

T.C
ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖZEL YETENEKLİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNİN
BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

MUHAMMED MİDİLLİ

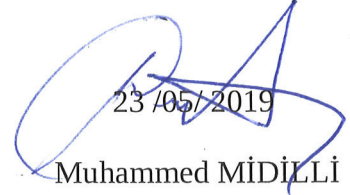
TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. GÖKHAN ÖZSOY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORDU 2019

ÖĞRENCİ BEYAN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak savunduğum “Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmadan yazdığımı ve yararlandığım kaynakların “Kaynakça” bölümünde gösterilenlerden farklı olmadığını, belirtilen kaynaklara atıf yapılarak yararlandığımı belirtir ve bunu onurumla doğrularım.


23/05/2019
Muhammed MİDİLLİ

Öğrenci No:
15530800030

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Muhammed MİDİLLİ'nin hazırladığı "Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" başlıklı tez 23/05/2019 tarihinde aşağıda imzaları olan jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

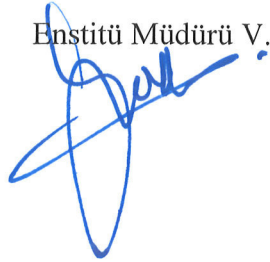
	Adı-Soyadı	Üniversite	İmza
Başkan	: Doç. Dr. Gökhan ÖZSOY	Ordu Üniversitesi	
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Özlem DOĞAN TEMUR	Dumlupınar Üniversitesi	
	Dr. Öğr. Üyesi Hayriye Gül KURUYER	Ordu Üniversitesi	

ONAY

24/06/2019.

Dr. Öğr. Üyesi Seçkin EVCİM

Enstitü Müdürü V.



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
TABLOLAR LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1
PROBLEM DURUMU	1
PROBLEM CÜMLESİ	6
ALT PROBLEMLER	6
ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	7
ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	7
ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	7
1. BÖLÜM	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
1.1. YARATICI DÜŞÜNCE İLE İLGİLİ TARİHSEL GELİŞMELER	8
1.2. YARATICILIK KURAMLARI	9
1.2.1. Psikoanalitik Kurama Göre Yaratıcılık.....	9
1.2.2 Hümanist Kurama Göre Yaratıcılık.....	9
1.2.3. Gestalt Kuramına Göre Yaratıcılık.....	10
1.2.4. Çağrışımsal Kurama Göre Yaratıcılık	10
1.2.5. Algısal Kurama Göre Yaratıcılık.....	11
1.2.6. Faktöriyalist (Karmaşık) Kurama Göre Yaratıcılık	11
1.2.7. Çevresel Yaratıcı Düşünce Kuramı	11

1.2.8. Mistik Yaklaşım	12
1.2.9. Psikodinamik Yaklaşım	12
1.2.10. Bilişsel Yaklaşım	12
1.2.11. Çoklu Zekâ Kuramı Yaklaşımı.....	12
1.2.12. Psikometrik Yaklaşım.....	13
1.3. YARATICILIK İLE İLGİLİ TANIMLAR	14
1.4. MANTIKSAL VE YARATICI DÜŞÜNCE ARASINDAKİ FARKLAR	15
1.5. YARATICILIK GELİŞİMİ.....	16
1.6. YARATICILIK SÜREÇLERİ.....	18
1.6.1. Hazırlık Aşaması	18
1.6.2. Kuluçka Aşaması.....	19
1.6.3. Aydınlanma Aşaması.....	19
1.6.4. Gerçekleşme veya Doğrulama Aşaması	19
1.7. YARATICILIĞIN BOYUTLARI	19
1.7.1. Akıcılık	20
1.7.2. Esneklik.....	20
1.7.3. Orijinallik (Özgünlük)	21
1.7.4. Zenginleştirme (Detaylandırma)	21
1.8. YARATICILIKTA ROL OYNAYAN ETMENLER	21
1.8.1 Kalıtım ve Çevre.....	22
1.8.2. Cinsiyet	22
1.8.3. Sosyoekonomik Düzey	23
1.8.4. Doğum Sırası.....	23
1.8.5. Yaş	24
1.8.6. Zekâ	24
1.8.7. Aile	26

1.8.8. Okul	27
1.8.9. Duygusal ve Algısal Engeller	28
1.9. YARATICILIĞI GELİŞTİREN EĞİTİMİN ÖZELLİKLERİ	28
1.9.1. Okul ve Öğretmen Açısından	29
1.9.2. Programlar Açısından	31
1.10. YARATICI BİREYİN ÖZELLİKLERİ	31
1.11. ÜSTÜN/ÖZEL YETENEKLİLİK KAVRAMI	33
1.12. ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARDA YETENEK ALANLARI	36
1.12.1. Genel Zihinsel Yetenek	37
1.12.2. Özel Akademik Yetenek	37
1.12.3. Üstün veya Yaratıcı Düşünce	38
1.12.4. Liderlik Alanında Özel Yetenek	38
1.12.5. Psikomotor Yetenek	39
1.12.6. Güzel Sanatlarda Özel Yetenek	39
1.13. ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN EĞİTİMİ	40
1.14. ÜSTÜN YETENEKLİLERDE YARATICILIĞIN TANIMLANMASI VE GELİŞTİRİLMESİ	41
1.15. BİLİM VE SANAT MERKEZLERİ (BİLSEM)	43
1.15.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Açılışı	43
1.15.2. Tanılama Süreci	44
1.15.3. Eğitim Süreci	44
1.15.4. Uygulanan Programlar	45
1.15.4.1. Uyum Programı	45
1.15.4.2. Destek Eğitimi Programı	45
1.15.4.3. Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı (BYF)	45
1.15.4.4. Özel Yetenekleri Geliştirme Programı (ÖYG)	45

1.15.4.5. Proje Üretimi ve Yönetimi eğitim Programı.....	46
1.16. YARATICI DÜŞÜNME İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	46
2. BÖLÜM	56
YÖNTEM.....	56
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	56
2.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ.....	56
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	58
2.3.1. Torrence Yaratıcı Düşünce Testi (TYDT).....	58
2.3.1.1. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formu	58
2.3.1.2. TYDT Şekilsel A Formu Alt Boyutları.....	59
2.3.2. Kişisel Bilgi Formu.....	62
2.4. ARAŞTIRMA SÜRECİNDE YAPILAN UYGULAMALAR	62
2.4.1. Hazırlık Süreci.....	62
2.4.2. Uygulama Süreci	62
2.4.3. Verilerin Analizi	62
3. BÖLÜM	64
BULGULAR VE YORUM.....	64
3.1. ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK TESTİ ALT BOYUTLARI VE TOPLAM PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR	64
3.2. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI	65
3.3. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN YAŞ DÜZEYLERİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI	66
3.4. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI	70
3.5. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN ÖZEL YETENEKLİLİK ALANLARINA GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI	72

