

# Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişki<sup>1</sup>

**Mehmet Türkdoğan**  
Özel Şefkat Okulları, İstanbul  
turkdogan.mehmet@gmail.com

**Doç. Dr. Mustafa Özgenel**  
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi  
mustafa.ozgenel@izu.edu.tr

## Özet:

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve okul iklimi algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim türü ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği ele alınmıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın evreni 2018-2019 öğretim yılında İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde farklı tür ve kademelerdeki resmi okullarda görev yapan toplam 3350 kadrolu öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise küme örnekleme yöntemi ile belirlenen 720 öğretmenden oluşmuştur. Verilerin toplanmasında "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği" (MYDEÖ) ve "Okullarda Örgütsel İklim Ölçeği" (OÖİÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizinde, bağımsız gruplar t- testi, tek yönlü varyans analizi (Anova) ve basit regresyon analizleri kullanılmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin düzeylerinde cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuş, öğrenim düzeyi ve okul kademesi değişkenlerine göre ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin okul iklimi algılarına ilişkin düzeylerinde ise cinsiyet, kıdem ve okul kademesi değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrenim düzeyi değişkenine göre ise okul ikliminin sadece bir alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bununla beraber, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca, okul ikliminin öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir.

**Keywords:** Okul iklimi, Yaratıcılık, Yaratıcı düşünme eğilimleri



**E-Uluslararası Eğitim  
Araştırmaları Dergisi,**  
Cilt: 12, Sayı: 1, 2021,  
ss. 190-213

DOI: 10.19160/ijer.815200

Gönderim : 22.10.2020  
Revizyon: 21.12.2020  
Kabul : 14.03.2021

## Önerilen Atıf

Türkdoğan, M. & Özgenel, M. (2021). Öğretmenlerin Yaratıcı Düşünme Eğilimleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişki, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 12, Sayı: 1, 2021, ss. 190-213, DOI: 10.19160/ijer.815200

<sup>1</sup> Bu çalışma, Mehmet Türkdoğan'ın Doç. Dr. Mustafa Özgenel danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## GİRİŐ

Sürekli değişim ve gelişim gösteren dünyada; hızlı düşünen, yeni fikirlere açık, etrafında olan biteni fark eden, ihtiyaçlarına göre çevresindeki imkanlardan yararlanabilen, girişken, yeni ürünler ortaya koyabilen ve kendini geliştiren bir insan tipine duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır (Turla, 2004). Küreselleşmenin ortaya çıkardığı katı rekabete dayalı mevcut dünya düzeninde örgütlerin var olabilmeleri ve ayakta kalmaları toplumların gelişmesi, ilerlemesi ve potansiyellerini kullanabilmeleri, yaratıcı bireylerin varlığı ve katkılarıyla doğru orantılıdır (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar 2017). Örgütlerin yaratıcılığı, çalışanlarının bireysel ve ekip (sinerji) yaratıcılıklarının toplamından ibarettir. Bu bağlamda okullar çalışanlarının bireysel yaratıcılıkları ile yaratıcı bir özelliğe sahip olabilirler. Bireysel yaratıcılık hem bireylerin kendisi için hem de okul için önem taşır (İraz, 2010).

Yaratıcılık kavramı, yakın zamana kadar bilişsel veya kişisel özellikler açısından incelenmiş; son yıllarda ise sürekli gelişmekte ve değişmekte olan örgütlerin performanslarını artırmak için kullanılmış ve bu amaçla örgüt dinamikleri farklı bir açıdan ele alınmıştır (Pıçakçı, 2013). Örgütler içerisinde ise en yüksek performans, en büyük başarı eğitim örgütleri olan okullardan beklenmektedir. Bu nedenle bir sanayi haline gelmiş olan okullar da gelecekte var olabilmek için yenilikçi olmak zorundadır (Sungur, 2001). Yaratıcı örgütler ve toplumlar gelişimin yönünü belirlemekte; yaratıcılık potansiyelini harekete geçiremeyenler ise ancak diğerlerini taklit ve takip etmektedir. Bu nedenle eğitim alanında yaratıcılığı anlamlandırmak ve yaratıcılığın doğasını anlamak toplumlar için oldukça önemlidir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar 2017).

Genel bir ifadeyle yaratıcılık, "bilimden sanata, eğitime, iş hayatına, gündelik yaşama kadar herhangi bir faaliyet alanında özgün ve yararlı fikirlerin üretilmesidir" (Amabile, 1997). Yaratıcılık ile ilgili alanyazında karşılaşılan en yaygın diğer bir tanım Torrance'a aittir. Torrance'a (1996) göre yaratıcılık "sorunlara, yetersizliklere, bilgi eksikliğine, mevcut olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçsüzlükleri belirleme, çözümler bulma, tahmin yapma veya eksikliklerle ilgili olarak hipotezler kurma ve bunları tekrar tekrar test etme ve ortaya çıkanları açıklama" olarak tanımlanmıştır. Yaratıcı ürünler ortaya koyabilmek için yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmanın yanında, bu becerileri faaliyete geçirebilecek eğilimlere de sahip olunması gerektiği söylenebilir. Siegel (1999) düşünme eğilimini, belirli koşullar altında belirli bir şekilde düşünmeye yatkınlık, yönelim veya temayül olarak tanımlamıştır. O halde eğilim de aynı koşullar altında aynı biçimde davranmak veya hareket etmektir. Tishman, Jay ve Perkins'e (1992) göre iyi düşünürler belirli becerilere sahiptir. Hem bilişsel kapasiteye hem de düşünme becerilerine ve stratejilerine sahiptirler. Ancak iyi düşünürleri diğerlerinden ayıran olağanüstü bilişsel yetenekleri veya belirli becerileri değil, daha çok keşfetmeye, sorgulamaya, anlam arayışına ve entelektüel risk almaya, eleştirel düşünmeye ve hayal gücüne dayalı düşünmeye olan sürekli eğilimleridir. Bu eğilimler düşünme eğilimleri olarak adlandırılabilir. Perkins ve Tishman'a (1998) göre düşünme eğilimi hakkında genel fikir, insanların sadece becerileri ile değil, tercih ve eğilimleri ile az veya çok akıllıca davrandığı yönündedir. İnsanların az ya da çok; açık fikirli, mantıklı, düşünceli, kuşkucu, meraklı vb. oldukları hakkında konuşuruz. Bu niteliklerle, insanların becerilerinin çeşitliliği dâhilinde neleri yapmaya eğilimli olduğu kastedilir.

Ekvall'in (1999) ve Richardson ve Mishra'nın (2018) aktardığına göre Rhodes (1961) yaratıcılığın 40 tanımına ulaşmıştır. Rhodes bu tanımları 4 gruba ayırmıştır. Bunlar kişi (person) odaklı, süreç (process) odaklı, ürün (product) odaklı ve çevre (press) odaklı tanımlardır. Rhodes'un (1961) 4P yaklaşımı (Person, Process, Product, Press) yaratıcılık ile ilgili araştırmalara rehberlik etmektedir. Bu P'lerden "Person", yaratıcı performans gösteren kişiyi ifade etmektedir. Yaratıcılık potansiyeli ve yaratıcı kişilik özelliklerini içermektedir. "Process" yaratıcılık eylemi boyunca devam eden yaratıcı düşünme sürecini ifade etmektedir. Buna göre "yaratıcılık, anlık bir oluşum değil fakat belki anlığı da dışlamayan, yani an içinde oluyor gibi gözükse de o anı belirleyen öncelleri de kapsayan bir süreçtir" (Toprakçı, 2001). Yaratıcı uğraşlar boyunca devam eden fikirlere ilişkin

öğrenme, düşünme ve iletişim sürecini içerir. "Products" yaratıcılığın fiziksel bulguları, sonuçlarıdır (icatlar, makineler, yazılar, işlemler vb.). Son olarak "Press" literatürde sıklıkla iklim olarak adlandırılır, yaratıcılığı destekleyen ortamı ve şartları ifade eder. Çalışma ortamının veya öğrenmenin sürdüğü doğal herhangi bir yerin veya geleneksel olmayan alanların (müzeler, bahçeler) psikolojik, pedagojik ve fiziksel faktörlerini açıklar (Jindal-Snape vd., 2013'ten akt., Richardson ve Mishra, 2018).

Ekvall'e (1991) göre çevre (press) odaklı yaratıcılık çalışmaları da 3 gruba ayrılmıştır: dâhilerin çocuklukları ile ilgili çalışmalar, yaratıcılığın geliştiği belirli bir bölge ya da tarihi dönem ile ilgili çalışmalar ve örgütsel çalışmalar. Yaratıcılık alanında sistemli çalışmalar yapmaya adanmış araştırmacılar, yaratıcılığın gelişimi için çevrenin önemine dikkat çekmişlerdir (De Carvalho, 2014). Günümüz dünyasında, ülkelerini "gelişmiş ülkeler" sınıfına taşıyan kimseler sıra dışı, özgün fikirleri olan lider vasıflı insanlardır. Bu insanların ilgili vasıfları taşımasından daha önemli olan, farklı alanlarda yaratıcı düşünceye sahip insanların yeteneklerini zirveye taşıması için uygun eğitim fırsatlarının ve ortamının kendilerine sağlanmasıdır (Çağlar, 2004). Yaratıcılığı desteklemek için öğrenme, çalışma ortamı çok önemlidir. Şiddet, saldırganlık, birbiri ile geçinememe gibi durumlar çalışma ortamlarını olumsuzlaştırır (Arslan ve Toprakçı, 2021). Araştırma sonuçlarına göre tutkulu öğrenme, çalışma, birlikte yaratma, iş birliği, fikirlere değer verilen, hataların öğrenme sürecinin bir parçası olarak görüldüğü bir ortam yaratıcılığın destekleyici unsurlarıdır (Chan ve Yuen, 2014). Eğitim örgütlerinin fikir ve ürün kapasitesinin artırılması için çalışanların yaratıcı düşünme beceri ve eğilimlerinin geliştirilmesi son derece önemlidir. Örgütlerde çalışan bireylerin sıra dışı, özgün, yenilikçi ürünler ortaya koyması kişisel özellikleriyle beraber iş çevresinden de etkilenmektedir. Yapılan çalışmalar, yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine uygun, teşvik edici ve destekleyici bir çevrenin örgütlerde alışılmışın dışında, yaratıcı, yenilikçi fikirler ve ürünler ortaya koyma kapasitesini artırdığını göstermiştir. Amabile'ye (1997) göre bütün insanlar normal bir kapasiteye sahiptirler ve buldukları ortamda yaratıcı ürünler ortaya koyabilirler. Ancak sosyal çevre, yani yönetim uygulamaları da yaratıcı davranışı etkiler. Çalışanların yaratıcı fikirlerinin takdir edilmesi, karar verme sürecine çalışanları dahil etme, katılımcı yönetim, ödül ve prim uygulamaları, işbirlikli çalışma yaratıcı düşünmeyi teşvik eden uygulamalardan bazılarıdır (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017).

