özgün çözüm önerilerini duygu ve düşünce boyutlarında ifade edebileceği, çözüm önerilerini sınıma olanakları arayacağı, diğer bir deyişle yaratıcı güçlerini ortaya koyabileceklerini vurgulamaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama teknikleri, bilgi toplama süreci, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde planlanmıştır. Bu amaçla yöneticilerin yaratıcılık düzeylerini incelemek için Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu ve Ne Kadar Yaratıcısınız? ölçekleri kullanılmıştır.

Evren

Araştırma Evrenini 1996-1997 Öğretim Yılı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Kocaeli İli Merkez İlçe İzmit, Gölcük, Gebze, Kandıra, Karamürsel ilçelerindeki devlet liselerinde görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır.

Örneklem

Örneklem yaklaşımı kullanılarak, örneklem büyüklüklerinin hesaplanmasında ortalama evren değer kestirilerine olanak verecek formüller kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Kocaeli ilindeki 29 lisenin 185 yöneticisi oluşturmaktadır.

Kocaeli Merkez İlçe İzmit'teki 19 lisenin, Gölcük ilçesinde 3 lisenin, Karamürsel ilçesinde 2 lisenin, Gebze ilçesindeki 4 lisenin, Kandıra ilçesindeki 1 lisenin yöneticilerinin Kocaeli evrenini temsil ettiği kabul edilmiştir.

ÇİZELGE-1
ÖRNEKLEME GİREN OKULLAR VE YÖNETİCİ SAYISI

	Okulun Adı	Yönetici Sayısı
1	İzmit Gazi Lisesi	14
2	İzmit Lisesi	10
3	İzmit Mimar Sinan Lisesi	6
4	İzmit Namık Kemal Lisesi	6
5	İzmit Atılım Lisesi	3
6	İzmit İnkılap Lisesi	3
7	Derince Lisesi	6
8	Derince 19 Mayıs Lisesi	8
9	Körfez Atatürk Lisesi	6
10	Körfez Hereke Lisesi	5
11	Körfez Tüpraş 50. Yıl Lisesi	6
12	Körfez Yarımca Lisesi	4
13	Gölcük Barbaros Hayrettin Lisesi	5
14	Gölcük İhsaniye Lisesi	3
15	Gölcük Değirmendere Hacı Halit Erkut Lisesi	5
16	Karamürsel Lisesi	6
17	Karamürsel Endüstri Meslek Lisesi	7
18	Kandıra Lisesi	3
19	Gebze Lisesi	5
20	Gebze Darıca Lisesi	5
21	Gebze Sarkuysan Lisesi	8
22	Gebze Güzeltepe Fevzi Çakmak Lisesi	7
23	İzmit İmam Hatip Lisesi	10
24	Kocaeli Endüstri Meslek Lisesi	12
25	Kocaeli Kız Meslek Lisesi	12
26	Kocaeli Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesi	8
27	Şirintepe Endüstri Meslek Lisesi	6
28	Kocaeli Anadolu Lisesi	4
29	Kocaeli 24 Kasım Anadolu Lisesi	2
Toplam		185

ÇİZELGE-2
ÖRNEKLEME GİREN OKUL TÜRLERİ VE YÖNETİCİ SAYISI

Okul Türleri	Okul Sayısı	Yönetici Sayısı
Genel Lise	21	124
Meslek Lisesi	6	55
Anadolu Lisesi	2	6
Toplam	29	185

ÇİZELGE-3
MÜDÜR VE MÜDÜR YARDIMCILARININ CİNSİYETLERE GÖRE DAĞILIMI

Kadın	Erkek
49	136

ÇİZELGE-4
ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİNİ OLUŞTURAN LİSE YÖNETİCİLERİNİN GÖREVLERİNE GÖRE DAĞILIMI

Müdür	Müdür Yardımcısı
27	158
Toplam	185

ÇİZELGE-5
LİSE YÖNETİCİLERİNİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMI

Yaş	Kadın	Erkek
25-30	9	6
31-35	10	10
36-40	16	25
41-45	6	40
46-50	8	42
51-55	-	4
Toplam	49	136
Genel Toplam		185

Çizelge-5'de araştırma örnekleminde bulunan kadın ve erkek yöneticilerin yaşları görülmektedir. Çizelgede de görüldüğü gibi Kocaeli İli örneğindeki erkek yöneticilerin % 36'sı 41-45 yaş arasındadır. Kadın yöneticilerin % 32'si 36-40 yaş arasındadır.

ÇİZELGE-6
LİSE YÖNETİCİLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI

Kıdem Yıl	Kadın	Erkek
1-5	5	1
6-10	10	12
11-15	11	12
16-20	11	51
21-25	7	37
26-30	5	23
Toplam	49	136
N =		185

Veriler ve Toplanması

Araştırma verileri iki ayrı ölçek kullanılarak elde edilmiştir. Kocaeli İlinde bulunan gündüz öğretim yapan 21 devlet genel lisenin 124, 6 meslek lisesinin 55 ve 2 Anadolu lisesinin 6 yöneticisinin yaratıcı düşünme yeteneklerini ölçmek için Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçekleri uygulanmıştır.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, Torrance (1974) tarafından geliştirilmiştir (Ek-1).

Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri, iki test ve on etkinlikten oluşan bir batarya olup, sözel (verbal) test yedi etkinlik, şekilsel (figural) test de üç etkinlikten oluşmaktadır. Sözel ve şekilsel testlerin ayrıca A ve B formları vardır. Bu araştırmada sadece, sözel A formu kullanılmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin Sözel ve Resim Testlerinde yer alan alt testler, sorun çözme için gerekli çok sayıda (akıcı), olabildiğince farklı alanda (esnek) ve oldukça az rastlanan ve yaratıcı güç gerektiren (özgün) düşünceleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT)'nin Sözel A Kısımında bulunan alt testlerin mantığı şöyle özetlenebilir:

1. Soru Sorma : Deneğe resim gösterilir. Gösterilen yoruma açık resimde denekten, gözlediği duruma ilişkin düşünebildiği kadar soru sorması istenir. Sadece resime bakarak cevaplandırılacak sorular sorulması istenmemektedir. Soru sorma etkinliği, deneğin yeteneğini, bilinmeyene karşı duyarlı olmasını, bilgi eksikliğini farketmesini sağlamaktadır.

2. Nedenleri Tahmin Etme : Denekten, soru sorma etkinliğinde gösterilen resimde gözlediği duruma ilişkin, mümkün olduğu kadar çok neden sıralaması istenir.

3. Sonuçları Tahmin Etme : İlk iki alt testte deneğe gösterilen resimde gözlediği duruma ilişkin tahminler yürütmesi istenir.

4. Ürün Geliştirme : Deneğe oyuncak bir fil resmi gösterilerek, çocukların oynarken daha çok hoşlanmaları için bu oyuncak fili değiştirecek en zeki, en ilginç ve alışılmamış yapılabilecek değişiklikleri listelemeleri istenir.

5. Alışılmadık Kullanımlar : Denekten bilinen bir nesneye ilişkin alışılmamış kullanım biçimlerini sıralaması istenir. Örneğin "karton kutu" gibi bilinen nesnenin kutu olarak kullanım biçimi dışında ne gibi kullanım yolları olabileceği sorulur.

6. Alışılmamış Sorular : Denekten, karton kutulara ilişkin, alışılmamış ve özgün sorular üretmesi istenir.

7. Farzedin ki ... (Just Suppose) : Denekten, hayali, olması mümkün olmayan bir durumdan, olası sonuçlar çıkarması istenir. Örneğin: "Sadece bir an varsayın ki tüm anlatılan durum ortaya çıktı. O zaman bu olay sonucu ortaya çıkabilecek diğer olayları düşünün. Diğer bir deyişle sonuç ne olacaktır?" sorusu karşısında denekten duruma ilişkin tahminlerde bulunması istenir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin Güvenirliği ve Geçerliği.-

Torrance (1966), güvenilirlik çalışması kapsamında iki hafta arayla test-tekrar test uygulaması yaparak .50 ile .93 arasında değişen sonuçlar elde etmiştir. Üç yıl ara ile yaptığı uygulamalarda ise .35 ile .73 arasında değişen korelasyon bulmuştur (Torrance, 1966).

Bir başka güvenilirlik çalışması ise; Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin puanlama konusunda deneyimli ve deneyimsiz sınıf öğretmenlerine 25 adet test değerlendirilmiştir. Puanlama işlemi, yalnızca test puanlama yönergesini okuyarak yapmışlardır. Şekilsel formun güvenilirlik katsayısı özgünlük için .88 akıcılık için .96 arasında değişen sonuçlar elde edilmiştir. Sözel kısımdan elde edilen güvenilirlik katsayısı özgünlük için .94 akıcılık için .99 olarak bulunmuştur (Torrance, 1974, s. 17).

Bu araştırma kapsamında da testin güvenilirliğine bakmak için SPSS paket programında güvenilirlik analizi ölçütü için (Reliability Analysis) yapılarak Cronbach's alpha değeri 0.88 bulunmuştur (1997).

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları arasındaki korelasyona göre elde edilen sonuçlar ise:

<u>ÖLÇÜM</u>	<u>KORELASYON KATSAYISI</u>
Sözel akıcılık ile sözel esneklik	.79
Sözel akıcılık ile sözel özgünlük	.78
Sözel esneklik ile sözel özgünlük	.60 bulunmuştur (1997).

Geçerlik çalışmalarında ise, Torrance testlerinin yapı geçerliğinden çok halihazırdaki (Concurrent) geçerliğinden söz edilmektedir. Wallace'in yaptığı iki çalışmada, yaratıcı düşüncenin popüler örneklerinden olan tezgahlar üzerinde T.Y.D.T uygulanmıştır. Satış puanlarında çeyrek sapmanın altında ve üstünde etkinlik gösterenler. personel müdürü ve en az üç yıl deneyimli, otuz yaşındaki deneklerle yapılan çalışmada, kumaş ve eşarp servisi tezgahlarının puanları diğerlerinden anlamlı biçimde farklı çıkmıştır.

Torrance ve Hansen'in yaptığı bir diğer çalışmada ise, yüksek – düşük düzeyde yaratıcı olarak belirlenen işletme dersi öğretmenlerinin

aralarından seçilip bir yarıyıl boyunca derslerinde gözlem yapılanlar, sonuçta bu testten aldıkları puanların geçerli olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmada daha az yaratıcı yeteneğe sahip öğretmenler, ders kitabındaki bilgilerin yinelenmesini içeren % 76.1 oranında olgusal sorular sorarken, yaratıcı olanlar bu tip soruları % 36.7 oranında kullanmışlardır. Yaratıcı öğretmenlerin sorduğu % 10.9 iraksak düşünce gerektiren sorulara karşın daha az yaratıcı öğretmenler bu türden soruları % 8 daha az sormuşlardır (Torrance, 1974).

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin Uygulanması ve Puanlanması.- Test, okul yöneticilerine araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. Testi yanıtlayabilmeleri için bir hafta süre verilmiştir. Bu süre sonunda testler tekrar araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Puanlama işlemi, test puanlama yönergesine göre, araştırmacı tarafından yapılmıştır. Torrance (1966)'e göre test puanlama konusunda eğitim görmüş ve eğitim görmemiş araştırmacıların verdikleri puanlar arasındaki fark anlamlı olmamaktadır.

Puanlama işleminde Torrance'ın önerdiği ve dikkat edilmesi gerekli "Yaratıcı Güç" kavramına uyulmaya çalışılmıştır. Yaratıcı güç: Öğrenilmişin, alışılmış olanın ötesinde, bilinen ve basit yanıtlardan uzak, çağrışım gerektiren yanıtlar olarak tanımlanmaktadır. Torrance bu kavrama puanlayıcının egemen olması gerektiğini ve puanlama geçerlik ve güvenilirliğini düşüren faktörün, yanıtların, puanlayıcının kişisel beklentilerini desteklemeyen yanıtlardan doğduğunu belirtmektedir.