3.6. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMA DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	77
3.7. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN ANNE EĞİTİM DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	78
3.8. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN BABA EĞİTİM DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	80
3.9. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN AİLE GELİR DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	81
3.10. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN OKUL TÜRÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	82
3.11. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN ANNE YAŞI DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	83
3.12. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN BABA YAŞI DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	84
3.13. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN KARDEŞ SAYISI DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	85
3.14. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN DOĞUM SIRASI DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	87
4. BÖLÜM	89
TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER.....	89
TARTIŞMA.....	89

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	89
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	90
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	91
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	93
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Okul öncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması	94
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Anne/Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	95
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	97
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	98
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Anne/Baba Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	99
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	99
Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Doğum Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması	100
SONUÇ VE ÖNERİLER	101
KAYNAKÇA	104
EKLER.....	119
ÖZGEÇMİŞ.....	131

ÖZET

ÖZEL YETENEKLİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Midilli, Muhammed

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gökhan ÖZSOY

Mayıs- 2019

Sayfa Sayısı: 145

Bu araştırma, özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerini bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim/öğretim yılında Ordu ilinde eğitimine devam etmekte olan özel yetenekli 83 öğrenci (2. 3. ve 4. sınıflar) ile yürütülmüştür. Çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Formu uygulanmış olup, öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22.0 istatistik programı kullanılmış ve normal dağılım kontrolü Kolmogorov-Smirnov testi ile yapılmıştır. Dağılımın özellikleri incelendikten sonra veriler, Bağımsız t-Testi, Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Post Hoc-Tukey Testi ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ve sonuçların yorumlanmasında %5 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Ölçeği'nden elde ettiği puanlarla özel yeteneklilik alanları, okul öncesi eğitim alma durumu, sınıf ve yaş düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A Ölçeği'nden aldıkları puanlarla cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi, aile gelir durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü ve anne baba yaşı arasında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı düşünme, üstün yetenekli, özel yetenekli, torrance yaratıcı düşünme testi, bilim ve sanat merkezi.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF GIFTED PRIMARY SCHOOL STUDENTS' CREATIVE THINKING SKILLS IN TERMS OF SOME VARIABLES

Midilli, Muhammed

M. A. Thesis, Department of Primary Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Gökhan ÖZSOY

May- 2019

Number of pages: 145

This study was carried out to examine the creative thinking skills of gifted primary school students according to some variables. The study was carried out with 83 high school students (2nd, 3rd and 4th grades) who are continuing their education in Ordu in 2016-2017 academic year. Descriptive screening model was used in this study. Torrance Creative Thinking Test Figure A was used as data collection tool and personal information form prepared by the researcher was used to determine the personal characteristics of students. SPSS 22.0 statistical program was used to analyze the data and normal distribution control was done by Kolmogorov-Smirnov test. After examining the characteristics of the distribution, the data were analyzed by Independent t-Test, Single Factor Analysis of Variance (ANOVA) and Post Hoc-Tukey Test. In the analysis of the data and the interpretation of the results, 5% significance level was taken into consideration.

At the end of the research, it was found that there was a significant difference between the scores obtained from Torrance Creative Thinking Test and Shape-A Scale and superior ability areas, pre-school education level and class and age levels. In addition, it was found that there was no significant difference between the students' Torrance Creative Thought Test and the Scale A Scale for their gender, parental education level, family income, number of siblings, number of births, type of school and parents' age.

Keywords: Creative thinking, gifted, talented, torrance creative thinking test, science and art center.

KISALTMALAR LİSTESİ

BİLSEM	:Bilim ve Sanat Merkezi
BYF	:Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
ÖYG	:Özel Yetenekleri Geliştirme Programı
TYDT	:Torrance Yaratıcı Düşünce Testi

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1 Mantıksal ve Yaratıcı Düşünce Arasındaki Farklar	16
Tablo 2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özellikleri	57
Tablo 3. Yaratıcılık İndeksi Ölçeğinin Cronbach Alfa Katsayısı.....	61
Tablo 4. Öğrencilerin Yaratıcılık Testi Alt Boyutları ve Toplam Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	64
Tablo 5. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız gruplar t–testi Sonuçları.....	65
Tablo 6. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 7. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları.....	67
Tablo 8. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
Tablo 9. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları	71
Tablo 10. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	72
Tablo 11. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları.....	74
Tablo 12. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Okul Öncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız t – testi Sonuçları	77
Tablo 13. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	78
Tablo 14. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	80
Tablo 15. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	81

Tablo 16. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız t – Testi Sonuçları.....	82
Tablo 17. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Anne Yaşı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	83
Tablo 18. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Baba Yaşı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	84
Tablo 19. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	85
Tablo 20. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	87

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Isaksen'e göre yaratıcılık.....	15
Şekil 2: Milgram 4x4 modeli.....	35
Şekil 3: Renzulli'ye göre üstün/özel yeteneklilik.....	35

GİRİŞ

PROBLEM DURUMU

Yaratıcılık, araştırmacıların uzun zamandan beri üzerinde durduğu önemli bir konudur (Özer, 1991). Bununla birlikte insanın varoluşundan itibaren ona eşlik eden kolay tanımlanamayan karmaşık bir süreçtir. Yaratıcılık sadece sanatsal süreçlerde veya sanat eğitime ilişkin aktivitelerde rol oynayan bir özellik olarak görülmesinin ötesinde, insan yaşamının bütün yönlerinde yer alan temel bir beceridir. Düşünsel ve duyuşsal etkinliklerin yanı sıra her türlü çalışmanın içerisinde mevcuttur (San, 1985). Buna bağlı olarak insanoğlunun gelişim gösterdiği birçok yenilik yaratıcı fikirler aracılığı ile meydana gelmiştir. Teknoloji, sanat, edebiyat, yemek kültürü, mimari, spor, töreler, mistik inanışlar, örf ve adetler, farklı hayal gücü zenginliğinden oluşmaktadır (Orhon, 2011).