Okuldaki yaratıcılığı etkileyen en önemli unsurların başında ise okul iklimi ve okul kültürü gelir (Luecke, 2011). Yaratıcı düşünen öğretmenlerin fikirlerini destekleyen, yaratıcılığa olanak sağlayan bir örgüt iklimi oluşturan, yaratıcılığa özendiren, yaratıcılığı geliştirmeye teşvik eden, vakit ayıran ve maddi olanak sağlayan okulların diğer okullardan önde olması beklenir (Okakin ve Ayvacioğlu, 2014). Memduhoğlu, Uçar ve Uçar'a (2017) göre okul iklimi, çalışanların ve öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini geliştirdiği gibi onlarda var olan yeteneklerin yok olmasına da sebep olabilir. Bu bağlamda öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin ortaya çıkabileceği ya da engellenebileceği "okul iklimi" kavramının açıklığa kavuşturulması yararlı olabilir. Örgütler üzerine yapılan davranış eksensel araştırmalar, önce sanayii ve diğer iş örgütlerinde başlamış daha sonraları da bir örgüt olarak okul alanında genişletilmiştir (Deer, 2016). Okul iklimi yüzyıllardır bilinmesine karşın okul iklimi alanındaki çalışmalar 1950'li yıllara, örgüt iklimi araştırmalarının doğuşuna kadar gerçekleştirilememiştir (Terzi, 2018).

Örgüt iklimi bir örgütteki insanların davranışlarını etkileyen ve o örgütü diğerlerinden ayıran iç çevreye ait tüm niteliklerdir (Gilmer, 1966'dan akt., Hoy, 1990). Okul iklimi, "Bir okulu diğerlerinden ayıran okul içi çevreye ilgili nitelikler olup, nispeten paydaşlar tarafından tecrübe edilen, onların davranışlarını etkileyen, okul çevresinin okuldaki ortak davranışlara ilişkin algılamalara dayalı niteliğidir" (Hoy ve Miskel, 2012). Okulun iklimi, bireyler arasındaki ilişkileri,

öğrenme ve öğretme deneyimlerini ve örgütün havasını yansıtır (Toprakçı, 2003; Terzi, 2018). Başka bir ifadeyle her örgüt kendine özgü bir iklim oluşturur (Özgenel, 2020a).

21. yüzyılda okullar açık, özgürlükçü, esnek örgütler olarak planlanmalı ve yönetilmelidir. Bir okulun sahip olduğu kültürü ne olursa olsun, o okulda yenilikçi, yaratıcı ve sıra dışı fikirlerin ortaya koyulması için uygun bir okul iklimi bütün paydaşlarca oluşturulmalıdır. Bireyin kendi yeteneklerini keşfetmesini sağlayacak, onun yaratıcılığını kolaylaştıracak her olanak, tüm okul programlarına ve kültürüne yansıtılmalıdır (Sungur, 2001). Yaratıcı okul iklimi öğrencilerinin ve öğretmenlerinin taşıdığı değerleri önemseyen programlarla onların sahip olduğu potansiyel yetenekleri açığa çıkarmak için önlemler alır. Alışılmışın dışında ve yenilikçi olmayı benimsemiş, tüm paydaşların söz sahibi olduğu, karara katıldığı, kendisini güvende hissettiği, demokratik bir ortamda birey kendisine anlamlı gelen sorunlara yönelir, bu sorunlara çözüm ararken yaratıcı düşünme eğilimi kazanabilir ve yeteneklerini geliştirebilir (Eren ve Gündüz, 2002). Özetle yaratıcılık, aslında okul iklimi şartlarının olumlu ve olumsuz özelliklerinin etkisi altındadır, yaratıcı davranış bir durum olmadan ortaya çıkmaz. Yaratıcılık ile ilgili yapılan birçok çalışma sonucunda örgütteki yaratıcılığın çalışanların kişisel özellikleri ile bağlantılı olduğu kadar, örgütün sahip olduğu iklim şartları ile de bağlantılı olduğunu göstermektedir (Çekmecelioğlu, 2007).

İlgili literatür incelendiğinde yaratıcı düşünme ile öğretmen davranışları (Erdoğdu, 2006; Yenilmez ve Yolcu, 2007), çalışanların/öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (Altın, 2010; Çekmecelioğlu, 2007), demokratik tutumları (Kurnaz, 2011), karar verme stratejileri (Karakoç, 2009) ve sosyo-kültürel özellikleri (Dilek, 2013; Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2006) arasındaki ilişkilerin incelendiği; iş ortamının (Çiftçi, 2014), örgüt içi faktörlerin (Akdoğan ve Kale, 2011), okul kültürünün (Ballı ve Özgenel, 2021; Şahin, 2016) ve ailenin (Öztunç, 1999) yaratıcı düşünmeye etkisi tespit edilmiştir. Ayrıca okul iklimi ile okul müdürlerinin iletişim becerileri (Getmez, 2018), liderlik davranışları (Şentürk, 2010), yaratıcı liderlik özellikleri (Öztürk, 2014), öğretmenlerin performansı (Dilbaz Sayın, 2017), sürdürülebilir liderlik stili (Özgenel ve Akbez, 2019), tükenmişlik düzeyleri (Köksal, 2018) ve iş motivasyonu (Bakkal, 2019; Gök, 2009; Selçuk, 2016) arasındaki ilişkilerin incelendiği ve okul ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine (Aydoğan, 2019), okula bağlılıklarına (Özgenel ve Yayık, 2019), okul etikliliğine (Özgenel, 2020b), işe yabancılaşma düzeylerine (Avşar, 2019), tükenmişliklerine (Dönük, 2019), çalışanların iş tatminine (Çekmecelioğlu, 2005), öğrencilerin okula bağlılıklarına (Özgenel, Çalışkan Yılmaz ve Baydar, 2018), motivasyonlarına (Zehir ve Özgenel, 2019) ve mutluluklarına (Özgenel ve Çetiner, 2019) etkisinin incelendiği görülmektedir. Bununla birlikte araştırmacılar yaratıcılık konusunda yapılan çalışmaların çoğunlukla yaratıcı bireyle ilgili çalışmalar olduğunu ve örgüt ikliminin yaratıcılık üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmaların yetersiz olduğunu dile getirmektedir (Amabile vd. 1996; Cummings ve Oldham 1997'den akt., Çekmecelioğlu, 2006). Alanyazında yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi "Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasında ilişki var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Bu genel problem doğrultusunda; öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve okul iklimi algılarının düzeyi, bu düzeyin çeşitli değişkenlere (Cinsiyet, Öğrenim düzeyi, Mesleki kıdem, Okul kademesi) göre farklılık gösterip göstermediği, yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasında bir ilişkinin olup olmadığı ve okul ikliminin öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

## YÖNTEM

### Araştırma modeli

Bu çalışmada öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesi amaçlandığından, araştırma nicel araştırma yöntemine ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmış ve yürütülmüştür. İlişkisel tarama, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri ortaya koyarak olguların daha iyi anlaşılmasını sağlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2018-2019 öğretim yılında İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesindeki resmi okullarda görev yapmakta olan; ilkokullarda 1730, ortaokullarda 805, lise düzeyindeki okullarda 815 olmak üzere, toplam 3.350 kadrolu öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmada, Gaziosmanpaşa ilçesindeki kamu okullarından; ilkokullar, ortaokullar ve ortaöğretim okulları küme olarak belirlenmiştir. Küme örnekleme yöntemi, evreni oluşturan bireylerle tek tek ulaşma yoluyla olmayıp, tesadüfi olarak seçilen ve evreni temsil edebilecek grupların seçildiği bir yöntemdir (Gül ve Özen, 2007). Araştırmada her kümeden 6'şar okul tesadüfi olarak seçilmiş, bu okullardaki öğretmenler örneklem olarak alınmıştır. İllkokullarda görev yapan 175, ortaokullarda görev yapan 269 ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan 276 öğretmen olmak üzere, toplam 720 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

**Tablo 1.** Örneklem grubuna ait demografik bilgiler, frekans ve yüzde değerleri

Değişkenler	Gruplar	f	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	409	56,8
	Erkek	311	43,2
Mesleki Kıdem	5 yıl ve altı	281	39,0
	6-10 yıl	198	27,5
	11-15 yıl	83	11,5
	16-20 yıl	68	9,4
	21 yıl ve üstü	90	12,5
Öğrenim Düzeyi	Lisans	632	87,8
	Yüksek Lisans	88	12,2
Okul Kademesi	İlkokul	175	24,3
	Ortaokul	269	37,4
	Lise	276	38,3
Toplam		720	%100

Tablo 1 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan katılımcıların 409'unun kadın (%56,8) ve 311'inin erkek (%43,2) öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında, 281 (%39) kişinin 5 yıl ve altında, 198 (%27,5) kişinin 6-10 yıl arasında, 83 (%11,5) kişinin 11-15 yıl arasında, 68 (%9,4) kişinin 16-20 yıl arasında, 90 (%12,5) kişinin ise 21 yıl ve üstünde mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Çalışmada yer alan öğretmenlerin 632'si (%87,8) lisans mezunu, 88'i (%12,2) ise yüksek lisans mezunudur. Katılımcılardan 175'i (%24,3) ilkokul kademesinde, 269'u (%37,4) ortaokul kademesinde 276'sı ise (%38,3) lise kademesinde görev yapmaktadır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında 2018-2019 öğretim yılında İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde "küme örnekleme" yoluyla seçilen farklı kademelerdeki okullarda görev yapan öğretmenlere kişisel bilgi formu ile "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimi Ölçeği" ve "Okullarda Örgütsel İklim Ölçeği" uygulanmadan önce gereken bilgiler verilmiştir. Öğretmenlerin ölçek maddelerine samimi ve doğru cevaplar vermeleri önemli olduğu için, üzerinde fazlaca düşünülmesi gereken maddeler açıklanmıştır. Zaman sınırlaması olmaksızın, gönüllü olan öğretmenlere ölçekler uygulanmıştır. Veri toplama aşamasında toplam 768 ölçek elde edilmiştir. Elde edilen 768 ölçekten hatalı, eksik

ya da tutarsızlığı belirlenen 48 ölçek elenmiş, geriye kalan toplam 720 ölçek analiz edilmeye uygun bulunmuştur.