Yöneticilerin yanıtlarındaki akıcılık, esneklik ve özgünlük faktörlerini değerlendirmek için T.Y.D.T Sözel A Formu'na verilen yanıtların herbiri ayrı maddeler halinde 7 x 10 cm² lik kartlara işlenmiştir. Benzer yanıtların bir araya getirilmesi ile frekanslar hesaplanmıştır. Frekansları hesaplanan yanıtlar her etkinlik için ayrı ayrı düzenlenerek T.Y.D.T orijinalindeki puanlama ilkeleri ile puanlama yönergesindeki ilkeler ışığında, Türk kültürü için ayrı puanlama kitapçığı oluşturulmuştur.

Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi

Eugene Raudsepp'in 50 sorudan oluşan Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi "yaratıcı düşünceye yönelik tutumları", (Sungur, 1997, s. 216) ölçmektedir (Ek-2).

Ne Kadar Yaratıcısınız? testi, "kesinlikle katılıyorum", "az katılıyorum", "kararsızım", "çoğuna katılıyorum", "kesinlikle katılmıyorum" tepkilerinden birinin zorunlu seçimini gerektiren 50 bildirim cümlesinden oluşmaktadır.

Yöneticilerden, kendilerine uygunluk derecesine göre tepkilerden birini işaretleyerek yanıtlamaları istenmiştir.

Ne Kadar Yaratıcısınız? Testinin Güvenirliği ve Geçerliği.- Varoğlu ve diğerleri, Yaratıcı Düşünceye yönelik tutumların eğitimle değiştirilip değiştirilemeyeceğine ilişkin yaptığı araştırmada 800 kişilik bir gruptan yansız olarak, 250 öğrenciyi örneklem almıştır. Bu örnekleme yaratıcı düşünceye yönelik tutumları ölçen Ne Kadar Yaratıcısınız? testini uygulamıştır. Yaratıcı Düşünce tutum testindeki 50 sorunun içsel güvenilirlik değeri 0.73 elde edilmiştir. Bu değer, norm değer olan 0.89'a yakın çıkması, soruların aynı değişkeni ölçtükleri yönünde bir kabul yapmanın yanlış olmayacağını göstermektedir (Varoğlu ve diğerleri 1993).

Bu araştırma kapsamında da, testin güvenilirliğine bakmak için. SPSS paket programında güvenilirlik analizi ölçütü için (Reliability Analysis) yapılarak Cronbach's Alpha değeri 0.86 olarak bulunmuştur (1997).

Ne Kadar Yaratıcısınız ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'ne ilişkin yapılan korelasyona göre elde edilen sonuçlar ise:

<u>ÖLCÜM</u>	<u>KORELASYON KATSAYISI</u>
Sözel akıcılık ile N.K.Y. testi	0.56
Sözel esneklik ile N.K.Y. testi	0.42
Sözel özgünlük ile N.K.Y. testi	0.52 bulunmuştur (1997).

Onur (1994) ise TODAIE Kamu Yönetimi Uzmanlık Programına devam eden öğrencilere, Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği ile Yaratıcı Örgüt İklimi Ölçeği uygulanmış bu iki değişken arasında $r = -0,36$ korelasyon bulunmuştur (Onur, 1994).

Ne Kadar Yaratıcısınız? Testinin Puanlanması.- Ölçü aracına verilen tepkiler, araştırmacı tarafından yanıt anahtarına göre puanlanmıştır. 80 – 100 arasında puan alanlar çok yaratıcı, 60 – 79 arası puan alanlar “average üstü”, 40 -59 arası puan alanlar “average”, 20 – 39 arası “average altı”, -100 ile -19 arası puan alanlar “yaratıcı değil” kabul edilmektedir.

Veri Çözümleme Teknikleri

Elde edilen verilerin analizi araştırmacı tarafından yapılmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin sözel kısmından akıcılık, esneklik ve özgünlük puanları her denek için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Akıcılık, esneklik, özgünlük puanları belirlendikten sonra puan dağılımları yapılmış, ortalama ve standart kaymaları hesaplanmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi olan akıcılık, esneklik, özgünlük açısından cinsiyete ilişkin farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için (t) testi yapılmıştır.

İkinci ve üçüncü alt problem olan yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük faktörleri ile kıdem ve branş arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

F testinin anlamlı çıkması sonucu LSD testi uygulanmıştır.

LSD (Least Significant Difference – LSD) Testi Ronald A. Fisher tarafından 1924'te geliştirilmiş, anlamlılık testidir (Ergün, 1995. s. 173). (t) dağılımından yararlanarak anlamlı fark gösteren ortalamaları göstermek amacıyla kullanılmaktadır.

$$LSD = t_{\alpha/2}; V \sqrt{\frac{2 OKH}{n}}$$

Sembollerin anlamı ise :

$T_{\alpha/2}$; V : Tek yönlü varyans çizelgesindeki hata teriminin serbestlik derecesiyle t dağılımının üst $\alpha/2$ yüzdesinden bulunan çizelge değeri.

OKH : Tek yönlü varyans çizelgesindeki hataya ait kareler ortalaması

n : bir koşuldaki denek sayısı

$$LSD \text{ formülü} = (t_{\alpha/2}; V \sqrt{\frac{2 OKH}{n}}) \text{ yardımıyla hesaplanan LSD}$$

değeri $(\bar{x}.j - \bar{x}.j')$ mutlak değeriyle karşılaştırılır. Bu karşılaştırma sonucunda iki ortalama arasındaki farkın mutlak değeri, LSD'den büyükse, bu fark anlamlı demektir (Hovardaoglu, 1994, s. 128).

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan yöneticilerin Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamasının cinsiyet açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için t testi yapılmıştır.

Beşinci ve altıncı alt problemleri olan Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları ile kıdem ve branş arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. F değerinin anlamlı çıkması sonucu, anlamlı fark gösteren ortalamaları belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır.

Araştırmanın yedinci alt problemi olan yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük özellikleri ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan

ortalaması arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlayabilmek için t testi yapılmıştır.

Araştırmanın tüm analizlerinde, hata payı $p < .05$ olarak alınmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; alt problemler sırasına uygun olarak,

- 1- Yöneticilerin, akıcılık, esneklik, özgünlük özellikleri ile cinsiyetleri,
- 2- Yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük özellikleri ile kıdemleri,
- 3- Yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük özellikleri ile branşları,
- 4- Yöneticilerin Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları ile cinsiyetleri,
- 5- Yöneticilerin Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları ile kıdemleri,
- 6- Yöneticilerin Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları ile branşları,
- 7- Yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük özellikleri ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır? Şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemleri sınavabilmek için elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri. bulgular ve yorum yer almaktadır.

Alt problemleri sınavabilmek için verilerin istatistiksel analizlerinde, yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutlarından ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Testinden aldıkları puanlara göre ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları ile cinsiyet; Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için t testi yapılmıştır. Ayrıca Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları ile kıdem ve branş arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları ile kıdem ve branş arasında anlamlı farklılık olup olmadığını

belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları ile kıdem ve branş arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. F değerinin anlamlı çıkması sonucu, fark gösteren ortalamaları belirleyebilmek için LSD testi uygulanmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın incelemeyi amaçladığı birinci alt problemi “Lise yöneticilerinin sorun çözmede T.Y.D.T.’nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi sınavabilmek için kadın ve erkek yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin akıcılık, esneklik, özgünlük puan ortalamaları bağımsız örneklem grupları için kullanılan t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda gösterilmiştir.

ÇİZELGE-7

LİSE YÖNETİCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE AKICILIK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ

Boyut : Akıcılık

Grup	N	\bar{X}	S	t	P
Kadın Yöneticiler	49	37,30	25,95	3,40	.001*
Erkek Yöneticiler	136	27,52	12,81		

* $p < .05$

Çizelge 7'de görüldüğü gibi .05 düzeyinde t değeri 3,40 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık boyutu cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Kadın yöneticilerin akıcılık puan ortalaması (37,30), erkek yöneticilerin akıcılık puan ortalamasından (27,52) yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla akıcılık özelliği kadın yöneticilerin lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

ÇİZELGE-8

LİSE YÖNETİCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE ESNEKLİK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ

Boyut : Esneklik

Grup	N	\bar{X}	S	t	p
Kadın Yöneticiler	49	28,04	13,69	3,63	.000 *
Erkek Yöneticiler	136	22,16	7,83		

* $p < .05$

Çizelge 8'de görüldüğü gibi .05 düzeyinde t değeri 3,63 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin esneklik boyutu cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın yöneticilerin esneklik puan ortalaması (28,04), erkek yöneticilerin esneklik puan ortalamasından (22,16) daha yüksek

bulunmuştur. Dolayısıyla esneklik özelliği kadın yöneticilerin lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

ÇİZELGE-9

LİSE YÖNETİCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE ÖZGÜNLÜK ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ

Boyut : Özgünlük

Grup	N	\bar{X}	S	t	P
Kadın Yöneticiler	49	26,59	23,33	3,03	.003*
Erkek Yöneticiler	136	18,22	13,39		

* $p < .05$

Çizelge 9'da görüldüğü gibi .05 düzeyinde t değeri 3.03 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin özgünlük boyutu cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın yöneticilerin özgünlük puan ortalaması (26,59), erkek yöneticilerin özgünlük puan ortalamasından (18,22) yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla özgünlük özelliği kadın yöneticilerin lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik ve özgünlük faktörleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Akıcılık, esneklik ve özgünlük özellikleri kadın yöneticilerin lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Kadın yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük puanlarının anlamlı düzeyde yüksek bulunması, yaratıcılığın doğasına ilişkin niteliklere erkek yöneticilerden daha fazla sahip olmalarının sonucu olabilir. Bu nitelikler: Duygu sezgisi (empati), önsezisli, içgüdülerde kontrolü reddetme, kadere inanma, güçlü sevecenlik, yumuşak coşkuları olma, güzelliğe duyarlılık, çeşitliliğe değer verme, sorunlara duyarlı olma sayılabilir. Ayrıca kadın yöneticilerin beyinlerinin sağ yarıkürelerinin erkek yöneticilere göre daha baskın olduğu da düşünülebilir.

Kadın yöneticilerin dış uğraşlar yanında çocuk bakımı, evin yönetimi, ailenin yükünü taşıma gibi işlerde çok sayıda sorunla yüzleşmeleri yaratıcılık yeteneklerini geliştirdiği de söylenebilir. Ayrıca kadın yöneticiler anne rolünü eğitim kurumlarında da yansıtıyor olabilir. Kadın yöneticiler çalıştıkları okulları bir aile yuvası olarak algılayıp olaylara, sorunlara kendi benliklerini daha fazla katıyor olabilirler.

Türk ve yabancı literatürde de cinsiyete göre yaratıcılık puanları konusunda çelişkili bulgulara rastlanmaktadır.

Örneğin; Aslan (1994)'ın, 140'ı kız, 170'i erkek olmak üzere toplam 312 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin yaratıcılık puanları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Farklılığın kızlar lehine olduğu belirlenmiştir.

Halpin ve diğerleri (1974) yaptıkları bir çalışmada, 229 üniversite öğrencisine yaratıcı düşünme yeteneği Testi uygulamıştır. Elde edilen bulgulara göre, yaratıcı kişiliğe sahip erkekler sözel akıcılık, şekilsel özgünlük boyutlarından yüksek puan almışlardır. Yaratıcı kişiliğe sahip kız öğrenciler ise, sözel özgünlük boyutundan yüksek puan almışlardır.