Literatür incelendiğinde birçok farklı yaratıcılık tanımına rastlanmaktadır. Torrance (1974) yaratıcılığı sorunları, yetersizlikleri, bilgedeki boşlukları ve eksiklikleri sezip, bu durumlar ile ilgili yeni fikirler geliştirmek, hipotezler öne sürerek bu fikirleri sınamak, çıkan sonuçları karşılaştırıp hipotezleri değiştirmek ve yeniden sınamak olarak ifade etmiştir. Isbell ve Raines'e (2003) göre yaratıcılık bireyin sahip olduğu bilgi ve edindiği deneyimler doğrultusunda yeni düşünceler veya ürünler ortaya koymak olarak açıklanmıştır. Mayesky (2002) ise yaratıcılığı bir davranış, düşünme biçimi ya da birey açısından orijinal olan ve başkaları tarafından değerli kabul edilen bir şeyler yapmak olarak betimlemiştir. Aslan (2006) yaratıcılığı, orijinal ve yeteneğe bağlı bir ürün olarak ortaya çıkmış ya da henüz ürüne dönüşmemiş, özgün problem çözme sürecini kapsayan, bireyin zekâsını da özgün üretime yönelik kullandığı bilişsel bir yetenek olarak nitelendirmiştir. Davaslıgil'e (1994) göre yaratıcılık azınlığın sahip olduğu yetenek değil, tüm insanlarda bulunan geliştirilip seviyesi arttırılabilen bilişsel bir yetenek olarak ifade edilmiştir. Brown (1989) yaratıcılığı akıcı, esnek ve orijinal düşünceler veya ürünler oluşturma yeteneği olarak açıklarken Jaarsveld, Lachmann ve Leeuwen (2012) ise yaratıcılığı, bilinen bir bilginin, yeteneğin ve buna benzer şeylerin bilinenin ötesine taşınması olarak ifade etmiştir. Lee'ye (2005) göre yaratıcılık insanların içsel bir arzuyla daha iyi şeyler bulmak için benzersiz düşünmeyle meşgul olmaları şeklinde tanımlamıştır.

Yaratıcılığın farklı tanımları olsa da üzerinde uzlaşılan boyutları vardır. Bu boyutlar akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme olarak belirtilmektedir. Bu kapsamda çok sayıda fikir üretebilme gücü “akıcılık”; farklı boyutlarda düşünce üretebilme “esneklik”; alışılmadık özgün fikirler ortaya koyma “orijinallik”; ayrıntılar ekleme yeteneği “zenginleştirme” olarak ifade edilmektedir (Torrance, 1965).

Yaratıcılıkla ilgili çalışmaların çoğunda yaratıcı bireyin kişilik yapısı da ele alınmıştır. Csikszentmihalyi (1996) yaratıcı bireyi toplumsal sorunlara karşı duyarlı, liderlik becerisi olan, kapasitesini bilen, yeteneklerine güvenen, meraklı, farklılıklara ilgi duyan, karmaşıklıktan kaçmayan bireyler olarak tanımlamıştır. Sungur’a (1997) göre yaratıcı birey kalıplara girme ihtiyacı olmayan, ihtiyaçları tespit edecek seviyede dikkatli, problemin kaynağına incek düzeyde zeki, problemlere çözüm üretebilecek kadar bilgili ve tecrübeli olarak ifade edilmiştir.

Yaratıcılık bireysel ve sosyal alanda çok önemlidir. Bireysel açıdan bakıldığında gündelik yaşamdaki sorunların çözülmesine yardımcı olur. Sosyal açıdan bakıldığında ise yaratıcı bireylerin sanat, fen ve teknoloji alanında yenilik yapan öncüler olması insanlığı etkilemektedir (Sternberg, 1999). Toplumsal gelişmeleri düşündüğümüzde yaratıcılığın temel eğitim felsefesi içinde yer alması fikri ön plana çıkmaktadır (Orhon, 2011).

Yaratıcılık tüm bireylerde var olan ve geliştirilebilen bilişsel beceri olarak görülmelidir. Yaratıcılığın geliştirilebilir görülmesi eğitim açısından çok önemlidir (Aslan, 2001). Bir toplumun gelecekteki başarısı yaratıcılıklarını geliştirmesine bağlıdır. Yaratıcılığın gelişimindeki en önemli etkenler yaratıcılığı destekleyen eğitim, cesaret veren ortam, doğal liderlik ve disiplinler arası çalışmadır (Üstündağ, 2005). Yaratıcılıkta yeni yapılar oluşturulur fakat çocuğun hayal gücü kısıtlanırsa yaratıcılığı kolayca sönebilir. Bu yüzden çocukların hayal gücü her ortamda desteklenmelidir (Gönen, Şahin, Tanju ve İpek, 1998). Ayrıca Özözer (2008) bu becerinin erken kazanılmasını önemsemiş olup yaratıcı düşünebilen çocukların öz güvenlerinin ve sorunlarla başa çıkma becerilerinin artacağını, çevresindekilere farklı açıdan bakabileceğini, olaylara daha olumlu yaklaşabileceğini ifade etmiştir. Treffinger ve Isaksen (2005) yaratıcılığın birçok yolla ortaya çıkabileceğini ve ilgi duyulan alanda daha fazla görüleceğini belirtmiştir.

Dünya bilim ve teknoloji alanında hızlı bir şekilde ilerlemektedir. Dünyadaki bu ilerlemeye dâhil olmanın önemli şartlarından birisi de özel yetenekli çocuklara gereken ilginin gösterilmesidir. Eğitimin ilkelerinden biri de bireyleri yetenekleri doğrultusunda geliştirmektir. Özel yeteneğe sahip bireylerin potansiyelleri ölçüsünde geliştirilmesi o toplum açısından büyük önem arz etmektedir (Bilgili, 2000). Ayrıca özel yeteneğe sahip bireyler, özel eğitim alanında en sık ihmale uğrayan ve eğitim imkânlarından yeterince faydalanamayan bireylerdir. Toplumda farklı engellere sahip kişilere uygun eğitim sağlanırken özel yetenekli çocuklara yeterli ilgi gösterilmemektedir. Bunun en önemli nedenlerinden biri ise özel yetenekli bireyin bir şekilde kendi yolunu çizip eğitimine devam edeceği düşüncesidir (Ataman, 2004).