**Kişisel Bilgi Formu:** Kişisel bilgiler formunda araştırmaya katılan öğretmenlere cinsiyeti, mesleki kıdemi, öğrenim düzeyi (lisans-yüksek lisans) ve görev yaptığı okul türü ile ilgili bilgiler sorulmuştur.

**Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ):** Özgenel ve Çetin (2017) tarafından geliştirilen bu ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışması, İstanbul ili Pendik ilçesinde görev yapan 410 öğretmen ile yapılmıştır. Ölçeğin tümü için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur. Analizler sonucunda elde edilen 25 madde ve 6 faktörden oluşan yapının doğruluğu, faktör analizi ile ispatlanmıştır. Ölçeğe ilişkin yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları neticesinde belirlenen faktör ve madde dağılımları şunlardır: "Öz disiplin: 1, 6, 7, 15, 23", "Yenilik Arama: 2, 5, 8, 12, 17, 19, 22, 24", "Cesaret: 9, 11, 14, 25", "Merak: 3, 10, 21", "şüphne Etme: 4, 16", "Esneklik: 13, 18, 20". Likert tipi bir ölçek olan Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nin seçenekleri "hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, genellikle ve her zaman" yanıtlarından oluşmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin tümü için güvenilirlik analizi yapılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.89 olarak hesaplanmıştır.

**Örgütsel İklim Ölçeği (ÖİÖ):** Örgütsel İklim Ölçeği Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilmiş ve Yılmaz ve Altinkurt (2013) tarafından 230 kişilik bir örnekleme uygulanarak Türkçeye uyarlanmıştır. Orijinal ölçeğe uygun olarak oluşturulan faktörler "Destekleyici Müdür Davranışı, Emredici Müdür Davranışı, Kısıtlayıcı Müdür Davranışı, Samimi Öğretmen Davranışı, Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı ve Umursamaz Öğretmen Davranışı" olarak ifade edilmiştir. Örgütsel İklim Ölçeği'nin orjinal formu 42 maddeyi içermektedir. Ancak Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda toplam 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bunun sonucunda ölçek, "Destekleyici Müdür Davranışı" boyutunda 9, "Emredici Müdür Davranışı" boyutunda 7, Kısıtlayıcı Müdür Davranışı" boyutunda 5, Samimi Öğretmen Davranışı" boyutunda 7, Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı" boyutunda 7, Umursamaz Öğretmen Davranışı" boyutunda 4 madde olmak üzere toplam 39 maddelik bir ölçek haline gelmiştir. Ölçeğin maddelerinin dağılımı, "Destekleyici Müdür Davranışı" (4, 9, 15, 16, 21, 22, 26, 27 ve 39. Maddeler), "Emredici Müdür Davranışı" (5, 10, 28, 32, 33, 36 ve 38. maddeler), "Kısıtlayıcı Müdür Davranışı" (11, 17, 23, 29 ve 34. Maddeler), "Samimi Öğretmen Davranışı" (2, 7, 13, 19, 25, 31 ve 35. maddeler), "Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı" (1, 6, 12, 18, 24, 30 ve 37. maddeler) ve "Umursamaz Öğretmen Davranışı" (3, 8, 14 ve 20. Maddeler) olarak oluşturulmuştur. 6. ve 29. Maddeler ters maddeler olarak belirlenmiştir. Dörtlü yanıt seçeneğini içeren Likert tipi bu ölçeğin yanıtları, "nadiren olur, bazen olur, genellikle olur ve çok sık olur" şeklinde sıralanmıştır. Ölçeğe ilişkin yapılan geçerlik güvenilirlik analizinde maddelerin güvenilirlik katsayılarının 0.70 ile 0.89 arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre, Türkçeye uyarlanan Örgütsel İklim Ölçeği'nin ilkokul ve ortaokullarda örgüt iklimini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada ölçeğin tümü için güvenilirlik analizi yapılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.82 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kişisel bilgi formu ve ölçekler vasıtasıyla toplanan veriler bilgisayar ortamında Excel tabloları şekline dönüştürülmüştür. Elde edilen veriler SSPS 22.0 paket programı kullanılarak frekanslar, ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkinin ve değişkenler arasındaki anlamlı farklılıkların hangi tür analizlerle yapılacağına yönelik karar vermek amacıyla, dağılımların normalliğinin denetlenmesi için Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) testleri yapılmıştır.

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve okullarda örgütsel iklim ölçeklerine ait Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Testi Sonuçları Tablo 2'de görülmektedir.

**Tablo 2. Normallik testi sonuçları**

	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>SS</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>
Yaratıcı Düşünme Eğilimi	720	4.05	.423	-.494	.915
Destekleyici Müdür	720	2.65	.714	-.313	-.486
Emredici Müdür	720	2.36	.627	.136	-.377
Kısıtlayıcı Müdür	720	2.51	.618	.018	-.556
Samimi Öğretmen	720	2.45	.593	.095	-.371
İşbirlikçi Öğretmen	720	2.84	.451	-.086	.112
Umursamaz Öğretmen	720	2.04	.594	.235	-.409

Tablo 2’de ölçme araçlarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde değerlerin -1 ile +1 arasında kaldığı görülmüş ve verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiğinden dolayı parametrik testler yapılmıştır. Veriler Bağımsız Gruplar t-testi, Anova, Korelasyon ve Basit Regresyon Analizleri yapılarak çözümlenmiştir.

## BULGULAR

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve okul iklimi algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla analiz edilen öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve okullarda örgütsel iklim ölçeklerine ait ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3’te görülmektedir.

**Tablo 3. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimi ve okul iklimi algı düzeyi**

	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>SS</b>
Yaratıcı Düşünme Eğilimi	720	4.05	.423
Destekleyici Müdür	720	2.65	.714
Emredici Müdür	720	2.36	.627
Kısıtlayıcı Müdür	720	2.51	.618
Samimi Öğretmen	720	2.45	.593
İşbirlikçi Öğretmen	720	2.84	.451
Umursamaz Öğretmen	720	2.04	.594

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimi puanlarının aritmetik ortalamalarının ortalama değeri ( $X=4,05$ ) olarak bulunmuştur. Yine tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin okul iklimi boyutlarından sırasıyla işbirlikçi öğretmen davranışı ( $X=2,84$ ), samimi öğretmen davranışı ( $X=2,45$ ) ve umursamaz öğretmen davranışına ( $X=2,04$ ) sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin, okul iklimi boyutlarından sırayla destekleyici müdür davranışı ( $X=2.65$ ), kısıtlayıcı müdür davranışı ( $X=2.51$ ) ve emredici müdür davranışına ( $X=2.36$ ) sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve okul iklimi algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar *t* testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t[718]=2.28; p<.05$ ). Kadın öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ( $X=4.08$ ) erkek öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinden ( $X=4.00$ ) daha yüksektir. Okul iklimi boyutlarına bakıldığında ise öğretmenlerin destekleyici müdür davranışına yönelik algılarının düzeyi ( $t[718]=1.26; p>.05$ ) ve işbirlikçi öğretmen davranışına yönelik algılarının düzeyi ( $t[718]=0.65; p>.05$ ) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadın öğretmenlerin emredici müdür davranışına yönelik algıları ( $X=2.42$ ) erkek öğretmenlere ( $X=2.28$ ) göre daha yüksektir. Erkek öğretmenlerin kısıtlayıcı müdür davranışına yönelik algıları ( $X=2.58$ ) kadın öğretmenlere ( $X=2.45$ ) göre daha yüksektir. Samimi öğretmen davranışına bakıldığında kadın öğretmenlerin algıları ( $X=2.50$ ) erkek öğretmenlerin algılarından ( $X=2.38$ ) daha yüksektir.

Umursamaz öğretmen davranışına bakıldığında ise erkek öğretmenlerin algıları ( $X=2.12$ ) kadın öğretmenlere ( $X=1.98$ ) göre daha yüksektir.