Erkek yöneticilerin esneklik puanlarının kadın yöneticilere göre düşük oluşu, sınırlı bir enerji ya da motivasyona sahip olmalarından kaynaklanabilir.

Kadın yöneticilerin, özgünlük puanlarının erkek yöneticilere göre yüksek bulunuşu, kadınların sözel yönden erkeklere göre daha özgün fikirler ürettiğini daha özgün ürünler ve özgün çözümler ortaya koyduğunu düşündürmektedir. Karşılaştıkları “sorunlara” farklı çözüm yolları arama eğilimi gösterdikleri de söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın incelemeyi amaçladığı ikinci alt problemi “Lise Yöneticilerinin Sorun Çözmede T.Y.D.T.’nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları ile kıdem arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi sınavabilmek için yöneticilerin kıdemi 0-10 yıl, 11-20 yıl, 21 ve yukarısı olarak gruplandırılarak akıcılık, esneklik, özgünlük boyutlarından aldıkları puanların ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Daha sonra Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları ile kıdem arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ayrıca F değerinin anlamlı çıkması sonucu LSD testi uygulanmıştır.

Çizelge 10 da görüldüğü gibi kıdemli 0-10 yıl arası olan yöneticilerin akıcılık puan ortalaması (40,35), diğer grupların ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur.

Çizelge 10'da görülen bu üç grubun akıcılık özelliği açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar çizelge-11'de gösterilmiştir.



ÇİZELGE-11

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE AKICILIK
ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ
VARYANS ANALİZİ**

Grup	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2	3799,32	1899,66	6,38	.0021*
Gruplarıçi	182	54150,05	297,52		
Toplam	184	57949,38			

* $p < .05$

Çizelge 11'de görüldüğü gibi .05 düzeyinde F değeri 6.38 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık boyutu kıdem açısından anlamlı farklılık göstermektedir. F değerinin anlamlı çıkması sonucu, t dağıtımından yararlanarak anlamlı fark gösteren ortalamaları belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Sonuçlar çizelge 12'de gösterilmiştir.

ÇİZELGE-12

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN AKICILIK PUANLARI ARASINDAKİ
FARKIN HANGİ KIDEM GRUPLARI LEHİNE
OLDUĞUNU BELİRLEYEBİLMEK
İÇİN YAPILAN LSD TESTİ**

Grup	\bar{X}	0-10 yıl	11-20 yıl	21 ve yukarısı
0-10 yıl	40,35		*	*
11-20 yıl	29,66			
21 ve yukarısı	26,71			
Toplam	30,11			

Çizelge 12’de görüldüğü gibi kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerle kıdemi 11-20 yıl arası olanların akıcılık puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerle, kıdemi 21 ve yukarısında olan yöneticilerin akıcılık puan ortalaması arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Elde edilen bulguya göre kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerin akıcılık puan ortalaması (40,35) diğer grupların akıcılık puan ortalamasına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

ÇİZELGE-13

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN ESNEKLİK PUANLARININ
ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ
KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI**

Grup	N	\bar{X}	S
0-10 yıl	28	27,60	14,35
11-20 yıl	84	23,73	9,88
21 ve yukarısı	73	22,20	7,69
Toplam	185	23,71	10,03

Çizelge 13’de görüldüğü gibi kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerin esneklik puan ortalaması (27,60) diğerlerinden yüksektir.

Çizelge 13’de görülen bu üç grubun esneklik özelliği açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar çizelge 14’de gösterilmiştir.

ÇİZELGE-14

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE ESNEKLİK
ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ
VARYANS ANALİZİ**

Varyans Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2	590,54	295,27	2,99	.0524
Gruplarıçi	182	17934,83	98,54		
Toplam	184	18525,38			

$p > .05$

Çizelge 14’de görüldüğü gibi .05 düzeyinde F değeri 2,99 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin esneklik boyutu kıdem açısından anlamlı farklılık göstermemektedir.

ÇİZELGE-15

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜNLÜK PUANLARININ
ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ
KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI**

Grup	N	\bar{X}	S
0-10 yıl	28	30,89	28,00
11-20 yıl	84	19,69	15,05
21 ve yukarısı	73	17,28	11,21
Toplam	185	20,43	16,95

Çizelge 15’de görüldüğü gibi kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerin özgünlük puan ortalaması diğer gruplara göre yüksek bulunmuştur.

Çizelge 15’de görülen bu üç grubun özgünlük özelliğine ilişkin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar çizelge 16’da gösterilmiştir.

ÇİZELGE-16

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE ÖZGÜNLÜK
ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK
YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ**

Varyans Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2	3831,94	1915,97	7,10	.0011*
Gruplarıçi	182	49049,58	269,50		
Toplam	184	52881,53			

* $p < .05$

Çizelge 16’da görüldüğü gibi .05 düzeyinde F değeri 7.10 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin özgünlük boyutu ile kıdeme ilişkin anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu nedenle fark gösteren ortalamaları belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Sonuçlar çizelge 17’de gösterilmiştir.

ÇİZELGE-17

LİSE YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜNLÜK PUANLARI ARASINDAKİ FARKIN HANGİ KIDEM GRUPLARI LEHİNE OLDUĞUNU BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN LSD TESTİ

Grup	\bar{X}	0-10 yıl	11-20 yıl	21 ve yukarısı
0-10 yıl	30,89		*	*
11-20 yıl	19,69			
21 ve yukarısı	17,28			
Toplam	20,43			

Çizelge 17’de görüldüğü gibi kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerle, kıdemi 11-20 yıl arası olanların özgünlük puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerle kıdemi 21 ve yukarısında olan yöneticilerin özgünlük puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Bu durumda kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerin özgünlük puan ortalaması (30,89) kıdemi 11-20 yıl ve kıdemi 21 ve yukarısında olan yöneticilerin özgünlük puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin akıcılık ve özgünlük faktörlerinin kıdeme göre yapılan karşılaştırılmasında, anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerin akıcılık ve özgünlük puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Yaratıcılık ile kıdem değişkeni kesin olmamakla birlikte, yaş değişkeni ile ortaklaşa ilişkili görünmektedir. Araştırma bulguları kıdemle yaratıcılık ve yaşla yaratıcılık arasında bazı paralellikler

göstermektedir. Örneğin; Korman (1978), yaptığı bir araştırmada elde ettiği bulgulara göre, insanların formal sıradizinsel örgüt sistemlerinde çalışma süresi uzadıkça yaratıcılıklarının azaldığını ortaya koymuştur.

Bedensel fonksiyonların yaşlanma sonucu nasıl değiştiği üzerinde araştırma yapan Shock insan bedeninin en verimli çalışma devresinin 25-30 yaşları arasında gerçekleştiğini gözlemiştir. Shock'a göre otuz yaşından sonra bireyin bedensel faaliyetlerinde yavaşlama başlar. Bu yavaşlama bireyin organlarının yenilenmemesinden kaynaklanır. Böylece bireyin bedensel ve zihinsel faaliyetlerinde düşüşler görülür (Shock 1962).

Araştırma örneklemindeki yöneticilerin de kıdemlerinin artması yaşlarının artmasıyla koşut olduğu düşünülürse, bu konuda Shock'un görüşü araştırmanın sergilediği bulguları desteklemektedir.

Yetişkinlerin zihinsel yetenekleri üzerinde yapılan son araştırmalar, gençlik dönemine kıyasla problem çözmede bir yavaşlama olduğunu ortaya koymuştur (Cüceloğlu, 1997, s. 365).

Araştırmanın bulgularına göre, akıcılık ve özgünlük faktörleri kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte, esneklik faktörü ise kıdeme göre farklılık göstermemektedir.

Örgütlerde yaratıcılık için en iyi koşul, Rogers'ın savunduğu "özgürlük" ve "kendini ifade edebilme" ortamıdır. Eğitim örgütlerinde ise Rogers'ın savunduğu bu görüşün tam tersi durum mevcuttur.

Yaratıcılıkta bireyselliğin önemi çeşitli psikoloji kuramcılar tarafından vurgulanırken, okullarda kollektif davranış ağırlık kazanmaktadır. Ayrıca Türk insanının dışsal değerlendirmeye önem vermesi, geleceği denetleme, sorgulama gibi yaratıcılığı destekleyen tutumlardan kaçınması bu değerlerin eğitim kurumlarına yansımaları, dolayısıyla yöneticilerin de böyle değerlerle işleyen örgüt içinde çalışma süresi uzadıkça yaratıcılıklarının azaldığı düşünülebilir.

Öte yandan Türk Eğitim Sisteminin aşırı merkeziyetçi olması nedeniyle, okul yöneticileri kararların oluşmasında etkili olamamaktadır. Görevlerine ilişkin kararların oluşmasında da katkıda

bulunamayan yöneticiler fikir üretmekten yoksun bırakılarak, mevcut kararlara katılmaya, tek yönlü düşünmeye yöneltilmektedir. Esnekliğin koşulu olan farklı kategorilerde düşünebilmenin engellendiği söylenebilir.

Yaratıcı sürecin başlaması için bireyin bir uyarıcının (sorunun) farkında olması gerekir. Merkeziyetçi yönetimlerde, bireyin uzun çalışma dönemi zaman içerisinde bireyin sorunlara kayıtsızlık sürecini başlatmaktadır. Sorunu olmayan birey yaratıcı düşünceler de üretme ihtiyacı hissetmez.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın incelemeyi amaçladığı üçüncü alt problemi “Lise yöneticilerinin sorun çözmede T.Y.D.T.’nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları ile branş arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi sınavabilmek için yöneticilerin branşları fen bilimleri, sosyal bilimler, yabancı dil, yetenek dersleri (resim, müzik, beden eğitimi) olarak gruplandırılarak, akıcılık, esneklik, özgünlük puan ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutlarının branş açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ayrıca F değerinin anlamlı çıkması sonucunda LSD testi uygulanmıştır.

ÇİZELGE-18

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN AKICILIK PUANLARININ ORTALAMA
VE STANDART SAPMALARININ BRANŞLARINA
GÖRE DAĞILIMI**

Grup	N	\bar{X}	S
Fen Bilimleri	84	27,89	13,93
Sosyal Bilimler	79	30,08	13,55
Yabancı Diller	8	34,75	12,11
Yetenek Dersleri	14	41,00	43,16
Toplam	185	30,11	17,74

Çizelge 18'de görüldüğü gibi yetenek dersleri branşındaki yöneticilerin akıcılık puan ortalaması diğer grupların akıcılık puan ortalamasından yüksek bulunmuştur.

Çizelge 18'de görülen bu dört branş grubunun akıcılık özelliği açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar çizelge 19'da gösterilmiştir.

ÇİZELGE-19

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN BRANŞLARINA GÖRE AKICILIK
ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ
VARYANS ANALİZİ**

Varyans Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	3	2245,46	748,48	2,43	.0666
Gruplarıçi	181	55703,91	307,75		
Toplam	184	57949,38			

$p > .05$

Çizelge 19'da görüldüğü gibi .05 düzeyinde F değeri 2.43, p değeri .0666 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık boyutu branş açısından anlamlı farklılık göstermemektedir.

ÇİZELGE-20

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN ESNEKLİK PUANLARININ
ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ
BRANŞLARINA GÖRE DAĞILIMI**

Grup	N	\bar{X}	S
Fen Bilimleri	84	23,00	7,74
Sosyal Bilimler	79	24,32	9,82
Yabancı Diller	8	21,87	7,88
Yetenek Dersleri	14	25,64	20,43
Toplam	185	23,71	10,03

Çizelge 20’de görüldüğü gibi yetenek dersleri ve sosyal bilimler branşındaki yöneticilerin esneklik puan ortalaması diğer branş gruplarının puan ortalamasından yüksek bulunmuştur.