Literatür incelendiğinde yaratıcılığın tanımında farklı görüşler olduğu gibi özel yeteneğin tanımında da farklılıklar vardır. “Columbus” adıyla bir araya gelen bir grup eğitimci özel yeteneği, üst düzey bilişsel becerilerin ve yüksek düzeyde yoğunluğun farkındalıklar oluşturmak için bir araya geldiği, eş zamanlı olmayan bir gelişme olarak ifade etmiştir (Silverman, 1997). Milli Eğitim Bakanlığı’nın [MEB] (2016) yaptığı tanımda üstün/özel yetenekli birey, akranlarına göre daha çabuk öğrenen, sanat, yaratıcılık ve liderliğe ilişkin becerilerde üst düzeyde yer alan, soyut fikirleri algılayabilen, özel akademik yeteneğe sahip, ilgi alanlarında özgür hareket etmeyi seven ve üst düzey performans gösterme becerisine sahip bireyler olarak tanımlanmıştır. Sak’a (2011) göre özel yetenek insan hayatı açısından temel değeri olan alanlarda sergilenen olağanüstü performans olarak betimlenmiştir. Sternberg (1991) ise özel yetenekliliği analitik, sentetik, pratik üstünlük olarak ifade etmiştir. Tannenbaum’a (2003) göre özel yetenekli bireyler, fiziksel, ahlâki, sosyal, duygusal, entelektüel veya estetik alanlarda üretken olma kapasiteleri olan kişilerdir. Özel yeteneklilik tüm zihinsel faaliyetlerde ya da karmaşık bir alanda ileri seviyede olma ya da hedeflenen neticeye ulaşmak için sergilenen alışılmamış örgütlenme gücüdür (VanTassel-Baska, 2003). Özel yeteneklilik iç içe geçmiş olan üç unsurdan oluşmaktadır. Bunlar normalin üzerinde yaratıcılık, yetenek ve motivasyon olarak ifade edilmektedir. Yaratıcılık ürün ile sonuçlandırıldığında ispatlanabilecek bir beceri olarak görülmüştür. İnsanlığın sahip olduğu tüm özgün yapıtların yaratıcı düşünceye sahip bireylerin keşfi olduğu düşünülmektedir. Dünyanın geleceğinin yaratıcı insanlara ve onların

yaratıcılığa özgü eğitimine bağlı olduğu belirtilmektedir. Bütün toplumların en önemli eğitim hedeflerinden birinin yaratıcılık becerilerini erken tanılamak ve geliştirmek olması gerektiği vurgulanmaktadır (Renzulli, 1978).

Yaratıcılık gelişimini etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlar zekâ, çevre, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, aile ve sosyoekonomik düzey olarak sıralanabilir (Okutan, 2012). Yaratıcılıkta insanların birbirine benzer ve farklı yönleri kalıtımın ürünü olabilir. Ayrıca bireyin beceri ve davranışlarında çevrenin de önemli rolü vardır. Çevre genetik olmayan tüm faktörleri kapsamaktadır (Görsoy, 2001).

Yaratıcılık ve cinsiyet arasında doğrudan bir ilişki olmasa da sosyokültürel faktörlerden etkilendiği söylenebilir (Argun, 2011). Aydın'a (2011) göre geleneksel açıdan toplumda erkeklerin baskın, aktif ve risk alan olmaları beklenirken kızlar itaat etmeye meyilli yetiştirilirler. Torrance (1994) ise çok boyutlu düşünme yeteneğinde cinsiyet farklılıklarının zamanla değişebileceğini belirtmiştir.

Yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişki sıkça araştırılmaktadır. Bu kavramlar temel olarak birbirinden farklıdır. Yaratıcı birçok insan zekidir ancak her zeki insanın yaratıcı olmadığı saptanmıştır (Harmanlı, 2002). Üst düzey yaratıcılık potansiyeline sahip olan kişinin, mutlak suretle yüksek zekâyâ sahip olması gerekli değildir (Öncü, 1989).

Yapılan bazı araştırmalarda (Jarial,1982; Kandır,1997) doğum sırasının yaratıcılık seviyesinde etkili olduğu saptanmıştır. Ailelerin ilk doğan çocuklara daha fazla baskı uyguladıkları ifade edilmiştir. Baskıcı tutuma maruz kalan bireylerin yaratıcılığının gün yüzüne çıkması ve gelişmesinin oldukça zor bir durum olduğu vurgulanmıştır. Tek çocuklarda ise genelde ebeveyn baskısı daha az olmakta ve yaratıcılığın gelişmesi için daha fazla fırsat tanındığı belirtilmiştir (Gürsoy, 2001).

Yaratıcılığın gelişimi ile ilgili kesin bir bilgi vermek olanaksızdır. Bireylerin yaratıcılıklarının ne zaman ortaya çıktığı ve ne zaman gerilediğini bilmek eğitime yol gösterecektir. Yaratıcılık becerisinin bazı yaşlarda azalmakla birlikte eğitim ve yerinde yönlendirmeler ile yaşam boyu sürecek bir yetenek olduğu öne sürülmektedir (Atik, 2006). Bununla birlikte eğitim seviyesi arttıkça

yaratıcılığın seviyesinde de artış olmakta ancak daha ileri bir formâl eğitim yaratıcılık potansiyelini kısıtlamaktadır (Sungur, 1997).

Eğitimde okuldaki durumlar yaratıcılığı birçok açıdan etkilemektedir. Bunların başında bireysel farklılıklara gereken önemin verilmemesi gelir (Harmanlı, 2002). Okul eğitimi ile tasarılan yaratıcılık becerisi aşamalar halinde mükemmelleştirilebilir (Aynal, 2010). Yaratıcılık gelişiminde okulun fiziksel ortamı yanında öğretmen tutumları da önemlidir (Orhon, 2011). Ayrıca yapılan araştırmalar okul öncesi eğitimin yaratıcılık gelişiminde etkili olduğunu göstermektedir. Okul öncesi eğitim alan çocukların bu eğitimi almayan çocuklara göre daha özgün ve yaratıcı çözümlere ulaştığı belirtilmiştir (Pagani, Rubenson ve Runco, 2003).

Ailelerin çocuklara yaklaşımları yaratıcı düşünme becerisi açısından önemlidir. Baskıcı tutum çocuğun özgür düşünmesini kısıtlamaktadır. Aşırı korumacı aile tutumu da benzer sebeplerden olumsuz etki yaratmaktadır. Çocukların kendi düşüncelerini özgürce ifade edebildiği demokratik ve hoşgörülü aile ortamı yaratıcılık için uygun zemin oluşturmaktadır (Elibol, 2010). Ebeveynlerin çocuklarına karşı olan davranışlarında ailenin sosyoekonomik yapısı ve eğitim durumu etkili olmaktadır. Kültürel ve sosyoekonomik yönden yoksunluk yaşayan ailelerde otoriter tutumun daha fazla görülmesi yaratıcılığı etkilemekte ve bu ortamdaki çocuklar çevresel uyarıcılardan daha az faydalanmaktadır (Gürsoy, 2001).

PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmanın problem cümlesi: “Özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileriyle kişisel bazı değişkenler arasında ilişkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Bu araştırmanın problemiyle ilgili aşağıdaki alt problemler sınıanmıştır.

ALT PROBLEMLER

1. Yaratıcı düşünme ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Yaratıcı düşünme ile öğrenci yaşı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Yaratıcı düşünme ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Yaratıcı düşünme ile özel yeteneklilik alanı (zihinsel, resim, müzik, zihinsel-resim, zihinsel-müzik) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Yaratıcı düşünme ile okul öncesi eğitimi alma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Yaratıcı düşünme ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Yaratıcı düşünme ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Yaratıcı düşünme ile aile gelir durumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Yaratıcı düşünme ile okul türü (devlet/özel) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
10. Yaratıcı düşünme ile anne yaşı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
11. Yaratıcı düşünme ile baba yaşı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
12. Yaratıcı düşünme ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
13. Yaratıcı düşünme ile doğum sırası arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu doğrultuda literatüre göre yaratıcılığı etkileyebilecek unsurlar kapsamlı olarak belirlenmiştir.