**Tablo 4.** MYDEÖ ve ÖİÖ puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	t	df	p
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri	Kadın	409	4.08	.40	2.28	718	<b>.023</b>
	Erkek	311	4.00	.44			
Destekleyici Müdür	Kadın	409	2.62	.72	-1.26	718	.207
	Erkek	311	2.69	.69			
Emredici Müdür	Kadın	409	2.42	.63	3.10	718	<b>.002</b>
	Erkek	311	2.28	.61			
Kısıtlayıcı Müdür	Kadın	409	2.45	.62	-2.85	718	<b>.004</b>
	Erkek	311	2.58	.59			
Samimi Öğretmen	Kadın	409	2.50	.61	2.71	718	<b>.007</b>
	Erkek	311	2.38	.56			
İşbirlikçi Öğretmen	Kadın	409	2.85	.45	0.65	718	.514
	Erkek	311	2.83	.44			
Umursamaz Öğretmen	Kadın	409	1.98	.59	-3.26	718	<b>.001</b>
	Erkek	311	2.12	.58			

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin ve okul iklimi algılarının öğrenim düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** MYDEÖ ve ÖİÖ puanlarının öğrenim düzeyine göre t-testi sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	t	df	p
Yaratıcı Düşünme Eğilimleri	Lisans	632	4.04	.43	-1.53	718	.125
	Lisansüstü	88	4.11	.35			
Destekleyici Müdür	Lisans	632	2.66	.70	0.89	718	.371
	Lisansüstü	88	2.59	.76			
Emredici Müdür	Lisans	632	2.39	.62	2.88	718	.004
	Lisansüstü	88	2.18	.60			
Kısıtlayıcı Müdür	Lisans	632	2.51	.62	0.22	718	.824
	Lisansüstü	88	2.50	.55			
Samimi Öğretmen	Lisans	632	2.46	.59	1.85	718	.065
	Lisansüstü	88	2.34	.53			
İşbirlikçi Öğretmen	Lisans	632	2.85	.45	0.46	718	.645
	Lisansüstü	88	2.82	.41			
Umursamaz Öğretmen	Lisans	632	2.04	.60	-0.36	718	.718
	Lisansüstü	88	2.06	.52			

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t_{[718]}=-1.53; p>.05$ ). Okul iklimi boyutlarına bakıldığında ise, öğretmenlerin destekleyici müdür davranışına yönelik algılarının düzeyi eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t_{[718]}=0.89; p>.05$ ). Öğretmenlerin emredici müdür davranışına yönelik algılarının düzeyi eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ( $t_{[718]}=2.88; p<.05$ ). Lisans mezunu öğretmenlerin emredici müdür davranışına yönelik algılarının düzeyi ( $X=2.39$ ) yüksek lisans mezunu öğretmenlere ( $X=2.18$ ) göre daha yüksektir. Lisans mezunu öğretmenlerin kısıtlayıcı müdür davranışına yönelik algılarının düzeyi ( $X=2.51$ ) ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılarının düzeyi ( $X=2.50$ ) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>.05$ ). Samimi öğretmen davranışına bakıldığında ise lisans mezunu öğretmenlerin düzeyi ( $X=2.46$ ) yüksek lisans mezunu öğretmenlerin düzeyine ( $X=2.34$ ) benzerdir. İşbirlikçi öğretmen davranışı bağlamında eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>.05$ ). Umursamaz öğretmen davranışına bakıldığında ise yüksek lisans mezunu öğretmenlerin düzeyi ( $X=2.06$ ) ile lisans mezunu öğretmenlerin düzeyi arasında ( $X=2.04$ ) anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>.05$ ).



Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** MYDEÖ puanlarının mesleki kıdeme göre t-testi sonuçları

Kıdem Yılı	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Fark
A-5 yıl ve altı	281	4.11	.39	G. Arası	2.327	4	,582			
B-6-10 yıl	198	4.01	.45	G. İçi	126.592	715	,177			
C-11-15 yıl	83	4.01	.47	Toplam	128.919	719		3.286	.011	A>B
D-16-20 yıl	68	3.94	.35							A>D
E-21 yıl ve üstü	90	4.05	.42							
Toplam	720	4.05	.42							

Tablo 6 incelendiğinde mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F=3.28$ ;  $p<.05$ ). Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin düzeylerinin hangi mesleki kıdemler arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin ( $X=4.11$ ) 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerine ( $X=4.01$ ) göre ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerine ( $X=3.94$ ) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle çalışma yılına göre ilk 5 yıldan sonra 6-10 yıl arasında öğretmenlerde yaratıcı düşünme eğilimleri azalmaktadır. 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri daha da düşmektedir.

Okul İklimi- Destekleyici Müdür alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.** ÖİÖ destekleyici müdür alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları

Kıdem Yılı	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-5 yıl ve altı	281	2.71	.73	G. Arası	2,677	4	,669			
B-6-10 yıl	198	2.61	.72	G. İçi	364,047	715	,509	1.314	.263	---
C-11-15 yıl	83	2.69	.66	Toplam	366,724	719				
D-16-20 yıl	68	2.57	.73							
E-21 yıl ve üstü	90	2.56	.62							
Toplam	720	4.05	.71							

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi destekleyici müdür alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F=1.31$ ;  $p>.05$ ). Buna göre öğretmenlerin okul iklimi destekleyici müdür alt boyutuna ilişkin algılarına göre mesleki kıdemin belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin Okul İklimi- Emredici Müdür alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** ÖİÖ emredici müdür alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları

Kıdem Yılı	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-5 yıl ve altı	281	2.47	.64	G. Arası	7,378	4	1,844			
B-6-10 yıl	198	2.37	.58	G. İçi	275,325	715	,385			
C-11-15 yıl	83	2.22	.65	Toplam	282,703	719		4.790	.001	A>C
D-16-20 yıl	68	2.24								A>D
E-21 yıl ve üstü	90	2.23	.65							A>E
Toplam	720	2.36	.62							

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi emredici müdür alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F=4.79$ ;

$p < .05$ ). Öğretmenlerin okul iklimi emredici müdür alt boyutuna ilişkin algı düzeylerinin hangi mesleki kıdemler arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi emredici müdür alt boyutuna ilişkin algı düzeyleri ( $X=2.47$ ), 11-15 yıl ( $X=2.22$ ), 16-20 yıl ( $X=2.24$ ) ve 21 yıl ve üstü ( $X=2.23$ ) mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin Okul İklimi- Kısıtlayıcı Müdür alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** *ÖİÖ kısıtlayıcı müdür alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları*

Kidem Yılı	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-5 yıl ve altı	281	2.39	.64	G. Arası	6,186	4	1,546			
B-6-10 yıl	198	2.59	.56	G. İçi	268,711	715	,376			B>A
C-11-15 yıl	83	2.59	.64	Toplam	274,897	719		4.115	.003	C>A
D-16-20 yıl	68	2.60	.59							D>A
E-21 yıl ve üstü	90	2.56	.56							E>A
Toplam	720	2.51	.61							

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F=4.11$ ;  $p < .05$ ). Öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin algı düzeylerinin hangi mesleki kıdemler arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin algı düzeyleri ( $X=2.39$ ); 6-10 yıl ( $X=2.59$ ), 11-15 yıl ( $X=2.59$ ), 16-20 yıl ( $X=2.60$ ) ve 21 yıl ve üstü ( $X=2.56$ ) mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşüktür. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin algı düzeyleri mesleki kıdeme göre ilk 5 yıldan sonra artış göstermektedir.

Öğretmenlerin Okul İklimi- Samimi Öğretmen alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** *ÖİÖ samimi öğretmen alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları*

Kidem Yılı	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-5 yıl ve altı	281	2.44	.61	G. Arası	7,399	4	1,850			A>D
B-6-10 yıl	198	2.56	.59	G. İçi	245,951	715	,344			A>E
C-11-15 yıl	83	2.53	.54	Toplam	253,350	719		5.377	.000	B>A
D-16-20 yıl	68	2.26	.53							B>D
E-21 yıl ve üstü	90	2.29	.55							B>E
Toplam	720	2.45	.59							C>D
										C>E

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F=5.37$ ;  $p < .05$ ). Öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarının hangi mesleki kıdemler arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarının ( $X=2.44$ ) 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarına göre ( $X=2.56$ ) anlamlı düzeyde düşük; 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarına göre ( $X=2.26$ ) ve 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarına göre ( $X=2.29$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen davranış düzeylerinin ( $X=2.56$ ) 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ( $X=2.26$ ) ve 21 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ( $X=2.29$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutu puanları ise 16-20 yıl ve 20 yıl ve üstü öğretmenlerin puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin davranış düzeyleri mesleki kıdeme

göre ilk 5 yıldan sonra yükseliş göstermekte, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ise ilk 5 yıldaki öğretmenlerin sahip olduğu samimi öğretmen davranışı puanının da altına düşmektedir.

Öğretmenlerin Okul İklimi- İşbirlikçi Öğretmen alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11. ÖİÖ işbirlikçi öğretmen alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları**

Kıdem Yılı	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-5 yıl ve altı	281	2.85	.49	G. Arası	,612	4	,153			
B-6-10 yıl	198	2.85	.43	G. İçi	146,257	715	,205			
C-11-15 yıl	83	2.88	.41	Toplam	146,870	719		.748	.559	---
D-16-20 yıl	68	2.76	.39							
E-21 yıl ve üstü	90	2.82	.42							
Toplam	720	2.84	.45							

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F=0.74$ ;  $p>.05$ ). Buna göre öğretmenlerin okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarına göre mesleki kıdemin belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin Okul İklimi- Umursamaz Öğretmen alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12. ÖİÖ umursamaz öğretmen alt boyutu puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları**

Kıdem Yılı	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-5 yıl ve altı	281	1.98	.64	G. Arası	2,880	4	,720			
B-6-10 yıl	198	2.05	.53	G. İçi	251,424	715	,352			
C-11-15 yıl	83	2.17	.57	Toplam	254,305	719		2.048	.086	---
D-16-20 yıl	68	2.07	.56							
E-21 yıl ve üstü	90	2.08	.58							
Toplam	720	2.04	.59							

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F=2.04$ ;  $p>.05$ ). Buna göre öğretmenlerin okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarına göre mesleki kıdemin belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri puanlarının okul kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 3. MYDEÖ puanlarının okul kademesine göre ANOVA sonuçları**

Kademe	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-İlkokul	175	4.05	.42	G. Arası	,554	2	,277			
B-Ortaokul	269	4.08	.43	G. İçi	128,365	717	,179			
C-Lise	276	4.01	.40	Toplam	128,919	719		1.547	.213	---
Toplam	720	4.05	.42							

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri puanlarının düzeyleri arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F=1.54$ ;  $p>.05$ ). Buna göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin düzeylerine göre okul kademesinin belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin Okul İklimi- Destekleyici Müdür alt boyutu puanlarının okul kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14.** *ÖİÖ destekleyici müdür alt boyutu puanlarının okul kademesine göre ANOVA sonuçları*

Kademe	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-İlkokul	175	2.62	.70	G. Arası	7,464	2	3,732			
B-Ortaokul	269	2.78	.73	G. İçi	359,26	717	,501	7.448	.001	B>A B>C
C-Lise	276	2.55	.68	Toplam	366,72	719				
Toplam	720	2.65	.71							

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi destekleyici müdür alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F=7.44$ ;  $p<.05$ ). Öğretmenlerin okul iklimi destekleyici müdür alt boyutuna ilişkin puanlarının hangi okul kademeleri arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi destekleyici müdür alt boyutuna ilişkin puanlarının ( $X=2.78$ ), ilkokul öğretmenlerinin okul iklimi destekleyici müdür alt boyutuna ilişkin puanlarına göre ( $X=2.62$ ) ve lise öğretmenlerinin okul iklimi destekleyici müdür alt boyutuna ilişkin puanlarına göre ( $X=2.55$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve lise öğretmenlerinin okul iklimi destekleyici müdür alt boyutuna ilişkin puanları ortaokul öğretmenlerinin puanlarına göre daha düşüktür.