Ancak bu dört grubun esneklik özelliği açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar çizelge 21’de gösterilmiştir.

ÇİZELGE-21

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN BRANŞLARINA GÖRE ESNEKLİK
ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK
YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ**

Varyans Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	3	151,85	50,61	.49	.6837
Gruplarıçi	181	18373,53	101,51		
Toplam	184	18525,38			

$p > .05$

Çizelge 21'de görüldüğü gibi .05 düzeyinde F değeri .49 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin esneklik boyutu branş açısından anlamlı farklılık göstermemektedir.

ÇİZELGE-22

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN ÖZGÜNLÜK PUANLARININ
ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ
BRANŞLARINA GÖRE DAĞILIMI**

Grup	N	\bar{X}	S
Fen Bilimleri	84	19,32	15,10
Sosyal Bilimler	79	19,72	13,91
Yabancı Diller	8	26,25	12,80
Yetenek Dersleri	14	27,85	35,63
Toplam	185	20,43	16,95

Çizelge 22’de görüldüğü gibi yetenek dersleri ve yabancı diller branşındaki yöneticilerin özgünlük puan ortalaması diğer branş gruplarının puan ortalamasından yüksek bulunmuştur.

Ancak bu dört grubun özgünlük özelliği açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar çizelge 23’de gösterilmiştir.

ÇİZELGE-23

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN BRANŞLARINA GÖRE ÖZGÜNLÜK
ÖZELLİĞİNİN FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN TEK
YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ**

Varyans Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	3	1186,12	395,37	1.38	.2491
Gruplarıçi	181	51695,40	285,61		
Toplam	184	52881,53			

$p > .05$

Çizelge 23'de görüldüğü gibi .05 anlamlılık düzeyinde F değeri 1,38 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin özgünlük boyutu, branş açısından anlamlı farklılık göstermemektedir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük faktörleri ile branş arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu bulgunun elde edilme nedeni araştırma örneklem grubunun küçük alınmasından kaynaklanabilir.

Araştırma bulguları çeşitli meslek ve branş grupları çalışanlarının yaratıcılık düzeyleri arasında dikkate değer farklılıklar bulunduğunu göstermektedir.

Helson ve Crutchfield matematikçilerin yaratıcı düşünme yeteneğini incelemiştir. Elde ettiği bulgulara göre, daha fazla yaratıcı

matematikçilerin daha az yaratıcı matematikçilere göre anlamlı düzeyde yüksek esneklik puanı aldıklarını ortaya koymuştur (Glover ve diğerleri, 1989, s. 134-148).

Aslan (1994) ise, yaptığı çalışmasında 312 üniversite son sınıf öğrencilerine Torrance Yaratıcı Düşünme Testi uygulamıştır. Deneklerin yaratıcılık puan ortalamasına göre; Matematik öğretmenliği, İktisat, Tıp Fakültesi, Resim öğretmenliği, Türk Dili öğretmenliği, Almanca öğretmenliği, Fizik öğretmenliği, Orman Fakültesi, İşletme, Mimarlık Fakültesi, Coğrafya öğretmenliği şeklinde sıralanmaktadır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın incelemeyi amaçladığı dördüncü alt problemi “Lise yöneticilerinin sorun çözmede N.K.Y. test puan düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi sınavabilmek için, yöneticilerin N.K.Y. Testinden aldıkları puan ortalamasının cinsiyet açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için t testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda gösterilmiştir.

ÇİZELGE-24

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ
PUAN DÜZEYLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE
FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN
t TESTİ**

Grup	N	\bar{X}	S	t	P
Kadın Yöneticiler	49	11,00	14,00	2,19	.030 *
Erkek Yöneticiler	136	5,74	14,55		

* $p < .05$

Çizelge 24'de görüldüğü gibi .05 düzeyinde t değeri 2,19 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre Ne Kadar Yaraticısınız? Testi puan düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ne Kadar Yaraticısınız? Testi puan ortalaması kadınlar lehine farklılık göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre; kadın yöneticilerin, Ne Kadar Yaraticısınız? Testi puan ortalamalarının erkek yöneticilere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkması, yaratıcı düşünceye yönelik olumlu tutum gösterdiklerini düşündürmektedir.

Her insan belirli alanlarda uzmanlık kazanabilecek bazı yeteneklere sahiptir. Ayrıca bu alanlarda araştırma, öğrenme, hatta

bilinmeyen bazı şeyleri keşfetme girişimlerinde bulunacaktır. Bireysel hobilerin ve tutkuların gerçekleştirilmesi, bazı yeni buluş ve yaratma çabalarında bulunulması kişiyi örgüt içinde ayrıcalıklı konuma getirecektir (Eren, 1993, s. 323).

Kadın yöneticilerin de öğrenme, araştırma, keşfetme yeteneklerinin gelişmiş olduğu düşünülebilir. Yaratıcılık için gerekli olan, ayrıntıya girme, sezgisel düşünme, hayal kurma, duygusallık, başka dünyalara inanç gibi niteliklerin erkeklerinki kadar kısıtlanmamış olmasından kaynaklanabilir.

Özçörekçi (1997), yaptığı çalışmada, Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi'ni Proje Yönetim A.Ş. ve Sektördeki diğer firmalardaki mühendislere uygulayarak, 214 kişilik bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre gruplar arasında yaratıcılık açısından manidar bir farklılığa rastlanmamıştır.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın incelemeyi amaçladığı beşinci alt problemi "lise yöneticilerinin sorun çözmede Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyi ile kıdem arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi sınavabilmek için yöneticilerin N.K.Y. Testi puanlarının ortalama ve standart sapmaları bulunmuştur. Yöneticilerin N.K.Y. Testi puan ortalaması ile kıdem arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlayabilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmış, F değerinin anlamlı çıkması sonucu, fark gösteren ortalamaları belirleyebilmek için LSD testi uygulanmıştır. Sonuçlar Çizelge 25'te gösterilmiştir.

ÇİZELGE-25

LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI

Grup	N	\bar{X}	S
0-10 yıl	28	17,78	14,99
11-20 yıl	84	10,15	15,00
21 ve yukarısı	73	-,42	9,24
Toplam	185	7,13	14.56

Çizelge 25'de görüldüğü gibi kıdeme 0-10 yıl arası olan yöneticilerin Ne Kadar Yaraticısınız? Testi puan ortalaması diğer kıdem gruplarından yüksek bulunmuştur.

Ancak bu üç grubun Ne Kadar Yaraticısınız? Testi puan ortalamasına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar çizelge 26'da gösterilmiştir.

ÇİZELGE-26

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ
PUAN DÜZEYLERİNİN KIDEMLERİNE GÖRE FARKLILIK
GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK
İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ**

Varyans Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2	8114,08	4057,04	23,88	.0000 *
Gruplarıçi	182	30909,53	169,83		
Toplam	184	39023,62			

* $p < .05$

Çizelge 26'da görüldüğü gibi .05 anlamlılık düzeyinde F değeri 23,88 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyi ile kıdem arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. F değerinin anlamlı çıkması sonucu, fark gösteren ortalamaları belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Sonuçlar çizelge 27'de gösterilmiştir.

ÇİZELGE-27

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ
PUANLARI ARASINDAKİ FARKIN HANGİ KIDEM
GRUPLARI LEHİNE OLDUĞUNU
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN
YAPILAN LSD TESTİ**

Grup	\bar{X}	0-10 yıl	11-20 yıl	21 ve yukarısı
0-10 yıl	17,78		*	*
11-20 yıl	10,15			*
21 ve yukarısı	-,42			

Çizelge 27’de görüldüğü gibi kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerin N.K.Y. testi puan ortalaması ile kıdemi 11-20 yıl arası olan yöneticilerin N.K.Y. testi puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Ayrıca kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerin puan ortalaması ile kıdemi 21 ve yukarısında olan yöneticilerin puan ortalaması arasında; kıdemi 11-20 yıl arası olan yöneticilerin puan ortalaması ile kıdemi 21 ve yukarısı olan yöneticilerin N.K.Y. testi puan ortalaması arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Kıdemi 0-10 yıl arası olan yöneticilerin lehine N.K.Y. testi puan ortalaması (17,78), anlamlı farklılık göstermektedir.

Araştırmanın Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamasının kıdeme ilişkin sergilediği bulgular; Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin akıcılık ve özgünlük boyutlarının kıdeme göre sergilediği bulgularla paralellik göstermektedir.

Bu konuda yapılan çeşitli araştırmalar da benzer bulguları içermektedir. Özçörekçi (1997), yaptığı araştırmada 214 mühendise Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi'ni uygulamıştır. İş tecrübesi değişkenine göre yaratıcılık açısından gruplar arasında farklılık bulunmuştur. Daha az iş tecrübesine sahip olan çalışanlar (8 yıl ve altı) fazla iş tecrübesine sahip olan çalışanlara göre daha yaratıcı olarak kabul edilmiştir.

Aynı araştırmada iş geçmişi değişkenine göre yaratıcılık puanı açısından gruplar arasında farklılık bulunmuştur. İki yıla kadar iş tecrübesine sahip olan çalışanlar, iki yıldan fazla iş tecrübesine sahip olanlara göre daha yaratıcı bulunmuştur (Özçörekçi, 1997).

Yaratıcılık ile kıdem değişkeni kesin olmamakla beraber, yaş değişkeni ile ortaklaşa ilişkili görünmektedir.

150 kişilik genç, orta ve yaşlı yetişkinler üzerinde yapılan yaratıcılık çalışmasında elde edilen bulgular yaşlıların aleyhine fark yarattığını ortaya koymuştur. Sorunlara özgün çözüm bulma, risk almada çekimserlik, bilgi sürecinde hızın azalması yaşla koşut olduğu vurgulanmaktadır (Ruth, Birren, 1985, s. 99-100).

Bu araştırmada da, yöneticilerin örgüt içinde çalışma süreleri uzadıkça yaratıcılıklarının azaldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Örgüt içinde yaratıcılığın engeli ise, değişmeden kalmaya direnen yönetim, geleneksel modellerin baskısı, hiyerarşideki üst düzey yöneticilerin astlarına güvensizliği ve mevcut düzene bağlılık sayılabilir. Bu durumun yöneticilerin, örgüt içinde yaratıcılıklarını kısıtlamalarına yol açtığı söylenebilir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın incelemeyi amaçladığı altıncı alt problemi “Lise yöneticilerinin sorun çözmeye Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyi ile branş arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi sınavabilmek için, yöneticilerin Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri ile branşa ilişkin ortalama ve standart

sapmaları bulunmuştur. Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri ile branş arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ayrıca F testinin anlamlı çıkma sonucunda LSD testi uygulanmıştır. Sonuçlar çizelge 18'de gösterilmiştir.

ÇİZELGE-28

LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ PUANLARININ ORTALAMA VE STANDART SAPMALARININ BRANŞLARINA GÖRE DAĞILIMI

Grup	N	\bar{X}	S
Fen Bilimleri	84	5,71	13,31
Sosyal Bilimler	79	8,50	14,46
Yabancı Diller	8	15,37	12,44
Yetenek Dersleri	14	3,21	21,16
Toplam	185	7,13	14,56

Çizelge 28'de görüldüğü gibi yabancı dil branşındaki yöneticilerin N.K.Y. puan ortalaması diğer branş gruplarının puan ortalamasından daha yüksek bulunmuştur. Ancak bu dört branş grubunun Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamasına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar çizelge 29'da gösterilmiştir.