Yaratıcılık değişimin ve rekabetin hâkim olduğu günümüz dünyasında insanoğlunun üzerinde durduğu en önemli becerilerden biridir ve toplumun gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Yaşadığımız çağda bir şeyi daha iyi yapmaktan çok daha farklı yapmanın ön plana çıkması yaratıcı düşüncenin önemini bir kez daha vurgulamaktadır. Bu sebeple yaratıcı düşünme günümüzün ve geleceğin vazgeçilmez ögesi haline gelmiştir. Böyle bir dünyada yaşayan insanların karşılaştığı problemleri çözümlemesi için yaratıcılıklarının farkında olması ve bu becerilerini geliştirmeleri gereklidir. Bu doğrultuda eğitim kurumları bireylerin yaratıcılığını destekleyen ve geliştiren bir anlayış benimsemelidir.

Geçmişten günümüze toplumlara baktığımızda insanlığa yol gösterenlerin özel/üstün yetenekli bireyler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu bireylerin yaratıcı düşünme becerileri ve yaratıcılıklarını etkileyen faktörler merak konusu olmaktadır. Ülkemizdeki araştırmalar incelendiğinde yaratıcılıkla ilgili birçok çalışmanın var olduğu görülürken özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile ilgili çalışmaya rastlanmamıştır. Literatür göz önüne alındığında bu araştırmanın özgün olacağı ve ileride yapılacak araştırmalara ışık tutacağı görülmektedir.

ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

1. Öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'ni içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Kişisel Bilgi Formu'nda ebeveynler tarafından verilen bilgiler gerçek durumu yansıtmaktadır.

ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma Ordu ilinde tanılanmış, 2016–2017 eğitim öğretim yılında
2. 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören özel yetenekli öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Yaratıcı düşünme becerisi, kullanılan ölçme aracı ve belirtilen yaratıcılık alt boyutlarıyla sınırlıdır.

1. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde tezin konusu olan yaratıcı düşünme, yaratıcı düşüncenin aşamaları, yaratıcı düşünmenin boyutları, yaratıcılık kuramları, yaratıcı düşünmeyi engelleyen faktörler, yaratıcı bireyin özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir. Bunun yanında özel yetenekli çocukların yaratıcı düşünme becerisi, özel yetenekliliğin tanımı, özel yetenekli çocuklarda görülen temel özellikler, özel yetenekli çocuklarda yaratıcılığın tanımlanması ve geliştirilmesi, yaratıcı bireyin özellikleri, yaratıcı düşüncenin çeşitli değişkenlerle ilişkisi hakkında bilgiler verilerek araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Bu bağlamda alan yazında yapılmış ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir.

1.1. YARATICI DÜŞÜNCE İLE İLGİLİ TARİHSEL GELİŞMELER

Yaratıcılıkla ilgili 20. yüzyılda yapılan araştırmalar yaratıcı bireyi tanıma, yaratıcılığı geliştiren ve engel olan etmenleri saptama, yaratıcılığın geliştirilmesi için gerekli eğitim ortamı önerme alanlarında gelişmiştir. Günümüz yaratıcılık anlayışına temel olan 20. yüzyıldaki yaratıcılık gelişimi ile ilgili birtakım süreçler vardır (Sungur, 1997). Bu süreçler doğrultusunda Wallas (1926) yaratıcı düşüncenin nasıl üretildiğiyle ilgili olarak dört basamaklı (hazırlık, kuluçka, aydınlanma, doğrulama) bir süreç önerirken; Osborn, (1953) İkinci Dünya Savaşı dönemlerinde fikir üretmede kullanılmak için beyin fırtınası ve yaratıcı problem çözme tekniklerini ileri sürmüştür. Koestler (1964) Arşimet'in hamamda yaşadığı olayı yaratıcı düşünme için referans kabul edip yaratıcı keşif ile ilgili fikirlerini "Yaratma Rolü" kitabında yayınlamıştır. Torrance (1964) ise yaratıcı düşünme neticesinde oluşan ürünlerin değerlendirilebileceğini öne sürerek, halen çok kullanılan yaratıcı düşünme testini geliştirmiştir. Guilford (1968) "zihnin yapısı" adını verdiği teoride, yakınsak düşünme becerisi ile ıraksak düşünme becerisini birbirinden ayırarak zekâ ve yaratıcılığın aynı şey olmadığını belirtmiştir. De Bono (1992) ise yaratıcı düşünmede daha çok esnekliği öne çıkaran yanal düşünme üzerine birçok teknik belirlemiştir.

Yaratıcılık araştırmalarının 20. yüzyılın sonlarına doğru daha detaylı ve karmaşık hale geldiği söylenebilir. Beyin araştırmaları, yaratıcılığın fizyolojik süreçleri ve yaratıcı düşünmenin tüm kültürleri kapsayan evrensel ilkeleri 2000'li

yıllardan sonra önem kazanmıştır. Özel sektörün Ar-Ge birimleri, tasarımcılar, mühendisler, yöneticiler, yaratıcı düşünme ve problem çözme prensiplerine önem vermişlerdir (Aslan, 2002).

1.2. YARATICILIK KURAMLARI

Yaratıcılığı açıklamak amacıyla öne sürülen kuram ve yaklaşımlar farklılık göstermektedir. Genel bir bakış oluşturmak amacıyla yaratıcılıkla ilgili kuramlara kısaca yer verilmiştir.

1.2.1. Psikoanalitik Kurama Göre Yaratıcılık

Freud (1958) yaratıcılığı güç, zenginlik, şöhret, kahramanlık ve sevgi gibi farkında olunmayan isteklerin açığa çıkması olarak ifade etmiştir. Başta Freud olmak üzere kuramın diğer savunucuları, yaratıcılığı bilinçaltının dışa vurumu olarak açıklamıştır. Özellikle Freud, yaratıcılığın nevrozlarla aynı kökenden geldiğini ancak yaratıcı bireylerin benin kontrolünü gevşeterek bilinçaltı dürtülerini yaratıcılığa dönüştürebileceğini söylemiştir (Vexliard, 1966). Bu kurama göre yaratıcılığın insanın olumsuz yönlerinden oluştuğu belirtilmiştir. Bununla birlikte yaratıcılık bireyin iç dünyasındaki çatışmalarının ve saldırgan enerji durumunun onaylanan kültürel davranışlara dönüşmesi olarak ifade edilmiştir (Ülgen, 1990). Sigmund Freud dışında Ernst Kris ve Lawrence Kubie psikoanalitik kuram üzerinde çalışmışlardır (Aydın, 2009).