Öğretmenlerin Okul İklimi- Emredici Müdür alt boyutu puanlarının okul kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15.** *ÖİÖ emredici müdür alt boyutu puanlarının okul kademesine göre ANOVA sonuçları*

Kademe	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	AF
A-İlkokul	175	2.33	.59	G. Arası	,609	2	,304			
B-Ortaokul	269	2.40	.65	G. İçi	282,094	717	,393	.774	.462	---
C-Lise	276	2.34	.62	Toplam	282,703	719				
Toplam	720	2.36	.62							

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi emredici müdür alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F=0.77$ ;  $p>.05$ ). Buna göre okul iklimi emredici müdür alt boyutu puanlarına göre okul kademesinin belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin Okul İklimi- Kısıtlayıcı Müdür alt boyutu puanlarının okul kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16.** *ÖİÖ kısıtlayıcı müdür alt boyutu puanlarının okul kademesine göre ANOVA sonuçları*

Kademe	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-İlkokul	175	2.57	.60	G. Arası	7,998	2	3,999			
B-Ortaokul	269	2.37	.63	G. İçi	266,899	717	,372	10.743	.000	A>B; C>B
C-Lise	276	2.61	.59	Toplam	274,897	719				
Toplam	720	2.51	.61							

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $F=10.74$ ;  $p<.05$ ). Öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin puanlarının hangi okul kademeleri arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin puanlarının ( $X=2.37$ ), ilkokul öğretmenlerinin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin puanlarına göre ( $X=2.57$ ) ve lise öğretmenlerinin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin puanlarına göre ( $X=2.61$ ) anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve lise öğretmenlerinin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin puanları ortaokul öğretmenlerinin puanlarına göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin Okul İklimi- Samimi Öğretmen alt boyutu puanlarının okul kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17. ÖİÖ samimi öğretmen alt boyutu puanlarının okul kademesine göre ANOVA sonuçları**

Kademe	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-İlkokul	175	2.54	.63	G. Arası	4,797	2	2,398	6.919	.001	A>C; B>C
B-Ortaokul	269	2.49	.57	G. İçi	248,553	717	,347			
C-Lise	276	2.35	.56	Toplam	253,350	719				
Toplam	720	2.45	.59							

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (F=6.91; p<.05). Öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarının hangi okul kademeleri arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre lise öğretmenlerinin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarının (X=2.35) ilkokul öğretmenlerinin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarına göre (X=2.54) ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarına göre (X=2.49) anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanları, lise öğretmenlerinin puanlarına göre daha yüksektir.

Okul İklimi- İşbirlikçi Öğretmen alt boyutu puanlarının okul kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18. OÖİÖ işbirlikçi öğretmen alt boyutu puanlarının okul kademesine göre ANOVA sonuçları**

Kademe	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Fark
A-İlkokul	175	2.92	.45	G. Arası	1,417	2	,708	3.492	.031	A>B A>C
B-Ortaokul	269	2.81	.48	G. İçi	145,453	717	,203			
C-Lise	276	2.82	.40	Toplam	146,870	719				
Toplam	720	2.84	.45							

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (F=3.49; p<.05). Öğretmenlerin okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarının hangi okul kademeleri arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre ilkokul öğretmenlerinin okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarının (X=2.92) ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarına göre (X=2.81) ve lise öğretmenlerinin okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarına göre (X=2.82) anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ortaokul ve lise öğretmenlerinin okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutuna ilişkin puanları, ilkokul öğretmenlerinin puanlarına göre daha düşüktür.

Öğretmenlerin Okul İklimi- Umursamaz Öğretmen alt boyutu puanlarının okul kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19. ÖİÖ umursamaz öğretmen alt boyutu puanlarının okul kademesine göre ANOVA sonuçları**

Kademe	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	AF
A-İlkokul	175	1.98	.56	G. Arası	4,998	2	2,499	7.187	.001	C>A C>B
B-Ortaokul	269	1.97	.60	G. İçi	249,307	717	,348			
C-Lise	276	2.15	.59	Toplam	254,305	719				
Toplam	720	2.04	.59							

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutu puanlarının düzeyleri arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (F=7.18; p<.05). Öğretmenlerin okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarının

hangi okul kademeleri arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre lise öğretmenlerinin okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarının ( $X=2.15$ ) ilkokul öğretmenlerinin okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarına göre ( $X=1.98$ ) ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutuna ilişkin puanlarına göre ( $X=1.97$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutuna ilişkin puanları, lise öğretmenlerinin puanlarına göre daha düşüktür.

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ortalama puanları ile okul iklimi alt boyutlarının puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

**Tablo 20.** MYDEÖ ortalama puanları ile ÖiÖ alt boyutları puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1-Yaratıcı Düşünme Eğil.	1						
2-Destekleyici Müdür	.165**	1					
3-Emredici Müdür	.091*	.116*	1				
4-Kısıtlayıcı Müdür	.015	-.209**	.161**	1			
5-Samimi Öğretmen	.161**	.272**	.129**	.082*	1		
6-İşbirlikçi Öğretmen	.248**	.444**	.188**	-.042	.561**	1	
7-Umursamaz Öğretmen	.003	-.272**	.143**	.477**	.007	-.208**	1

N=720, \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

Tablo 20'de verilen korelasyon analizine göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile; okul iklimi destekleyici müdür alt boyutu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ( $r=.16$ ;  $p<.01$ ), okul iklimi emredici müdür alt boyutu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ( $r=.09$ ;  $p<.05$ ), okul iklimi samimi öğretmen alt boyutu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ( $r=.16$ ;  $p<.01$ ), okul iklimi işbirlikçi öğretmen alt boyutu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ( $r=.24$ ;  $p<.01$ ) anlamlı ilişki vardır. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile; okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutu ve okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutu arasında ilişki görülmemiştir.

Okul iklimi alt boyutlarının öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini yordayıp-yordamadığını belirlemek amacıyla yapılan basit regresyon analizine ilişkin sonuçlar Tablo 21'de verilmiştir.

**Tablo 21.** ÖiÖ alt boyutlarının öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini yordayıp yordamadığına ilişkin basit regresyon analizi

B.sız Değişken	B.lı Değişken	B	Standart Hata	B	t	p	R	R <sup>2</sup>	F	p
Sabit		3.79	.06		63.18	.000				
DMD	YDE	.098	.02	.165	4.47	.000	.165	.027	20.01	.000
Sabit		3.76	.06		56.84	.000				
SÖD	YDE	.11	.02	.161	4.37	.000	.161	.026	19.15	.000
Sabit		3.39	.09		34.71	.000				
İÖD	YDE	.23	.03	.248	6.84	.000	.248	.061	46.89	.000

DMD: Destekleyici Müdür Davranışı; SÖD: Samimi Öğretmen Davranışı; İÖD: İşbirlikçi Öğretmen Davranışı. YDE: Yaratıcı Düşünme Eğilimi.

Tablo 21 incelendiğinde, okul iklimi destekleyici müdür davranışının ( $R=.165$ ,  $R^2=.027$ ,  $F=20.01$ ,  $p<.001$ ), okul iklimi samimi öğretmen davranışının ( $R=.161$ ,  $R^2=.026$ ,  $F=19.15$ ,  $p<.001$ ) ve okul iklimi işbirlikçi öğretmen davranışının ( $R=.248$ ,  $R^2=.061$ ,  $F=46.89$ ,  $p<.001$ ) öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle okul iklimindeki destekleyici müdür davranışı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimi düzeylerindeki toplam varyansın yaklaşık %3'ünü, okul iklimi samimi öğretmen davranışı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimi düzeylerindeki toplam varyansın yaklaşık %3'ünü, okul iklimi işbirlikçi öğretmen

davranışı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimi düzeylerindeki toplam varyansın %6'sını açıklamaktadır ( $\beta=.248$ ;  $r=.248$ ;  $r^2=.061$ ;  $F=46,89$ ;  $p<.001$ ).

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikle öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ve okul iklimi algılarının düzeyi belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim türü ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği ele alınmış ve okul ikliminin öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini yordayıp yordamadığı incelenmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarında elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek sayılabilecek bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç [Ballı ve Özgenel \(2021\)](#) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Okulların yaratıcılığı, öğretmenlerin kişisel ve ekip yaratıcılıklarının toplamından ibarettir. Bu bağlamda okullar öğretmenlerin bireysel yaratıcılıkları ile yaratıcı bir özellik taşırlar ([İraz, 2010](#)). [Memduhoğlu, Uçar ve Uçar'a \(2017\)](#) göre yaratıcılık, kendini göstermek için uygun koşullar ile karşılaşması gereken, kişide bulunan potansiyel bir güçtür. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin bu potansiyel güce sahip olduğunu ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin okul iklimi algılarının hangi düzeyde olduğunu incelendiği analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin okul iklimi boyutlarından sırasıyla işbirlikçi öğretmen davranışı, samimi öğretmen davranışı ve umursamaz öğretmen davranışına sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin, okul iklimi boyutlarından sırayla destekleyici müdür davranışı, kısıtlayıcı müdür davranışı ve emredici müdür davranışına sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre en yüksek düzeyde sahip olunan öğretmen davranışının işbirlikçi öğretmen, en yüksek düzeyde sahip olunan müdür davranışının ise destekleyici müdür davranışı olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin oldukça olumlu okul iklimi algısına sahip oldukları ifade edilebilir.