ÇİZELGE-29

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ
PUAN DÜZEYLERİNİN BRANŞLARINA GÖRE FARKLILIK
GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ BELİRLEYEBİLMEK
İÇİN YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ**

Varyans Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	3	1076,49	358,83	1,71	.1662
Gruplarıçi	181	37947,12	209,65		
Toplam	184	39023,62			

$p > .05$

Çizelge 29'da görüldüğü gibi .05 anlamlılık düzeyinde F değeri 1,71 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre yöneticilerin Ne Kadar Yaraticısınız? Testi puan ortalaması ve branş arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Bu araştırmada yöneticilerin Ne Kadar Yaraticısınız? Testi puan ortalaması ile branş arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, Torrance Yaratici Düşünme Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük faktörlerinin branş açısından sergilediği bulgularla paralellik göstermektedir.

Literatürde kişilerin mesleki özellikleri ile yaratıcılık ilişkisini inceleyen araştırmalara az da olsa rastlanmaktadır.

Ravenna Helson araştırmasında, kadınlarda yaratıcılığı eleştirmiş ve cinsler arası farklılaşmaları çalışma koşullarına

bağlamıştır. Ona göre yaratıcı erkeklerin daha hırslı ve iddialı, kadınların uğraşlarında daha içe dönük ve tasarlayıcı olduklarını görmüştür. Bu ayırım yazarlardan çok matematikçilerde gözükmektedir. Çünkü erkek yazarlar daha az iddialı ve içe dönük olarak saptanmıştır. Ayrıca farklılaşmalar çalıştıkları çevre etkilerinden doğmaktadır. Matematikçiler, sorumluluk, saygınlık ve çevrenin baskılarını daha çok duymaktadırlar. Kadınlar dış uğraşlar yanında ailenin yükünü taşımakta; erkekler ise çevre etkenlerinin baskısıyla iş, görev karşılığını alabilme konularında daha çok uyum göstermektedir (Yavuzer, 1996, s. 70).

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın incelemeyi amaçladığı yedinci alt problemi “Lise yöneticilerinin sorun çözümede Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt problemi sınavabilmek için, yöneticilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için t testi yapılmış, sonuçlar aşağıda gösterilmiştir.

ÇİZELGE-30

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN AKICILIK, ESNEKLİK, ÖZGÜNLÜK
PUANLARININ NE KADAR YARATICISINIZ? TESTİ'NE
GÖRE FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNİ
BELİRLEYEBİLMEK İÇİN YAPILAN t TESTİ**

Grup	N	\bar{X}	S	t	P
Akıcılık	185	30,11	17,74	20,38	.000 *
N.K.Y.		7,13	14,56		
Esneklik	185	23,71	10,03	16,35	.000 *
N.K.Y.		7,13	14,56		
Özgünlük	185	7,13	20,43	-11,71	.000 *
N.K.Y.		20,43	7,13		

* p < .05

Çizelge 30'da görüldüğü gibi .05 anlamlılık düzeyinde akıcılık özelliği ile N.K.Y. puan ortalamasına ilişkin t değeri 20,38 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre akıcılık özelliği ile N.K.Y. puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık akıcılık özelliği lehinedir.

Yöneticilerin esneklik özelliği ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamasına ilişkin t değeri .05 anlamlılık düzeyinde 16,35 bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre esneklik özelliği ile N.K.Y. testi puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Esneklik puan ortalaması (23,71), N.K.Y. testi puan ortalamasından (7,13) daha yüksek bulunmuştur. Farklılık esneklik özelliği lehinedir.

Yöneticilerin özgünlük özelliği ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamasına ilişkin t değeri .05 anlamlılık düzeyinde 11,71

bulunmuştur. Elde edilen bu bulguya göre yöneticilerin özgünlük özelliği ile N.K.Y. testi puan ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Özgünlük puan ortalaması (7,13), N.K.Y. testi puan ortalamasından (20,43) daha düşük bulunmuştur. Farklılık Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalaması lehinedir.



BÖLÜM V

YARGI VE ÖNERİLER

Yargı

- 1- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi arasında güçlü bir bağıntı olduğu söylenebilir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi; kişilerin düşüncelerindeki yaratıcılığı, Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi ise kişiliğe, tutuma yönelik yaratıcılığı ölçmektedir. İki test aynı bağımsız değişkenler için benzer sonuçlar vermiştir.
- 2- Araştırma sonucunda yapılan istatistiksel çözümlemede elde edilen bulguların, literatürde diğer bulgulara uygunluk gösterdiği görülmüştür.
- 3- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ile Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi'nin güvenilir ve geçerli olduğu görülmüştür.
- 4- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi'nin branşa göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemesine karşın bazı branş gruplarında ortalamalar yüksek bulunmuştur. Yapılacak daha sonraki araştırmalarda örneklem grubunun büyük alınması sonucunda farklılık olabileceği düşünülmektedir.
- 5- Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin esneklik kategorisi kıdem açısından anlamlı farklılık göstermemiştir. Tüm araştırma sonuçlarında esneklik faktörü Türk kültüründe en az gelişmiş kategori olarak saptanmıştır. Bu araştırmada da esneklik faktöründe anlamlı düzeyde farklılık elde edilememesi beklenen sonuç olmuştur. Bu bulgunun elde edilme nedeninin Türk kültürünün koyduğu kısıtlamalardan kaynaklandığı söylenebilir.
- 6- Kadın yöneticilerin akıcılık, esneklik, özgünlük ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi puan ortalamaları erkek yöneticilerin puan

ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kadın yöneticilerin beyinlerinin sağ yarıkürelerinin baskın olduğu söylenebilir. Ayrıca yaratıcılık için gerekli olan koşulların erkeklerinki kadar kısıtlanmış olmadığı da düşünülebilir.

Öneriler

Bu araştırmanın yargıları ışığında, uygulayıcılar ve araştırmacılara yönelik öneriler şöyle sıralanabilir :

1- Lise yöneticilerinin yaratıcılığın çeşitli boyutlarında (sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel özgünlük) kıdemlerinin artmasıyla gözlenen belirgin inişler, özellikle yöneticilik kıdemi 10 yılı aşan yöneticilerin yaratıcılığına önemle eğilinmesi gereğini ortaya koymaktadır. Buna paralel olarak, yaratıcılığın gelişimsel seyrinin büyük ölçüde örgütsel; bireysel, toplumsal faktörlerden biçimlendirildiği söylenebilir. Bu nedenle yaratıcılığı kısıtlayıcı faktörlerin ortadan kaldırılması önerilebilir.

Örgütlerde yaratıcılığın engelleri; otoriter yönetim, başıboş yönetim, yeniliğe, değişime direnen yönetim, geleneksel modellerin baskısı, hiyerarşide üst düzeydekilerin astlarına güvensizliği, mevcut düzene bağlılık ve kusursuz olma isteği gibi faktörler sayılabilir. Öte yandan okul yönetiminde; geleneksel yaklaşımlar terkedilerek, ıraksak düşünmeyi geliştirecek etkinliklere ağırlık verilmesi önerilebilir.

2- Eğitim sisteminin katı ve merkeziyetçi olması nedeniyle yöneticilerin yaratıcı sorun çözme becerilerini geliştirici uygulamalı programlara yer verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Yaratıcı düşünceye yönelik programların esneklik kategorisi üzerinde yoğunlaştırılması önerilebilir.

Yöneticilerin yönetim teori, teknik ve süreçlerinde, ayrıntıdaki programlarında; madde ve insan kaynaklarını örgütlemek ve sorun çözmek amacıyla kullanmak için; hizmet içinde, hizmet öncesinde kazanmış oldukları mesleki yeterliliklerinin zamanı gelip geçmiştir. Bu nedenle eğitici programlara gereksinme duyulmaktadır.

3- Örgüt ortamlarında gerekli yapısal ve zihinsel yaratıcılık ortamı sağlanmalıdır.

Eğitim örgütlerimizin yapı, kadro ve donatım koşullarından çoğu Bakanlıkça hazırlandığından, okul yöneticilerimizin örgütlenme yetkileri çok sınırlı bulunmaktadır. Bu bakımdan okul yöneticisi yaratıcı olmaktan çok, kalıplaşmış kararlar izler. Halbuki böyle kararlar, girişim yeteneği ve cesareti sınırlı yöneticilerin seçeceği yollardır. Okul yöneticilerimizin yaratıcı olmaları bekleniyorsa, örgütlenme yetkilerinin artırılması zorunludur (Bursalıoğlu, 1994, s. 113).

Bursalıoğlu'nun da belirttiği gibi okul yöneticilerinin yorumlama eyleminden öteye gidemeyen karar yetkilerinin artırılması önerilebilir.

Coon ise, yaratıcılığı engelleyen faktörleri şöyle sıralamaktadır:

- a) Heyecansal engeller : Hata yapma, eleştirilme korkusu, riske girmekten korkma, güçlüklerden kaçınma.
- b) Kültürel engeller : Fantazi ve hayal kurmanın gereksizliğine inanılması; akıl, mantık, yorum, başarının iyi kabul edilmesi, inisiyatif gösterme, sezgi, heyecanlar, saçma düşünce, yanılma ve başarısızlığın kötü şeyler olarak kabul edilmesi ya da ciddi çalışmalarda yeri olmadığını düşünülmesi.
- c) Öğrenme engelleri : Uygulama, deneme sınamaya kapalılık.
- d) Zihinsel engeller : Sorun çözme becerisinde başarısızlığa yol açan faktörleri kapsamaktadır (Coon, 1983, s. 253).

Rawlinson ise yaratıcı düşünmenin önündeki engelleri şöyle sıralamaktadır : İnsanın kendi önüne koyduğu engeller, belli bir üslubu benimsemek ya da tek bir geçerli yanıt olduğu inancına saplanmak, muhafazakarlık ya da hep beklenen yanıtları verme eğilimi, aşikar olanı sorgulamaktan kaçınma eğilimi ve aptal görünme korkusudur (Rawlinson, 1995, s. 32).

Yukarıda bahsedilen engellerin yer almadığı örgütsel değerlerin ağırlık kazandığı örgüt ortamlarının oluşturulması için yöneticilerin bilgilendirilmesinin yararlı olacağı söylenebilir.

- 4- Üst yöneticilerinin astlarının yaratıcılıklarını belirleyebilmek için önlem almaları yararlı olacaktır. Ayrıca sağ yarıküre, sol yarıküre işlevlerini ayırdedebilmeleri gerekmektedir. Zira beynin başat yarımkürelerinin varlığını bilmek ve eğitim süreçlerinde uygulamak zaman ve enerji kaybını önleme açısından yararlı olacaktır. Yöneticilerin bu konuda yeniden bilgilenmelerinin yararlı olacağı düşünülmektedir.
- 5- Yöneticilerin karar yetkilerinin artırılması zorunlu görülmektedir.

Bursalıoğlu (1994)'nin da belirttiği gibi, karar yetkileri aşırı derecede sınırlanmış bir okul yöneticisinden, eğitim ve öğretim bakımından da yüksek verim beklenmemelidir. Eğitim girişimini etkileyen güçler dağınık ve akıcı olduğundan, çoğu zaman okul yöneticisinin ani ve kesin kararlar vermesini gerektirir. Yetkisiz bir yönetici ise böyle atılımlarda bulunmayı göze alamaz. Dolayısıyla yaratıcılığını kullanamaz.

- 6- Yapılacak diğer araştırmalarda ise, yaratıcılık şu değişkenler açısından incelenebilir: Örneğin örgüt iklimi, örgütün büyüklüğü üst yöneticilerin yaratıcılık tutumları araştırma problemi olarak ele alınabilir.
- 7- Merkez örgütünde ve farklı okul düzeylerinde uygulanabilir.