Psikoanalitik kuram, yaratıcılığın anlatımları, kökenleri ve verimleriyle en geç ilgilenen kuram olmuştur (Yavuz, 1989). Bu görüşün en fazla eleştiri aldığı tarafı yaratıcılığı bireyin olumsuz yönleriyle ile açıklamasıdır. Bu tutum yaratıcı düşünme becerisine sahip bireylerin kişilik yapısı açısından olumsuz yönleri fazla olan bireyler oldukları düşüncesini doğurmaktadır (Akçum, 2005).

1.2.2 Hümanist Kurama Göre Yaratıcılık

Hümanist kuram insanı merkeze alan yapısıyla yaratıcılığı çağdaş bir şekilde incelemiştir. Yaratıcı süreci bireyin tekliği dışında gelişen karmaşık ve ilişkisel ürünün oluşumu olarak açıklamıştır (Demirel, 2007).

Hümanist yaklaşıma göre yaratıcılığı iyi ya da kötü olarak sınıflandırma yoluna gidilmemelidir. Bu yaklaşım varoluşçuluk felsefesinden de etkilenmiştir (Tanju, 2010). Hem varoluş felsefesinden etkisi altında kalmış hem de insanın

özellikleri açısından yeni tasarımları da kapsamaktadır. Bireyin seçimleri daha belirgindir. Bu yüzden birey yapabildiklerinin farkında olup yaşamını övmekte ve daha fazla mutlu olmaktadır (Argun, 2004). İnsan özelliklerine büyük değer veren bu kuram insanlığa zarar verecek yaratıcılık ürünlerinin karşısında durur. Bu kuramı benimseyen psikologlar, ortaya konan yaratıcılık ürünlerinin insanlığın değeri ve sosyal etkileri açısından ele alınması gerektiğini söylemektedir (Sezgin, 2004). Ayrıca birey yaşamını istediği şekilde yönlendirebilmelidir. Özgür bir toplumda ilerlemeyi sağlayacak farklı, güzel ve üstün kişilik özellikleri geliştirmelidir (Bulut, 2014).

1.2.3. Gestalt Kuramına Göre Yaratıcılık

Bu kuramın öne sürdüğü fikre göre bütün parçadan önce gelmektedir. Yaratıcı düşünce bir bütünde bir durumu yeniden keşfetmek, sorunu bütün içinde görerek çözüme kavuşturmak olarak belirtilmektedir (Vexliard, 1966). Kurama göre yaratıcılık daha çok “sorun çözme” ve “üretken düşünme” şeklinde açıklanmaktadır (Tanju, 2010). Ayrıca özgün bir problemle ilgili çözüm yollarını bulup içinden en uygun olanını tasarlayan düşünce olarak ifade edilmiştir (Batıbay, 2011).

Gestalt yaklaşımını savunan psikologlar algı kavramını problem çözme ve yaratıcı düşünmeye uygulayarak sezgilerin veya aydınlanmanın yaratıcılık üzerindeki rolüne vurgu yapmıştır (Kirsch, 2009).

1.2.4. Çağrışmsal Kurama Göre Yaratıcılık

Herhangi bir alanda yaratıcı çözümlere ulaşmak için o alanla ilgili, çağrışımlara zemin oluşturacak olan bilgi zenginliğine sahip olmak gereklidir (Sak, 2014). Bu kurama göre birey, sorunun çözümünü destekleyen öğelere ne kadar fazla sayıda çağrışım yapabilirse, çözüme erişme ihtimalinin o kadar arttığı belirtilmektedir. Yararlı ve yeni bir birleşim, çağrışım öğelerinin oluşmasıyla ortaya çıkar. Bu öğeler problemle ilgili somut verilere bağlıysa çağrışımlar algısal bakımdan yaratıcı çözüme erişebilmeyi kolaylaştırır. Probleme yönelik sözel çağrışımları az ya da hiç yoksa o zaman birey görselleştirici yaratıcı çözüme zorlanmadan ulaşır (Argun, 2004).

Bu kurama göre yaratıcılık, bir işe yarayan veya belirli koşulları yerine getiren bazı çağrışım öğelerini birbirine yaklaştırarak yeni birleşimler oluşturmaktır (Akıllı, 2012).

1.2.5. Algısal Kurama Göre Yaratıcılık

Bu kurama göre yaratıcılık motivasyona bağlı olarak çevreyle ilişki kurma şeklinde oluşturulur. Algısal açıklıkla nesne veya duruma farklı perspektiften bakılması yaratıcılığı etkileyen önemli bir durumdur (Argun, 2011). Akçum (2005) bu yapının yoğun ilgi ile birlikte olduğunu ve geleneksel fikirleri yöneten kurallarla sınırlandırılmayacağını ifade etmiştir. Ayrıca kişinin kültürel özellikleri, dikkati, ilgisi, güdülenmesi, problemlere duyarlı olması oldukça önemlidir. Bu nedenle algılama kapasitesinin gelişmesi, sorunun tanımlanmasını, algılanmasını ve yaratıcı düşüncenin ortaya çıkmasını kolaylaştırır (Tanju, 2010).

1.2.6. Faktöriyalist (Karmaşık) Kurama Göre Yaratıcılık

Bu kuramı benimseyen J.P. Guilford (1968) faktör analizi yaparak, zekâyı meydana getiren birçok özelliği bulmuş ve bu özellikleri temele indirgeyerek “insan zekâsının yapısı” modelini ortaya atmıştır. Zekânın boyutlarını ürünler, işlemler ve içerikler olmak üzere üçe ayırmıştır. İşlemler boyutunda kişinin zihinsel faaliyetleri hangi işlemlerle yaptığına; içerikler kısmında zihinsel faaliyetlerin ne gibi materyaller kullanılarak oluşturulduğuna; ürünler boyutunda ise kişinin bilgileri nasıl algıladığı ve ne şekilde yanıtlar verdiği bakılmaktadır (Saygın, 2004).

Bu kurama göre çok sayıda düşünce üretme yeteneği “akıcılık”; farklı konulara değinebilme yeteneği “esneklik”; az rastlanan yeni fikir üretme yeteneği “özgünlük”; bir düşüncenin veya bir resmin derinlerine inilmesi yeteneği “zenginleştirme” olarak ifade edilmiştir (Saygın, 2004).