Araştırmada yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri erkek öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinden daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlara göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre; "öz disiplin, yenilik arama, cesaret, merak, şüphe etme ve esneklik" alanlarında eğilimlerinin daha yüksek olduğu, bu alanlarda kadın öğretmenlerin kendilerine yönelik algılarının erkek öğretmenlere göre daha üst düzeyde olduğu söylenebilir. [Öztek'in \(2013\)](#) göre cinsiyet ve yaratıcı düşünme puanları arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmalarda, örneklem ve araştırma modeline göre farklı sonuçların ortaya çıktığı görülebilir. Örneğin [Adıgüzel \(2016\)](#) ve [Ballı ve Özgenel \(2021\)](#) tarafından yapılan farklı çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre yaratıcı düşünme eğilimleri açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. [Gök ve Erdoğan'ın \(2011\)](#) sınıf öğretmeni adayları üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda ise cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin yaratıcı düşünme puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. [Öztunç'un \(1999\)](#) çalışmasında da cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgularda öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek lisans veya lisans mezunu olma durumlarına göre farklılık göstermediği görülmüştür. Alinyazında benzer araştırmalar incelendiğinde, [Şahin \(2016\)](#) tarafından yapılan araştırma dikkat çekmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin yaratıcı kişiliklerinin demografik değişkenlerden sadece eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin yaratıcı kişi puanlarının lisans mezunu olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgularına

ulaşılmıştır. Buna karşın, [Adıgüzel \(2016\)](#) tarafından yapılan çalışmada eğitim düzeyi değişkeni bağlamında sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerine ilişkin görüşlerine bakıldığında gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. [Ballı ve Özgenel'in \(2021\)](#) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinde eğitim düzeyi değişkeni açışından anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. İlgili araştırma sonuçları bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonuçlarına göre 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin düzeyinin, 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin düzeyine göre ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle çalışma yılına göre ilk 5 yıldan sonra 6-10 yıl arasında öğretmenlerde yaratıcı düşünme eğiliminin düzeyi azalmaktadır. 11-15 yıl aralığında 6-10 yıl ile aynı düzeyde iken, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin düzeyinin 11-15 yıl aralığındaki öğretmenlere göre daha da düştüğü, hatta mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin, kıdemi 5 yılın altında olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın sonuçları dikkate alındığında mesleki deneyimin yaratıcı düşünme eğilimine doğrudan olumlu katkı yapan bir unsur olmadığı söylenebilir. Sonuçlar bize çevre faktörünün de etkisiyle sahip olunan eğilimin zamanla yitirilebileceğini düşündürmektedir. Alanyazında yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde, [Adıgüzel \(2016\)](#) tarafından yapılan çalışma göze çarpmaktadır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin yaratıcılık düzeyleri mesleki kıdeme göre değerlendirildiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. [Ballı ve Özgenel \(2021\)](#) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre yaratıcı düşünme eğilimlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. İlkokul öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri puanlarının, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri puanlarının ve lise öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri puanlarının birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç [Ballı ve Özgenel \(2021\)](#) tarafından yapılan ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin okul kademesine göre farklılık göstermediğini ortaya koyan çalışması ile örtüşmektedir. Buna göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerine göre okul kademesinin belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Okul iklimi alt boyutlarına bakıldığında, öğretmenlerin müdür davranışlarına yönelik algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenlerin "kısıtlayıcı müdür" davranışına yönelik algıları kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Kadın öğretmenlerin ise "emredici müdür" davranışına yönelik algıları erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin okul müdürlerini kadın öğretmenlere göre daha kısıtlayıcı buldukları söylenebilir. Kadın öğretmenler ise okul müdürlerini erkek öğretmenlere göre daha emredici bulmuşlardır. Ayrıca kadın öğretmenlerin "samimi öğretmen" davranışlarının düzeyi erkek öğretmenlerden daha yüksektir. Erkek öğretmenlerin ise "umursamaz öğretmen" davranışlarının düzeyi kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. "İşbirlikçi öğretmen" davranışı bağlamında ise cinsiyet değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha samimi davranışlar gösterdiği, erkek öğretmenlerin ise kadın öğretmenlere göre daha umursamaz davranışlar gösterdiği söylenebilir. Alanyazındaki benzer araştırmalardan [Sönmez'in \(2016\)](#) alışmasına bakıldığında, elde edilen bulgulara göre cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin okul ikliminin alt boyutlarından "sınırlayıcılık" ve "samimiyet"



boyutuna yönelik algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin okul ikliminin "sınırlayıcılık" boyutundaki algı düzeyleri kadın öğretmenlere göre düşük ve anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Kadın öğretmenlerin ise okul ikliminin "samimiyet" boyutundaki algı düzeyleri erkek öğretmenlere göre düşük ve anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Buna karşın cinsiyet faktörünün "çözülme", "yönlendiricilik" ve "destekleyicilik" alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Öztürk (2014) tarafından yapılan çalışma sonucunda, öğretmenler kadın yöneticileri daha "yönlendirici" ve "samimi", erkek yöneticileri daha "sınırlayıcı" olarak algılamışlardır. Sınırlı sayıdaki bazı araştırmalarda ise öğretmen veya okul yöneticilerinin okul iklimi algıları incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Dilbaz Sayın (2017) ve Getmez (2018) tarafından yapılan çalışmalar, okul iklimi algısının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği araştırmalara örnek verilebilir.

Çalışma sonucunda elde edilen diğer bulgulara göre, okul iklimi boyutlarının algılanma düzeyinde eğitim düzeyi değişkenine göre "emredici müdür" alt boyutu haricinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul iklimi "emredici müdür" alt boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin algı düzeyleri yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle lisans mezunu öğretmenler okullarındaki müdürleri yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha "emredici" bulmuşlardır. Bu sonuçlara göre yüksek lisans mezunu öğretmenlerin müdürlerini lisans mezunu öğretmenlere göre daha destekleyici olarak algıladıkları söylenebilir. Bu sonuç, yüksek lisans yapan öğretmenlerin okuldaki çalışma ortamından üniversite ortamına giderek öğrenci statüsünde olduklarında okullarındaki müdürleri daha anlayışla karşılamaları, onları lisans mezunu öğretmenlere göre daha az emredici algılamaları şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmada elde edilen bulgulara göre okul ikliminin destekleyici müdür, kısıtlayıcı müdür, samimi öğretmen, işbirlikçi öğretmen ve umursamaz öğretmen alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkeni bağlamında anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul ikliminin "emredici müdür" haricindeki alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkeninin belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir. Bu durum alanyazında yapılan diğer çalışma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Selçuk (2016), Dilbaz Sayın (2017) ve Getmez (2018) tarafından yapılan farklı çalışmalarda eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki okul iklimine yönelik algı düzeylerinde gruplar arasında anlamlı farklılıklar görülmemiştir.

Çalışmada elde edilen bulgularda, mesleki kıdem değişkenine göre okul ikliminin "destekleyici müdür", "işbirlikçi öğretmen" ve "umursamaz öğretmen" alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı, okul ikliminin "emredici müdür", "kısıtlayıcı müdür" ve "samimi öğretmen" boyutları olmak üzere üç alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi emredici müdür alt boyutuna ilişkin algı düzeyleri, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle 11 yıldan daha fazla mesleki kıdemi olan öğretmenlerin müdürlerini "emredici" olarak algılama düzeyleri kıdemi 5 yıldan az olanlara göre daha düşüktür. Bu durum, üniversite gibi özgürlükçü bir ortamdan okulun çalışma ortamına gelip mesleğe almaya başlayan öğretmenlerin müdürlerini emredici olarak algılamaları şeklinde yorumlanabilir.

Diğer taraftan, 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin algı düzeylerinin; 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ile 21 yıl ve üstünde mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşüktür. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin algı düzeyleri mesleki kıdeme göre ilk 5 yıldan sonra artış göstermektedir.

Ayrıca, 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin algılarının, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde düşük; 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin algılarına göre ve 21

yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen davranışına yönelik algılarının, 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre ve 21 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna yönelik algıları ise 16-20 yıl ve 20 yıl ve üstü öğretmenlerin algılarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen alt boyutuna ilişkin algı düzeyleri mesleki kıdeme göre ilk 5 yıldan sonra yükseliş göstermekte, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ise ilk 5 yıldaki öğretmenlerin sahip olduğu samimi öğretmen davranış algı düzeyinin de altına düşmektedir.