- 8- Yaratıcı düşünme yeteneği konusunda yapılacak araştırmaların, meslek lise yöneticileri ile genel lise yöneticilerinin yaratıcılığının karşılaştırılmasında yarar görölmektedir.
- 9- Daha geniş örneklem gruplarıyla çalışılarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Ne Kadar Yaratıcısınız? Testi'nin ayrıntılı bir norm çalışması yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abrell, Ron. "Educational Leadership: Key to Encouraging Creativity" Clearing – House. v: 57, n. 3, p. 103-106, Nov. 1983.
- Açıklan, Aytaç. Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Personel Geliştirme Merkezi Yayın No: 10, Ankara: 1994.
- . Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi. Personel Eğitim Merkezi Yayın No: 7, Ankara: 1996.
- Addington, Jack Ensign. % 100 Düşünce Gücü. (Çev: Birol Çetinkaya). İstanbul : Akaşa Yayın, 1995.
- Aktan, F. Şebnem. "Yönetimde Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Yönetimi." (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). İstanbul Üniversitesi SBE, 1986.
- Arık, Alev. Yaratıcılık. İkinci Basım. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay., 1990.
- Aslan, A. Esra. "Yaratıcı Düşünceli Bireylerin Psikolojik İhtiyaçları." (Basılmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi SBE, 1994.
- Aydın, Mustafa. Eğitim Yönetimi. Genişletilmiş 4. Baskı. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 1994.
- Bachtold, L.M. Divergent thinking and temperamental traits. Psychological Reports. Vol: 51, s. 419-422. 1982.
- Balcı, Ali. Etkili Okul. Ankara: Yavuz Dağıtım, 1993.
- . Örgütsel Gelişme. Personel Eğitim Merkezi Yayın No: 18, Ankara: 1995.
- Basadur, Min; Graen, George B.; Green, Stephen G. "Gaining in Creative Problem Solving in an Industrial Research Organization" Organizational Behavior and Human Performance. Vol: 30, s. 41-70, 1982.
- Basil, Douglas; C. Curtis Cook. The Management of Change. New York: Mc Graw, Hil, 1974.
- Başaran, İbrahim Ethem. Örgütsel Davranış. İkinci Bası. Ankara: Gül Yayınevi, 1991.

- _____. Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış. Ankara: Gül Yayınevi, 1992.
- Bedoyere, Quentind de la. Sorun Çözme Teknikleri. (Çev: Doğan Şahiner). İstanbul: Rota Yayın, 1997.
- Bilgin, Nuri. Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1995.
- Bloomberg, M. Creativity, theory and research. United printing services, inc., New Haven, 1973.
- Bozkurt, Nejat. Çağdaş Felsefelerden Kesitler. İstanbul: Sosyal Yayınlar, 1990.
- _____. 20. Yüzyıl Düşünce Akımları, Yorumlar ve Eleştiriler. İstanbul: Sarmal Yayınevi, 1995.
- _____. Sanat ve Estetik Kuramları. Genişletilmiş İkinci Basım. İstanbul: Sarmal Yayınevi, 1995.
- Bursalıoğlu, Ziya. Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Personel Eğitim Geliştirme Merkezi Yayın No: 1, Ankara: 1991.
- _____. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Personel Geliştirme Merkezi Yayın No: 1, Ankara: 1991.
- _____. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Personel Geliştirme Merkezi Yayın No: 9, Ankara: 1994.
- Burstiner, Irwing. "Creativity Training: Management Tool for Middle Managers: An Evaluation" Journal of Creative Behavior. Vol: 11, s. 105-108, 1977.
- Büyükdüvenci, Sabri. "Eğitim Araştırması ve Popper'ın Bilgi Kuramı." Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, c. 23, s. 2, 1990.
- Cem, Cemil. Türk Kamu Kesiminde Üst Düzey Yöneticileri. Ankara, TODAIE Yay., 1976.
- Chusmir, Leonard – H.; Koberg, - Christine – S. "Creativity Differences among Managers" Journal – of – Vocational – Behavior. Vol : 29, n. 2, p: 240-253, 1986.
- Coon, D. Introduction to Psychology: Exploration and Application. St. Paul. Minnesota West Publishing, 1983.

- Coulsun, - Louis-T.; Strickland, - Alison – G. “Your Brain Tells Plenty About Your Management Skills.” Executive Educator. Vol: 5, n: 7, p: 22-23, Jul. 1983.
- Csikszentmihalyi, M. “The Creative Personality.” Psychology Today. P: 36-40, 1996.
- Cüceloğlu, Doğan. İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları. Yedinci Basım. İstanbul: Remzi kitabevi, 1997.
- Davis, Keith. İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış. Beşinci bası. (Çev: İşletme Fakültesi). İşletme Fakültesi Yayın no: 199, 1988.
- Demir, Ömer. Bilim Felsefesi. İkinci baskı. Ankara: Vadi Yayınları, 1997.
- Dewey, John. How we think? Boston; 1933.
- D’ Zurilla, T.J. ve M.R. Goldfried. Problem Solving and Behavior Modification, Journal of Abnormal Psychology. Vol: 18, p: 407-426, 1971.
- Eren, Erol. Yönetim Psikolojisi. Yenilenmiş Dördüncü Bası. İstanbul: Beta Basım Yayın, 1993.
- Ergün, Mustafa. Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları. Ankara; Ocak Yayınları, 1995.
- Ersan, Nurgün. “Başarılı Yöneticilerin Nitelikleri.” Eğitim ve Bilim Dergisi. C: 18, sayı: 92, s: 49-55, Ankara; 1994.
- Freud, Sigmund. Beş Konferans ve Psikanalize Toplu Bakış. (Çev: Kamuran Şipal). İstanbul: Cem Yayınevi, 1996.
- Geçtan, Engin. Çağdaş İnsanda Normaldışı Davranışlar. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: 69, Ankara: 1978.
- Glover, A. John, (Ed.) Ronning R. Rojce; Reynolds, Cecil R., Hanbook of Creativity. New York: Plenum Press, 1989.
- Gray, Peter. Psychology. Boston College Worth Publishers, Inc. 1991.
- Guilford, J. Intelligence, Creativity and The Educational Implications. San Diego: 1968.
- Halpin, G., Halpin, G. and Torrance, E.P. “Relationships Between Creative Thinking and a Measure of the Creative Personality.” Educational and Psychological Measurements. Vol: 34, p: 75-82, 1974.

- Hammerschmidt, Peter K. "The Kirton Adaption Innovation Inventory and Group Problem Solving Success Rates." Journal of Creative Behavior. V. 30 n1 p. 61-74, 1996.
- Hargraves, D.J. "Sex Roles in Divergent Thinking." Journal of Educational Psychology. Vol: 47, p: 25-32, 1977.
- Harris, Laurilyn, J. "Two Sexes in the mind: Perceptual and Creative Differences Between Women and Men", Journal Of Creative Behavior, v: 23, n: 1, p: 14-25, 1989.
- Heppner, P.P.. A Review of the Problem Solving Literature and It's Relationship to the Counseling Process, Journal of Counseling Psychology. Vol: 25, p: 366-375, 1978.
- . J. Hibel, G.W.Neal, C.L. Qeinstein ve F.E. Rabinowitz. Personel Problem-Solving: A Descriptive Study of Individual Differences, Journal of Counseling Psychology. Vol : 29, p: 580-596, 1982.
- Hovardaoğlu, Selim. Davranış Bilimleri İçin İstatistik. Ankara: Hatipoğlu Yayınları, 1994.
- İlkbahar, Yahya Şeila ve Sibel Tezel. "Yaratıcılık Nedir?" Yaşadıkça Eğitim 15, s. 8-13, 1992.
- Johson, William – L., Snyder, Karolyn-J. "Leadership Training Needs for Administration ve Personnel in a Major Metropolitan District in Texas." P: 29, u.s., Texas: 1980.
- Jung, Charles; and Others. Rups: Research Utilizing Problem Solving. Administrators Version. Leader's Manual. P: 300, u.s., Oregon: National Inst. Of Education (DHEW), Washington: 1973.
- Kaya, Yahya Kemal. Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. Ankara: Bilim Yayınları, 1996.
- Kaynak, Tuğray. Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi. Gözden geçirilmiş ve yenilenmiş ikinci baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayım, 1995.
- Keenan, Kate. Sorun Çözme. (Çev: Veysel Atayman). İstanbul: Remzi Kitabevi, 1997.
- Korman, A.K. Endüstriyel ve Organizasyonel Psikoloji. (Çev: İ. Akhun, Cevat Alkan). MEB Yay., No: 141, 1978.

- Köknel, Özcan. Kişilik. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1982.
- . Yaşamın Zaferi. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1994.
- . Dolu Dolu Yaşamak. Beşinci basım. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1995.
- Kuhn, Thomas. Bilimsel Devrimlerin Yapısı. İkinci baskı. (Çev: Nilüfer Kuyaş). İstanbul: Alan Yayıncılık, 1982.
- Kuzgun, Yıldız. “Kendini Gerçekleştirme,” Araştırma: Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Felsefe Araştırmaları Enstitüsü Dergisi. Ankara: x. cilt, s. 167-178, 1972.
- Lyman, H. David. “Being Creative.” Training and Development Journal, vol: 43, n: 4, p: 44-49, 1989.
- Magee, Bryan. Karl Popper’ın Bilim Felsefesi ve Siyaset Kuramı. İkinci basım. (Çev: Mete Tunçay). İstanbul: Remzi Kitabevi, 1990.
- Maslow, A. Motivation and Personality. Harper and Row, 1970.
- MEB. Orta Öğretim: 1973-1984. Ankara: S: 177-200, 1974.
- Morgan, C.T. Introduction to Psychology. New York: Mc Graw-Hill, 1986.
- Mott, J.A. Creativity and Imagination. Mankato, Minn., Children’s Press, 1973.
- Onur, Vildan. “Bireysel ve Örgütsel Yaratıcılığın Karşılaştırılması.” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: TODAIE, 1994.
- Öner, N. “Yaratıcılık ve Üstün Zeka.” Psikoloji Dergisi. 3, , 10-17, 1978.
- Özçörekçi, Fuat. “Personel Seçimine İlişkin Bir Model Önerisi”, İstanbul: (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, FBE. 1997.
- Özer, Zuhale. “Yaratıcılığa Giden Yolda, Beyin Fırtınası.” Bilim ve Teknik Dergisi. 348, s. 50-53, Kasım, 1996.
- Parham, A. Christine. Studying the Behavior of People 2E. United States of America, South-Western Publishing Co. Cincinnati, Ohio, 1988.
- Peker, Ömer. Yönetici Eğitimi. Ankara: TODAIE Yay., 1989.