1.2.7. Çevresel Yaratıcı Düşünce Kuramı

Çevresel Yaratıcı Düşünce Kuramı'na göre yaratıcılık, nitelikli deneyimlerle öğrenilmiş davranıştır. Sorunları çözmeye orijinal yollar gerektirir. Önceden kazanılmış imgelerin zihindeki düzeni yaratıcılık sürecini oluşturur. Yaratıcı kişi, yeni problemlere karşı kullanabileceği birçok imge tiplerini edinmiş olur (Akçum, 2005).

Çevresel kuram, yaratıcılığın gelişimi için bireylerin eğitimle desteklenmeleri gerektiğini savunur. Yaratma süreci, bireylerin eğitim yoluyla edindikleri imgelerin zihindeki düzeni olarak görülür. Yaratıcı bireyler bu şekilde karşılaştıkları yeni sorunlar açısından kullanabilecekleri çok sayıda imge tiplerini kazanmış olur (Okutan, 2012).

1.2.8. Mistik Yaklaşım

Bu yaklaşım yaratıcılık üzerine olan en eski yaklaşım olarak bilinmektedir. İnsan ilahi ilhamların doldurulacağı bir kap olarak görülmüştür. Yaratma ruhani bir süreç olarak belirtilmiş ve yaratıcı ürünün insana gelen ilhamın sonucu olduğu ifade edilmiştir. Bilimsel çalışmaları referans almayan bu yaklaşım günümüzde geçerliliğini büyük ölçüde yitirmiş ve yerini psikoloji ile ilgili çalışmalara bırakmıştır (Antonites, 2003).

1.2.9. Psikodinamik Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre yaratıcılık bilinçli gerçeklik ile bilinçsiz arzular arasındaki gerilimden ortaya çıktığı fikrine dayandırılmıştır. Bu düşünce günümüzdeki bilimsel yaklaşımın merkezini oluşturur. 19. yüzyıl başlarında kurulan yapısalcı, işlevselci ve davranışçı psikoloji okullarındaki yaratıcı düşünme ile ilgili yapılan araştırmaları ve söylemleri içerir (Sternberg ve Lubart, 1999).

1.2.10. Bilişsel Yaklaşım

Bu yaklaşım zihinsel imgelemleri ve yaratıcı düşüncenin altında yatan zihinsel işlemleri anlamaya çalışır. Yaratıcılık bilgileri düzenlemedeki akıcılık, sorunları çözümedeki esneklik ve oluşturulan ürünlerdeki orijinalliktir (Demirci, 2000). Bilişsel yaklaşıma göre birey öğrenimlerinden kendi sorumludur. Bu doğrultuda verilen bilgileri olduğu gibi almayarak içinden uygun olanları seçer (Demirel, 2007).

1.2.11. Çoklu Zekâ Kuramı Yaklaşımı

Bu kuramın savunucusu Gardner'a (1992) göre dilsel, mantıksal-matematiksel, uzaysal-mekânsal, müziksel, bedensel-kinestetik, kişiler arası-sosyal, içsel ve doğasal olmak üzere sekiz zekâ türü vardır. Bu kuram yaratıcılığın sosyal ve içeriksel yapıları üzerinde durmaktadır. Bu sebeple yaşamın her

alanında yaratıcılığa rastlamanın mümkün olduğu ifade edilmektedir (Sternberg, 1999).

1.2.12. Psikometrik Yaklaşım

Yaratıcılığın yazılı ölçeklerle ölçülmesi ile ilgili çalışmalardır. Yapılan bu araştırma psikometrik yaklaşım temelinde ele alınmıştır.

Yaratıcı düşünme süreci doğrudan ölçülemez de bireylerin oluşturdukları yaratıcı ürünlerin değerlendirilmesiyle kişideki yaratıcılığın ölçülebileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda Torrance'ın (1964) ürettiği "Torrance Test of Creative Thinking" adlı ölçeği yaratıcılığın ölçülmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu yaklaşımın olumlu yönü yaratıcılığın kısa sürede uygulanabilir ve nesnel olarak değerlendirilmesidir. Dezavantajlı tarafı ise bazı araştırmacıların kâğıt kalem testi ile yaratıcı düşünmenin ölçülemeyeceğini belirtmeleridir. Bununla birlikte yaratıcılığın boyutlarından olan esneklik, akıcılık, özgünlük ve zenginleştirme ile yaratıcı düşünme becerisi tutsak edildiği düşünülmektedir (Sternberg, 2006).

Farklı yaratıcılık modelleri, yaratıcılığın ölçülmesinde farklı yolların kullanılmasına yol açmıştır (Park, Chun and Lee, 2016). Bazı araştırmacılar yaratıcılığın ölçülmesinde kişiye (Kirton, 1976), bilişsel süreçlere (Guilford, 1967), yaratıcı tutum, davranış ve becerilere yönelirken (Ryser, 2007), bazı araştırmacılar direkt olarak yaratıcı performansa, ürüne veya yaratıcı başarının ölçülmesini temel almaktadırlar (Amabile, 1983).

Genel ve alana özgü yaklaşım yaratıcılığın açıklanmasında etkili olduğu gibi yaratıcılığın ölçülmesi açısından belirleyici olduğu söylenebilir. Buna paralel olarak bazı araştırmacılar genel yaratıcılığı ölçen (Gilford, 1950; Torrance, 1972), bazıları ise alana özgü yaratıcılığı ölçen araçlar geliştirmişlerdir (Ayas and Sak, 2014; Hu and Adey, 2002; Runco, 1987).

Bazı kaynaklar yaratıcı ürünün ölçülmesinin "*yaratıcılığın tam kalbine inerek yapılan ölçüm*" olduğunu ifade etmektedir (Amabile, 1983). Bu bakımdan yaratıcı kişilik özelliklerinin, yaratıcı tutum ya da davranışların ölçülmesinden ziyade yaratıcı ürünün veya fikrin değerlendirilmesinin daha etkili olacağı düşünülmektedir. Yaratıcı ürün değerlendirme yöntemlerinin başında ise Konsensüs Değerlendirme Tekniği (Consensual Assessment Technique-CAT)

gelmektedir. KDT bazı kaynaklara göre yaratıcılığın ölçülmesinde altın standart olarak kabul edilse de (Carson, 2006' dan aktaran Baer, 2016) diğer ölçüm yöntemleri gibi birtakım sınırlılıkları vardır. Sınırlılıkların başında Alan uzmanlarına ulaşmada ve etkinliklerin puanlanmasında ortaya çıkabilecek maliyet ve zaman sorunları gelmektedir (Hennessey and Amabile, 1999).

1.3. YARATICILIK İLE İLGİLİ TANIMLAR

Yaratıcı düşüncüyü tanımlama konusunda farklı bilim dallarından birçok uzman çeşitli tanımlar yapmıştır. Bu tanımlara göre yaratıcı düşüncenin kesin bir tanımı olduğunu söylemek zordur. Kısaca bu tanımlamalar aşağıda belirtilmiştir.