Alanyazında okul iklimi ile ilgili mesleki kıdem bağlamında yapılan çalışma sonuçları incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülebilir. Yahşi'nin (2014) çalışmasında, 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan çalışanların, okul ikliminin "ilişki", "iş doyumu" ve "iletişim" alt boyutlarında diğer kıdemdeki çalışanlara göre daha olumlu algıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öztürk (2014) tarafından yapılan çalışma sonucunda, mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul iklimi algılarına bakıldığında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre çalışma yılı arttıkça okul iklimini olumlu algılama düzeyi de artmaktadır. Buna karşılık 5 yıl altında görev yılına sahip öğretmenlerin kurumlarını daha sınırlayıcı buldukları da göze çarpmaktadır. Öte yandan, Amerika'da yapılan, Kelton'a (2010) ait araştırma sonucunda mesleki kıdem bağlamında öğretmenlerin okul iklimi boyutlarını algılama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bununla birlikte, Selçuk'un (2016) çalışmasında öğretmenlerin okul iklimi algıları çalışma süresine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Alanyazında okul iklimi ile ilgili mesleki kıdem bağlamında yapılan çalışmalarda farklı bulguların elde edilmesi, okul iklimi kavramının çok boyutlu bir kavram olmasını ve kullanılan ölçeklerin farklı olması nedeniyle okul ikliminin farklı bir boyutunu ölçme olasılığını düşündürmektedir. Bu anlamda okul iklimi çalışmalarında mesleki kıdem değişkeninin daha fazla kullanılması gerektiği düşünülmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin okul iklimi algıları çalıştıkları okul kademesi bağlamında incelendiğinde analiz sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Sadece okul iklimi emredici müdür alt boyutunda okul kademesine göre gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi destekleyici müdür algılarının ilkökul öğretmenlerinin okul iklimi destekleyici müdür algılarına göre ve lise öğretmenlerinin okul iklimi destekleyici müdür algılarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilkökul ve lise öğretmenlerinin okul iklimi destekleyici müdür algıları ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre daha düşüktür. Yapılan analiz bulgularında öğretmenlerin okul iklimi kısıtlayıcı müdür algıları arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi kısıtlayıcı müdür algılarının ilkökul öğretmenlerinin ve lise öğretmenlerinin okul iklimi kısıtlayıcı müdür algılarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilkökul ve lise öğretmenlerinin okul iklimi kısıtlayıcı müdür alt boyutuna ilişkin puanları ortaokul öğretmenlerinin puanlarına göre daha yüksektir. Diğer taraftan, öğretmenlerin okul iklimi samimi öğretmen algıları arasında da okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Lise öğretmenlerinin okul iklimi samimi öğretmen algılarının, ilkökul öğretmenlerinin ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi samimi öğretmen algılarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi samimi öğretmen algıları lise öğretmenlerinin algılarına göre daha yüksektir. Ayrıca, öğretmenlerin okul iklimi işbirlikçi öğretmen algıları arasında da okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin okul iklimi işbirlikçi öğretmen algılarının ortaokul öğretmenlerinin ve lise öğretmenlerinin okul iklimi işbirlikçi öğretmen algılarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ortaokul ve lise öğretmenlerinin okul iklimi işbirlikçi öğretmen algıları ilkökul öğretmenlerinin

algılarına göre daha düşüktür. Ayrıca, öğretmenlerin okul iklimi umursamaz öğretmen algıları arasında okul kademesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Lise öğretmenlerinin okul iklimi umursamaz öğretmen algılarının ilkökul öğretmenlerinin ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi umursamaz öğretmen algılarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi umursamaz öğretmen algıları lise öğretmenlerinin algılarına göre daha düşüktür.

Alanyazında yapılan benzer araştırmalardan [Selçuk'un \(2016\)](#) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki okul iklimine yönelik algı düzeylerinin okul türü değişkeni açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin genel okul iklimine yönelik, eğitim öğretim alt boyutuna ve iş birliği alt boyutuna yönelik algıları okul türü değişkeni bağlamında anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Araştırmadaki bulgulara göre ilkökul öğretmenlerinin okul ikliminin eğitim ve öğretim boyutuna yönelik algıları, ortaokul öğretmenlerinin ise iş birliği boyutuna yönelik algıları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. [Dilbaz Sayın \(2017\)](#) tarafından öğretmen ve okul yöneticilerinin okul iklimi algıları incelendiğinde ise okul kademesi bakımından anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Bu araştırma bulguları bizim çalışmamızdaki sonuçları destekler niteliktedir. [Dilbaz Sayın'a \(2017\)](#) göre her okul kademesinin gereksinimlerinde ve çalışma şartlarında farklılıklar oluşması, öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının da farklılık göstermesine neden olabilir.

Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada; öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi destekleyici müdür algıları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde, okul iklimi emredici müdür algıları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde, okul iklimi samimi öğretmen algıları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde, okul iklimi işbirlikçi öğretmen algıları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile, okul iklimi kısıtlayıcı müdür ve okul iklimi umursamaz öğretmen alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Benzer çalışmalar incelendiğinde, bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte olan şu sonuçlar göze çarpmaktadır: [Ahmadi ve Emamipour \(2013\)](#) tarafından İran'da yapılan araştırmada yönetici ve astlarının davranışları ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna ek olarak, araştırmacılar iklim ve yaratıcılığın bileşenleri arasındaki ilişkileri incelediğinde, "iş birliği" ile "meslektaşlığa dayalı çalışan davranışı" arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. [Prapha \(2016\)](#) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre yaratıcılık örgüt ikliminin sekiz boyutundan altısı ile ilişkilidir (Çözülme, Ruh, Samimiyet, Kontroller, Ürün Vurgusu, İnsani Tepki). Örgüt ikliminin iki boyutunun (Uzaklaşma ve Psiko-Fiziksel Engel) yaratıcılık ile anlamlı düzeyde ilişkisi bulunmamıştır.

Okul iklimi alt boyutlarının öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan basit regresyon analizi sonucunda, okul iklimi destekleyici müdür davranışının, okul iklimi samimi öğretmen davranışının ve okul iklimi işbirlikçi öğretmen davranışının öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle okul iklimi destekleyici müdür davranışı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimi düzeylerindeki toplam varyansın yaklaşık %3'ünü, okul iklimi samimi öğretmen davranışı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimi düzeylerindeki toplam varyansın yaklaşık %3'ünü, okul iklimi işbirlikçi öğretmen davranışı öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimi düzeylerindeki toplam varyansın %6'sını açıklamaktadır. Okul ikliminin alt boyutlarından emredici müdür, kısıtlayıcı müdür ve umursamaz öğretmen davranışları öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısı değildir.

Sonuç olarak, eğitim örgütlerinin en önemli paydaşları olan öğretmenlerin öncelikle yaratıcı düşünme beceri ve eğilimlerinin farkında olması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı bir fikir oluşturmak için disiplinli çalışan, iş birliğine yatkın, çevresinde olup bitenleri merak eden, sorgulayan ve hata yapmaktan korkmayan bireyler olması beklenmektedir. Diğer taraftan yöneticilerin öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini desteklemesi ve bu eğilimleri örgüt

yararına dönüştürülecek şekilde planlaması gerekmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarının tekrarlanabilirliğinin test edilebilmesi için daha büyük ve farklı örneklem gruplarıyla yeni araştırmalar yapılabilir. Araştırmada öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi algılarının düzeyi arasında pozitif yönde, düşük de olsa bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bağlamda eğitim kurumları hem öğrenci hem de öğretmen bağlamında başarı kazanmak ve başarılarını geleceğe taşımak için yaratıcılığa gereken önemi göstermelidir. Okullar yaratıcılığı destekleyen ve özendirilen bir yapıya sahip olmalı, takım çalışması ve iş birliğine önem vermeli, öğretmenlere hata yapmaktan korkmama ve yeni yöntemler deneme özgürlüğünü hissettirmelidir.

## KAYNAKLAR

- Adıgüzel, D. Ç. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerileri ile öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ahmadi, A. A. & Emamipour, Z. (2013). A Study on relationship between organizational climate and creativity. *Management Science Letters*, 3, 2709-2716.
- Akdoğan, A. ve Kale, E. (2011). Konaklama işletmelerinde örgüt içi faktörlerin yenilik ve yaratıcılık performansına etkisi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 1(1), 165-186.
- Altın, B. (2010). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla yaratıcılıkları ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J. ve Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of Management Journal* 39(5), 1169-1184.
- Amabile, T. M. (1997). Motivating creativity in organizations: on doing what you love and loving what you do. *California Management Review*, 40(1), 39-58.
- Arslan, F., & Toprakçı, E. (2021). 1- Okul çalışanlarına yönelik saldırıların etkilerinin incelenmesi. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), 1-21. Erişim: <https://www.e-ijpa.com/index.php/pedandragoji/article/view/article1>
- Avşar, D. (2019). *Okul ikliminin işe yabancılaşma düzeyine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydoğan, İ. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak okul iklimi alguları* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Bakkal, M. (2019). *Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi alguları ve motivasyonları arasındaki ilişki: Sultanbeyli ilçesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Ballı, A. ve Özgenel, M. (2021). Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini etkileyen örgütsel bir faktör: Okul kültürü. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(112), 36-50.
- Büyükköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chan, S. & Yuen, M. (2014). Personal and environmental factors affecting teachers' creativity-fostering practices in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 69-77.
- Çağlar, D. (2004). Yaratıcı çocuklar ve yaratıcılığın geliştirilmesi. Şirin, M. R., Kulaksızoğlu, A. ve Bilgili, A. E. (Editörler). *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 301-310). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çekmecelioğlu, H. G. (2005). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6 (2), 23-39.
- Çekmecelioğlu, H. G. (2006). Örgüt iklimi duygusal bağlılık ve yaratıcılık arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi: Bir Araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 295-309.
- Çekmecelioğlu H. G. ve Eren, E. (2007). Psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve yaratıcı davranış arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Yönetim Dergisi*, 57, 13-25.
- Çiftçi, A. M. (2014). *İş ortamının yaratıcılık performansına etkisi: Mutfak çalışanları üzerine bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- De Carvalho, A. T. (2014). Assessing the climate for creativity in mathematic's lessons. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS)*, 1, 427-434.
- Deer, C. E. (2016). Measuring organizational climate in secondary schools. *The Australian Journal of Education*, 24, 1.