- Pettijohn, F. Terry. Psychology: A Concise Introduction, 2nd Edition. Ohio State University, The Dushkin Publishing Group, Inc. 1989.
- Philips, S.D., N.J. Paziienza. Decision Making Styles and Problem Solving Appraisal, Journal of Counseling Psychology vol: 4, p: 497-502, 1984.
- Popper, Karl. Sağduyu Filozofu: Popper. (Çev: Cemal Güzel). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 1996.
- Rawlinson, J. Geoffrey. Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası. (Çev: Osman Değirmen). İstanbul: Rota Yayın, 1995.
- Ruth, Jan Erik, Birren, James E. Yetişkinlikte ve Yaşlılıkta Yaratıcılık; Zeka Cinsiyet Testlerinin Mod'u Arasındaki İlişki, International Journal of Behavioral Development. Vol: 8, n: 1, p: 99-100, 1985.
- Samurçay, N. "Yaratıcılığı Geliştirme Yöntemleri" Eğitim ve Bilim Dergisi. Cilt: 5, sayı : 30, s. 14-27, 1991.
- _____. "Zeka ve Yaratıcılık" Eğitim ve Bilim Dergisi. Cilt: 8, s. 45, 4-12, 1983.
- San, İnci. Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık. İkinci baskı. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1979.
- _____. "Yaratıcılık ve Eğitim." Türk Eğitim Derneği Yayınları Eğitim Dizisi. No: 17 (Hazırlayan: Ayşegül Ataman) 7. Eğitim Toplantısı, 25-26 Kasım s. 74-82. Ankara: 1993.
- Sanyel, Didem. "Yaratıcılık, Sınır Tanımayan Güç", Bilim ve Teknik Dergisi. 351, s. 68-71, Şubat 1997.
- Shock, N.W. The Physiology of Aging. Scientific American, 206, 100-111, 1962.
- Sprintal, C.R., A.N. Sprinthall, Educational Psychology. California, Addison-Wesley Pub. Comp., 1977.
- Stegall, Billy Ward. "Creativity Professional Orientation and Innovativeness of the Elementary School Principal" Dissertation Abstract International, 1983.
- Storr, Anthony. Yaratma Dürtüsü. Çeviren: İpek Babacan. İstanbul: Yayınevi Yayıncılık, 1992.

Sungur, Nuray. Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkililiği EYT Öğrencilerine İlişkin Bir Deneme, Ankara: (Yayınlanmamış Doktora Tezi) A.Ü. Eğitim Yönetimi ve Plan. Ana Bilim Dalı, 1988.

_____. Yaratıcı Düşünce. İstanbul: Özgür Yayınevi, 1992.

_____. Yaratıcı Düşünce. İkinci baskı. İstanbul : Evrim Yayınevi, 1997.

Taylan, Sabahat. "Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarılma, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları." (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi: 1990.

Torrance, E.P. Guiding Creative Talent. New Jersey, Prestice Hall Inc., 1962.

_____. Torrance Test of Creative Thinking Norms Technical Manual Research Edition, New Jersey, Personnel Press Inc., 1966.

Torrance E. Paul and Ball, Orlow E. Norms Technical Manuel Torrance Tests of Creative Thinking. Bensenville, iv., Scholastic Testing Service, Inc., 1974.

TÜSİAD. Başarıda Personelin Önemi. İngiliz Sanayi Konfederasyonu'nun "People The Cutting Edge'den (Çeviren: TÜSİAD). Yayın no: T/90. 1.137, İstanbul: 1990.

Varoğlu ve diğerleri. Problem Çözme Yöntemleri. Kara Harp Okulu Matbaası, Ankara: 1993.

_____. "Yaratıcı Düşünmeye Yönelik Tutumların Eğitimle Değiştirilebilirliği ve İşgörenlerin Verimliliği Üzerine Etkileri", II. Verimlilik Kongresi Bildiriler Kitabı, MPM Yayını, Ankara: 1994.

_____. Yaratıcılıkta Karar Verme Tarzları Arasındaki İlişkiler. Kara Harp Okulu Bilgi Toplama ve Yayım Merkezi Yayınları, Ankara: Kara Harp Okulu: 1995.

Vexliard, Alexandre. "Pitirim A. Sorokin'in Yaratıcı Özgecilik (Altrüizm) Psikolojisi", Araştırma Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Felsefe Araştırmaları Enstitüsü Dergisi. Cilt III, s. 167-190. Ankara: 1965.

_____. "Yaratıcılık Teorileri ve Eğitim", Araştırma. (Çev: N. Hızır). 6, 107-128, 1966.

Veysel, Sönmez. Eğitim Felsefesi. Dördüncü Basım. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1996.

Weiss, H. Donald. Problem Çözümünde Yaratıcılık. (Çev: Doğan Şahiner). İstanbul: Rota Yayın, 1993.

Wheeler, D.R. "Creative Decision-Making and the Organization." Personnel Journal. Vol: 58, 1979.

Yavuzer, S. Halide. Yaratıcılık. Boğaziçi Üniversitesi Yayın no: 451, İstanbul : 1996.

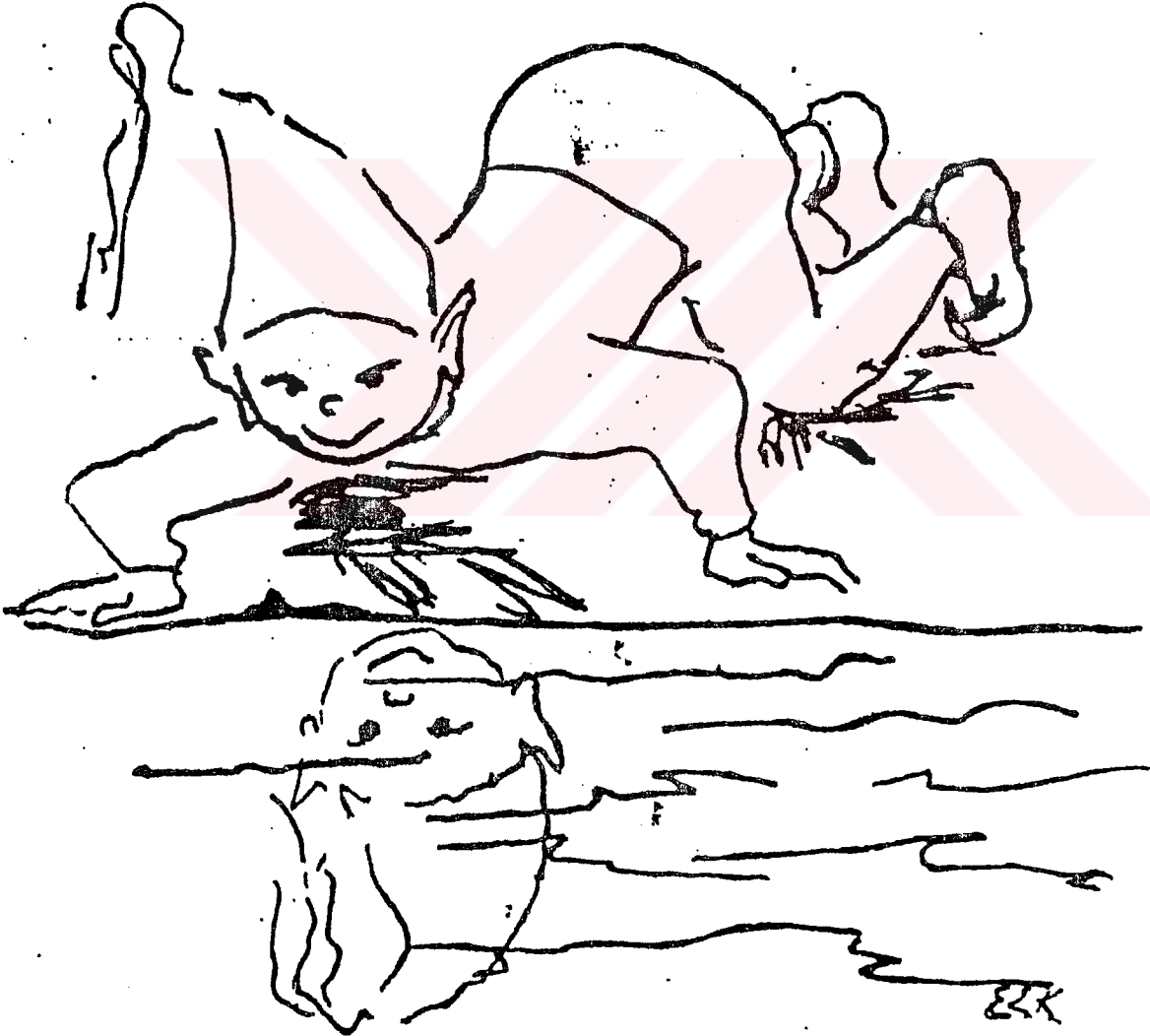
Yıldırım, Cemal. Bilim Felsefesi. Beşinci Basım. Ankara: Remzi Kitabevi, 1996.





Etkinlik I-3 : SORU SOR VE TAHMİN ET

Sizden istenen ilk üç etkinlik aşağıdaki çizime (resme) dayalı olacaktır. Bu etkinlikler size, bilmediğiniz olaylara ilişkin sorular sormada ve meydana gelen olayların olası neden ve sonuçları üzerinde tahmin yürütmede ne kadar başarılı olduğunuzu görme şansı verecektir. Resme bakınız. Neler oluyor? Olanlar hakkında ne söyleyebilirsiniz? Ne olup bittiğini anlamak, nedenlerini ve sonucun ne olacağını tahmin etmeniz için neleri bilmeniz gerek?



ETKİNLİK: I - SORU SORMA

Bu sayfaya 2-sayfadaki resim hakkında düşünebildiğiniz tüm soruları yazınız. Neler olup bittiginden emin olmak için gereken bütün soruları sorunuz. Sadece resme bakarak cevaplandırılabilir sorular sormayınız. İstedığınız kadar süreyle resme bakmaya devam edebilirsiniz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____

21.

22.

23.

24.

25.

26.

27.

28.

29.

30.

31.

32.

33.

34.

35.

36.

37.

38.

39.

40.

41.

42.

43.

44.

45.

46.

47.

48.

49.

50.

ETKİNLİK - 2 - NEDENLERİ TAHMİN ETME

Aşağıdaki boşluklara, sayfa ikideki resimde gösterilen durum hakkında mümkün olduğu kadar çok neden sıralayın. Resimdekinden hemen önce olmuş olabilecek ya da bu olayların olmasına neden olan çok önceki olayları kullanabilirsiniz. Yapabileceğiniz kadar çok tahminde bulununuz. Tahmin etmekten korkmayınız.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____

- 21.
- 22.
- 23.
- 24.
- 25.
- 26.
- 27.
- 28.
- 29.
- 30.
- 31.
- 32.
- 33.
- 34.
- 35.
- 36.
- 37.
- 38.
- 39.
- 40.
- 41.
- 42.
- 43.
- 44.
- 45.
- 46.
- 47.
- 48.
- 49.
- 50.

ETKİNLİK - 3 - SONUÇLARI TAHMİN ETME

Aşağıdaki boşluklara, sayfa 2'deki resimde gösterilen durumun sonucu olabilecek mümkün olduğu kadar çok sayıda sonuç sıralayın. Hemen sonra olmuş ya da gelecekte çok uzun zaman sonra olabilecek olayları kullanabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulunun. Tahmin etmekten korkmayınız.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____

22.

23.

24.

25.

26.

27.

28.

29.

30.

31.

32.

33.

34.

35.

36.

37.

38.

39.

40.

41.

42.

43.

44.

45.

46.

47.

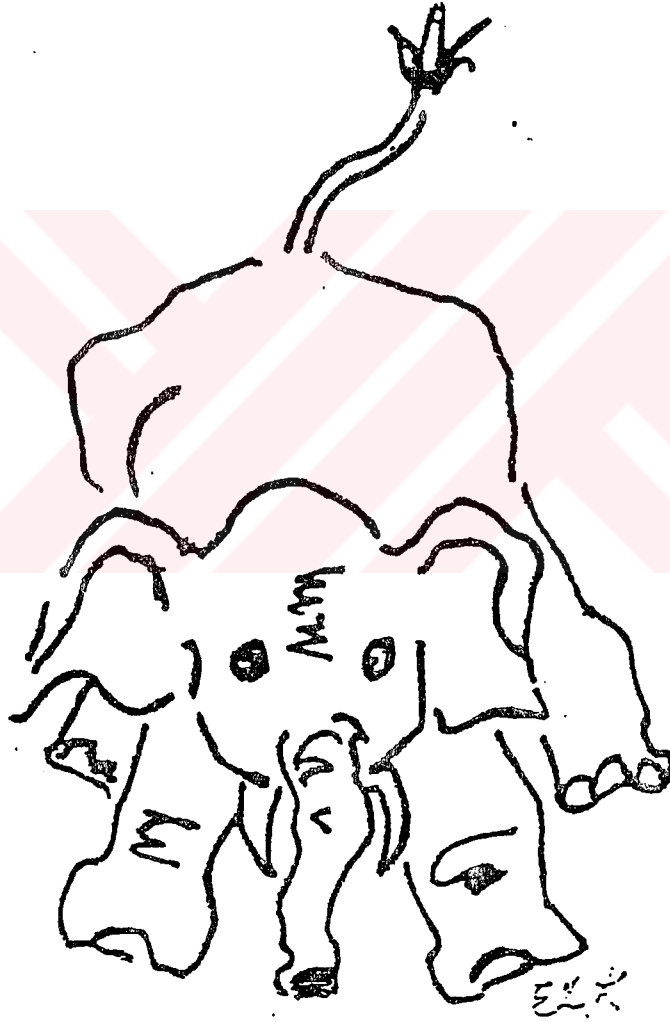
48.

49.

50.

Etkinlik: 4 ÜRÜN GELİŞTİRME

Sayfanın ortasında birçok mağazadan ucuz fiyata alabileceğiniz 15 cm. boyunda 200 gr. ağırlığında oyuncak bir fil resmi görmekteyiz. Sayfanın altındaki boşluğa ve karşı sayfaya, çocukların oynarken daha çok hoşlanmaları için bu oyuncak fil'i değiştirecek en zeki, en ilginç ve alışılmamış yapılabilecek değişiklikleri listeleyin. Değişikliklerin kaçına mal olabileceğini düşünmeyin. Sadece onu, oyuncak olarak neyin daha eğlenceli kılacağını düşünün.



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

- 6. _____
- 7. _____
- 8. _____
- 9. _____
- 10. _____
- 11. _____
- 12. _____
- 13. _____
- 14. _____
- 15. _____
- 16. _____
- 17. _____
- 18. _____
- 19. _____
- 20. _____
- 21. _____
- 22. _____
- 23. _____
- 24. _____
- 25. _____
- 26. _____
- 27. _____
- 28. _____
- 29. _____
- 30. _____
- 31. _____
- 32. _____

Etkinlik: 5 ALIŞILMAMIŞ KULLANIMLAR

Çoğu insanlar karton kutuları, kaldırıp bir kenara atarlar, fakat aslında onların binlerce ilginç kullanım alanları vardır. Aşağıdaki boşluğu ve yan sayfaya düşünebildiğiniz kadar çok ilginç ve alışılmamış bu kullanım biçimlerini listeleyiniz. Kendinizi herhangi bir boyuttaki kutu ile sınırlamayınız. İstedikiniz kadar çok sayıda kutu kullanabilirsiniz. Kendinizi, gördüğünüz ya da duyduğunuz kullanım biçimleri ile sınırlamayınız; yapabildiğiniz kadar olası, yeni kullanım biçimleri üzerinde düşününüz.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____

22.

23.

24.

25.

26.

27.

28.

29.

30.

31.

32.

33.

34.

35.

36.

37.

38.

39.

40.

41.

42.

43.

44.

45.

46.

47.

48.

49.

50.

Etkinlik: 6 ALIŞILMAMIŞ SORULAR

Bu bölümde, karton kutulara ilişkin sorabildiğiniz kadar çok sayıda soru soracaksınız. Bu sorular başkalarının merakını ve ilgisini çekebilecek ve farklı yanıtlar getirebilecek türden olmalıdır. Karton kutulara ilişkin genelde insanların üzerinde düşünmedikleri alışılmamış sorular üzerinde düşünmeye çalışın.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____

- 22.
- 23.
- 24.
- 25.
- 26.
- 27.
- 28.
- 29.
- 30.
- 31.
- 32.
- 33.
- 34.
- 35.
- 36.
- 37.
- 38.
- 39.
- 40.
- 41.
- 42.
- 43.
- 44.
- 45.
- 46.
- 47.
- 48.
- 49.
- 50.

Etkinlik: 7-SADECE DÜŞÜNÜN VE VARSAYIN

Burada size belki olması hiçbir zaman mümkün olmayan bir durum verilecektir. Sadece ne olup bittiği hakkında varsayımlarda bulunacaksınız. Bu size eğer bu hayalî durum gerçekleşseydi bunun sonucu gerçekleşecek olan diğer olaylar üzerinde düşünme ve imgelemenizi kullanma şansı verecektir.

Sadece bir an varsayın ki tüm bu anlatılan durum ortaya çıktı. O zaman bu olay sonucu ortaya çıkabilecek diğer olayları düşünün. Diğer bir deyişle, sonuç ne olacaktır ? Tahmin edebildiğiniz kadar çok tahminde bulunun.

İmkansız durum (Hayalî durum) : SADECE VARSAYIN ki bulutların kendilerini yeryüzüne bağlayan, aşağı doğru sarkan ipleri var. Bu durumda neler ortaya çıkabilir, hangi sonuçları doğurur? Düşüncelerinizi ve tahminlerinizi yan sayfaya listeleyiniz.



- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.
- 16.
- 17.
- 18.
- 19.
- 20.
- 21.
- 22.
- 23.
- 24.
- 25.
- 26.
- 27.
- 28.
- 29.
- 30.

EK-II

Aşağıdaki sorulara vereceğiniz yanıtlar bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Soruları size uygunluk derecesine göre birini işaretleyerek yanıtlayınız. Bilgileriniz gizli tutulacaktır. Yardımcı olduğunuz için teşekkür ederim.

Yaş :
Cinsiyet :
Kıdem :
Branş :
Görev Yaptığınız
Okulun Adı :

1. Cevabını alamayacağımı umduğum soruları sormak boş yere vakit kaybıdır.
2. Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşırtacak kadar değişik düşünceler ortaya atarım.
3. İnsanlık için özel birşeyler yapabileceğime inanıyorum.
4. Olaylar karşısında emin olmayan insanlara karşı saygımı yitiririm.
5. Sırasında bazı şeylere kendimi fazlasıyla kaptırırım.
6. Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda önsezilerime, doğruluk veya yanlışlık hislerime güvenirim.
7. Birşeyler biriktirme ile ilgili uğraşları severim.
8. Eğer şimdiki mesleğim dışında başka iki meslek arasında seçim yapmam istenseydi bir kaşif yerine tıp doktoru olmayı tercih ederdim.
9. İleri düzeyde bir estetik duyarlılığa sahibim.
10. Başkalarına düşüncelerimi beğendirmekten ziyade yeni fikirler ortaya çıkarmakta daha çok hoşlanırım.
11. Bana göre bilginin kaynağı, içeriğinden daha önemlidir.
12. Başkalarına gösterdiği saygıdan çok insanın kendi kendine olan saygısı önemlidir.
13. Başkalarını etkilemem gereken işleri severim.
14. Fazlasıyla ilginç düşünceler ortaya atmak isteyen insanlar pratik değillerdir.

20. Başarının yolunun çok çalışmaktan geçtiği inancındayım.
21. İçimden geçenleri kontrol altında tutmasını bilirim.
22. Kesin olmayan ve sezilmesi güç şeylerden hoşlanmam.
23. Birçok kişinin sorunu, her şeyi çok ciddiye almalarından kaynaklanır.
24. Ulaşmayı tasarladığım amaçlarım uğruna çabuk elde edebileceğim bir kazanç veya rahatlığı kolaylıkla bir kenara atabilirim.
25. Yaşamın gizemi bana çekici gelmektedir.
26. Belirli bir sorunu çözerken, her zaman doğru işlemleri takip ettiğim konusunda büyük ölçüde emin olarak çalışırım.
27. Sorun çözmeye adım adım mantıklı aşamaların en iyi yöntem olduğuna inanırım.
28. Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri konusunda oldukça fazla kafa yorarım.
29. Benim için doğru olduğunu düşündüğüm şeyleri yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir.
30. Güç sorunların çözümü ile bir süre uğraşabilirim.
31. Çoğunlukla en iyi fikirler özellikle bir şeyle meşgul olmadığım zamanlar aklıma gelir.
32. Sorun çözdüğüm zaman, sorunun analiz aşamasında daha hızlı; elde ettiğim bilgiyi sentez etme aşamasında ise daha yavaş çalışırım.
33. Hayal alemine dalmak, birçok önemli projemin ortaya çıkmasına neden olur.
34. Benimle aynı toplumsal sınıf ve aynı meslek grubundan olan insanlarla daha çabuk anlaşabilirim.
35. Sorun çözümünde önseziler güvenilir rehberdirler.
36. Kendimi yetersiz hissedeceğim durumlardan kaçınmaya çalışırım.
37. "Eğlenceden önce iş" kuralını uygulayan insanlar hoşuma gider.
38. Kusursuzluk peşinde koşan insanların pek akıllı olmadığı düşüncesindeyim.
39. Her şeye bir yer bulunması ve her şeyin yerli yerinde olması benim için önemlidir.
40. Cevabı olmayan sorular sormaktan hoşlanmam.
41. Hiçbir çıkış yolu olmasa da yeni düşüncelerle dolu olmayı severim.
42. Bir sorunu çözememek, zaman zaman yanlış soruların sorulması yüzündendir.
43. Kişinin yanlışlarını analiz etmesi boşuna zaman kaybıdır.
44. Yakalanmadığı sürece, her zaman bir dolandırıcının zekasına hayran kalmışımdır.
45. Sık sık insanların, yolların ve küçük şehirlerin isimleri gibi bazı şeyleri unutma eğilimindeyim.
46. İyi bir grup üyesi olarak kabul edilmek benim için önemlidir.
47. Sorumluluk duygusuna sahip bütünüyle güvenilir bir insanım.
48. Grupla çalışmayı tek başına çalışmaya tercih ederim.
49. Sık sık sorunların üzerinde çalışırım, onları bir kenara atamam.
50. Bir üniversite profesörü olsaydım, teoriye dayalı dersler yerine, uygulamalı dersler vermeyi tercih ederdim.

1	Kesinlikle Katılıyorum	Az Katılıyorum	Kararsızım	Çoğuna Katılıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
2	()	()	()	()	()
3	()	()	()	()	()
4	()	()	()	()	()
5	()	()	()	()	()
6	()	()	()	()	()
7	()	()	()	()	()
8	()	()	()	()	()
9	()	()	()	()	()
10	()	()	()	()	()
11	()	()	()	()	()
12	()	()	()	()	()
13	()	()	()	()	()
14	()	()	()	()	()
15	()	()	()	()	()
16	()	()	()	()	()
17	()	()	()	()	()
18	()	()	()	()	()
19	()	()	()	()	()
20	()	()	()	()	()
21	()	()	()	()	()
22	()	()	()	()	()
23	()	()	()	()	()
24	()	()	()	()	()
25	()	()	()	()	()
26	()	()	()	()	()
27	()	()	()	()	()
28	()	()	()	()	()
29	()	()	()	()	()
30	()	()	()	()	()
31	()	()	()	()	()
32	()	()	()	()	()
33	()	()	()	()	()
34	()	()	()	()	()
35	()	()	()	()	()
36	()	()	()	()	()
37	()	()	()	()	()
38	()	()	()	()	()
39	()	()	()	()	()
40	()	()	()	()	()
41	()	()	()	()	()
42	()	()	()	()	()
43	()	()	()	()	()
44	()	()	()	()	()
45	()	()	()	()	()
46	()	()	()	()	()

47	()	()	()	()	()
48	()	()	()	()	()
49	()	()	()	()	()
50	()	()	()	()	()