- Dilbaz Sayın, S. S. (2017). *Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Dilek, A. N. (2013). *Sosyo-kültürel özelliklerin yaratıcı düşünmeye etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dönük, O. (2019). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin tükenmişliklerinin yordayıcısı olarak okul iklimi ve örgütsel bağlılık (Malatya ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ekvall, G. (1999). Creative Climate. Runco, M.A. & Steven R.P. (Editors in Chief). *Encyclopedia of creativity* (pp. 403-412). San Diego: Academic Press.
- Emir, S., Erdoğan, T. ve Kuyumcu, A. (2006). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özelliklerinin ilişkisi. *HAYEF Journal of Education*, 4(1).
- Erdoğan, M. Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- Eren, E. ve Gündüz, H. (2002). İş çevresinin yaratıcılık üzerindeki etkileri ve bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5, 65-84.
- Getmez, D. (2018). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 29-51.
- Gök, S. (2009). Örgüt ikliminin çalışanların motivasyonuna etkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Gül, A. ve Özen, Y. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Kazım Karabekir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.
- Hoy, W. K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(2), 149-168.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2012). *Educational administration – Eğitim yönetimi* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.
- İraz, R. (2010). *Yaratıcılık ve girişimcilik bağlamında girişimcilik ve kobiler*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Karakoç, R. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin yaratıcılık becerileri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kelton, K. E. (2010). *A study of the comparison between teacher perceptions of school climate and the existence of professional learning community dimensions* (Doctorate Thesis). University of Central Florida College of Education Department of Educational Research Technology and Leadership, Orlando.
- Köksal, S. (2018). *Matematik öğretmenlerinin algıladıkları okul iklimi ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurnaz, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Luecke, R. (2011). *İş dünyasında yenilik ve yaratıcılık* (T. Parlak, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Memduhoğlu, U., Uçar, R. ve Uçar, H. U. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık, yaratıcı okul, yaratıcı öğretmen*. Ankara: Pegem Akademi.
- Okakın, N. ve Ayvacioğlu, M. (2014). Kurumlarda yaratıcılık üzerine bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 11(41), 283-300.
- Özgenel, M. (2020a). Örgüt ve okul ikliminin tanımı ve önemi. M. Özgenel (Ed.), *Örgüt ve okul iklimi içinde* (1-17). Ankara: Nobel.
- Özgenel, M. (2020b). An organizational factor predicting school effectiveness: School climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 38-50.
- Özgenel, M. ve Akbez, N. (2019). Okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik stiline psikolojik iklim etkisi. *10. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi (ICONTE)*, 26-27 April 2019, Antalya.
- Özgenel, M. ve Çetin, M. (2017). Marmara yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46, 113-132.
- Özgenel, M. ve Çetiner, R. (2019). Okul ikliminin öğrencilerin mutluluğuna etkisi. *V. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi*. 27-29 Haziran 2019/İstanbul.

- Özgenel, M. ve Yayık, D. (2019). Okul müdürlerinin etik liderlik özellikleri ile okul iklimi ve öğretmenlerin okula bağlılıkları arasındaki ilişkiler örüntüsü. *6<sup>th</sup> International Symposium on Academic Studies in Educational and Social Sciences*. June 13-15, 2019, Ankara, Turkey.
- Özgenel, M., Çaliskan Yılmaz, F., & Baydar, F. (2018). School climate as a predictor of secondary school students' school attachment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 78, 87-116, DOI: 10.14689/ejer.2018.78.5
- Öztekin, E. (2013). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı düşünce üzerinde ailenin etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Öztürk, M. (2014) *Okul öncesi yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Perkins, D. N. & Tishman S. (1998). *Dispositional Aspects of Intelligence*. Draft.
- Pıçakçı, K. (2013). *Örgüt ikliminin bireylerin yaratıcılık performansı üzerindeki etkileri: moda sektöründe bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Prapha, G. (2016). Creativity in the context of organizational climate. *Bhartiyam International Journal of Education & Research*, 6(1), 2277-1255.
- Richardson, C. & Mishra, P. (2018). Learning environments that support student creativity: Developing the scale. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 45-54.
- Selçuk, M. (2016). *İlk ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Siegel, H. (1999). What (good) are thinking dispositions? *Educational Theory*, 49(2), 207-221.
- Sönmez, E. (2016). *Öğretmenlerin okul iklimi algılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi: bir meta analiz çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul, düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Şahin, G. (2016). *Öğretmenlerin algıladıkları okul kültürü ile yaratıcı kişilik ve yaratıcı çevre ilişkilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul ikliminin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Terzi, A. R. (2018). *Kuramdan araştırmaya okul iklimi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tishman, S. & Jay, E. & Perkins, D. N. (1992). *Teaching thinking dispositions: From transmission to enculturation*. Cambridge: Theory Into Practice Press.
- Toprakçı, E. (2001) *Yaratıcı Okul*. Sivas: Zara İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü. 16-12-2001.  
Erisim: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2018/04/yaratıcı-okul.pdf>
- Toprakçı, E. (2003) Cumhuriyet Üniversitesi'nin örgütsel iklimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 75-92. Erişim: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2021/02/cumhuriyet-universitesi-orgutsel-iklimi.pdf> Diğer Erişim: [http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/?page\\_id=17](http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/?page_id=17)
- Torrance, E. P. (1996). Education and creativity. In A. Rothenberg & C. R. Hausman (Eds). *The Creativity question (8th printing)* (pp. 217-226). Durham: Duke University Press.
- Turla, A. (2004). *Çocuk ve yaratıcılık*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yahşi, Ü. (2014). *Gençlik ve spor bakanlığı personelinin örgüt iklimi algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Zehir, F. ve Özgenel, M. (2019). Öğrencilerin algıladığı okul ikliminin öğrencilerin okul motivasyonlarına etkisi. *V. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi*. 27-29 Haziran 2019/İstanbul.

# **The Relationship between Teacher's Creative Thinking Dispositions and School Climate**

**Mehmet Türkdoğan**

Private Şefkat Schools-Turkey  
turkdogan.mehmet@gmail.com

**Assoc. Prof. Dr. Mustafa Özgenel**

Istanbul Sabahattin Zaim University-Turkey  
mustafa.ozgenel@izu.edu.tr

## **Abstract**

The aim of this study is to examine the relationship between teachers' creative thinking dispositions and school climate. In addition, whether teachers' creative thinking dispositions and perceptions of school climate differ according to gender, professional seniority, type of education and school level were discussed. In the study, relational survey model was preferred among quantitative research methods. The population of the study consists of 3350 public teachers working in public schools of different types and levels in Gaziosmanpaşa district of Istanbul province in the 2018-2019 academic year. The sample of the study, on the other hand, consisted of 720 teachers determined by the cluster sampling method. "Marmara Creative Thinking Disposition Scale" (MYDEÖ) and "School Organizational Climate Scale" (SOCS) were used to collect the data. Independent groups t-test, one-way analysis of variance (Anova), correlation and simple regression analysis were used to analyze the data. As a result of the analysis, the creative thinking dispositions of the teachers were found at a high level. Significant differences were found between the groups in the levels of teachers' creative thinking dispositions according to gender and professional seniority variables, and no significant difference was found between the groups according to the variables of education level and school level. Significant differences were found between the groups in terms of teachers' perceptions of school climate according to the variables of gender, seniority, and school level. According to the educational level variable, a significant difference was found only in one sub-dimension of the school climate. However, a significant relationship was found between teachers' creative thinking dispositions and school climate. In addition, it was found that school climate predicts teachers' creative thinking dispositions significantly.

**Keywords:** School Climate, Creativity, Creative Thinking Dispositions



**E-International Journal  
of Educational Research,**  
Vol: 12, No: 1, 2021  
pp. 190-213

**DOI:** 10.19160/ijer.815200

Received: 22.10.2020

Revision: 21.12.2020

Accepted: 14.03.2021

## **Suggested Citation:**

Türkdoğan, M. & Özgenel, M. (2021). The Relationship between Teachers Creative Thinking Dispositions and School Climate, *E-International Journal of Educational Research*, Vol: 12, No: 1, 2021, pp. 190-213, DOI: 10.19160/ijer.815200

## EXTENDED ABSTRACT

**Problem:** *Global economy causes fundamental and essential changes to organisations all over the world. These changes obliges all organizations to completely re-evaluate their sources and pay more attention to gain better strategies to reach higher levels of success. As a result of increasing accomplishment demands, creativity emerges as one of key sources of competitive advantage for the educational institutions trying to reach more modern standarts. School climate plays a vital role in revealing the creative potential of the teachers and using this potential in benefit of the organizations. Based on the data gathered from educational institutions, in which the individual creativity has a crucial importance, this study investigates the relationship between teacher's creative thinking dispositions and organizational climate of schools.*

*Creativity is seen as an efficient and substantial factor in school to further develop the creativity especially in the school's management as well as in the teaching methods. Creativity is the process of sensing gaps or disturbing, missing elements; forming ideas or hypotheses concerning them, testing these hypotheses; and communicating the results, possibly modifying and retesting the hypotheses (Torrance, 1996). Creativity process requires not only skills and abilities but also thinking dispositions. Thinking dispositions are ongoing tendencies that guide intellectual behavior (Tishman & Jay & Perkins, 1992).*

*The internal characteristics that distinguish an organization from another organization and affect its behavior are called organizational climate. Hoy and Miskel (2012) suggested that the organizational climate of schools defines the overall characteristics of the schools, as perceived by school members, including administration personnel, teachers, and students.*

*These research results underline the fact that individual qualities cannot evolve without a supportive management and environment, collaborative work and school climate factors may mobilize and even develop teacher's creative thinking dispositions.*

**Method:** *In the study, a relational survey model was preferred from among quantitative research methods. The researcher's universe constitutes a total of 3350 permanent teachers who work in all types and levels of official schools in Gaziosmanpaşa district of Istanbul province in 2018-2019 school year. The sample of our study consist of 720 teachers. "Marmara Creative Thinking Dispositions Scale" (MCTDS) developed by Özgenel and Çetin (2016) and "The Organizational Climate Description for Elementary Schools" (OCDQ-RE) (Hoy & Tarter, 1997) adapted by Yılmaz and Altinkurt (2013) were used to collect the data. In the analysis of the data, an independent t-test, one way variance analysis (Anova) and simple regression analyses were used.*

**Findings:** *As a result of the analysis, there was significant difference between the groups according to gender and seniority level, but there was not significant difference between the groups according to education level and school type in teacher's creative thinking dispositions level. Also, there was significant difference between the groups according to gender, seniority level and school type in teacher's school climate perceptions. But, according to education level, there was significant difference between the groups in only one sub dimension of teacher's school climate perceptions. In addition to this, a significant relationship was found between teacher's creative thinking dispositions and organizational climate of schools. It has also been found that organizational climate of schools influence teacher's creative thinking dispositions.*