Aslan'a (2001) göre yaratıcılık yeni, özgün ve yeteneğe dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem çözme sürecini içeren kişinin zekâ unsurlarını da özgün üretime yönelik kullandığını bilişsel bir beceri olarak açıklanmıştır.

Yaratıcılık farklı düşünebilme, özgün ürün ortaya çıkarabilme, ilgisiz görünen şeylerden yeni bir şey yaratma, sınırların ötesine geçebilme ve olaylara farklı açılardan bakabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Fox ve Schirmacher, 2014).

Isbell ve Raines'e (2003) göre yaratıcılık, bilgi birikiminden yararlanarak yeni fikirler, ürünler üretmek ve akıcı düşünme yeteneği olarak ifade edilmektedir. Roquette (2007) ise yaratıcılığı düzeyleri kişiden kişiye değişen ve ortaya çıkmak için gerekli koşulları bekleyen gizil bir güç olarak tanımlamıştır.

Davaslıgil (1994) yaratıcılığı azınlığın sahip olduğu bir beceri olmaktan öte tüm insanların sahip olduğu geliştirilebilen bir beceri olarak tanımlarken; Harmanlı (2002) gözlem bilgi, deneyim veya fikirlerimizin yeni fikirler ya da kavramlar meydana getirecek şekilde oluşturulması olarak açıklamıştır.

Doğan (2015) yaratıcılığı, herkesin aynı açıdan baktığı durumlar üzerine farklı düşünebilme yeteneği, var olan nesne ve kavramları farklı şekillerde ilişkilendirme becerisi olarak tanımlamıştır. Kurtuluş (2012) ise yaratıcılığı problemlere yaratıcı çözümler üretmek ve yeni bir ürün ortaya çıkarmak için geçirilen süreç olarak tanımlanmaktadır.

Yaratıcılık kalıplardan kurtulmayı, mevcut durumu sorgulamayı, yeni ilişkiler kurmayı, farklı bakış açıları geliştirmeyi ve yeni denemeler yapmayı kapsamaktadır (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017).

Sternberg ve Lubart (1999) yaratıcılığı yeni ve yararlı fikirler üretme yeteneği olarak nitelendirmiştir. Turla'ya (2004) göre ise yaratıcılık yol gösterme ve cesaretlendirme aracılığı ile yaşam biçimine dönüşen, sürekli bir yöntem şeklinde ifade edilmiştir.

Isaksen'e (1984) göre yaratıcılık ürün, süreç, yaratıcı kişilik ve ortam unsurlarından oluşur.



Şekil 1. Isaksen'e göre yaratıcılık

Sonuç olarak yaratıcılığa ilişkin tanımlar farklılık gösterse de ortak kavramların mevcut olduğu belirtilmektedir. Yaratıcılık, kalıpları yıkmak, yaşantılarına açık olmak, alışılmışı aşmak, bilinmeyene adım atmak, dikte edilmiş düşünceleri kırarak ve yeni bir düşünce ortaya koymak olarak ifade edilmektedir (Üstündağ, 2005).

1.4. MANTIKSAL VE YARATICI DÜŞÜNCE ARASINDAKİ FARKLAR

Argun (2004) yaratıcı ve mantıksal düşünceyi karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Mantıksal ve Yaratıcı Düşünce Arasındaki Farklar

Yaratıcı Düşünce	Mantıksal Düşünce
Sürecin ilk aşamasıdır	Sürecin ikinci aşamasıdır.
Orijinaldir.	Bilgi birikimine dayanır.
Değişimin kaynağıdır.	Deneyimden faydalanır.
Özgün fikirler üretmeye meyillidir.	Yaratıcı düşünceyi değerlendirir.
Kabullenilmesi zordur ve zaman alır.	Çabuk kabul görür.
Var olanı geliştirir.	Var olanı korur.
Geleceğe dönüktür.	Geçmişin uzantısıdır.
Alışılmış tarzı kullanmaz.	İyi-kötü, doğru-yanlış gibi kullanımı vardır.
Duygular, sezgiler ve varsayımları içerir.	Mantık kuralları vardır.
Yetenekler kullanılır.	Matematikselle ve bilimselliğe uygundur.
Çok yönlü düşünme biçimidir.	Düz düşünme biçimidir.

1.5. YARATICILIK GELİŞİMİ

Yaratıcılık sınırları olmayan, öğrenilemeyen ancak uygun koşullar olursa geliştirilebilen bir eylemdir (Artut, 2002). Her insanın doğuştan edindiği farklı yetenekleri vardır. Yaratıcılık da bunlardan bir tanesidir. Yaratıcı düşüncenin ortaya çıkması ve gelişmesi bazı gereksinimler vardır. Bunların başında da eğitim gelmektedir. Bireyin şartlarına göre gerekli eğitim verildiğinde yaratıcı düşünme becerisinin geliştiği gözlemlenmektedir (Yavuzer, 1994). Bu beceriyi geliştirmek için ilk olarak çocukların duyularını eğitmekle başlanmalıdır. Çocuğun bütün duyu organları ile çevreden gelen uyarıcılara açık olması, yaratıcılığın geliştirilmesi bakımından önemlidir (Aslan, Aktan ve Kamaraj, 1997). Bu bağlamda bireylerin yaratıcılık kapasitesini arttırmaya yönelik sunulan programlar ile yaratıcılıklarını gösterme ve işleme imkânı verildiğinde harika sonuçların meydana geldiği görülmektedir (Atkıncı, 2001). Ayrıca yaratıcı olan her davranış ve ürün desteklenmelidir. Yaratıcılık gelişimi için yayınlar yapılmalı, sergiler

açılmalı ve özgür eğitim ortamı oluşturulmalıdır. Bunun yanında yaratıcı davranış veya ürün geliştirenler maddi ve manevi açıdan ödüllendirilmelidir (Ataman, 1993).

Yaratıcılığın gelişiminin koşulları vardır. Bu koşullar:

- Etkinlik yapılandırması ve modelleme yapma,
- Değerlendirme, varsayımları sorgulama,
- Yeni fikir üretimine teşvik ve fikirlerin ilişkilendirilmesi
- Yaratıcılığa yeterli zaman ayırma,
- Yaratıcı ürünleri ödüllendirme,
- Riske teşvik etme ve belirsizliğe imkân sağlama,
- Hataya toleranslı davranma,
- Koşulları belirleme ve engelleri yıkma,
- Öz kontrol mekanizmasını geliştirme
- Yaratıcı profilleri model alma,
- İş birliği yapma ve sorumluluğu öğretme
- Farklı perspektiften hayal etme,
- Uyarıcı çevrede yer alma ve çevresel uyum olarak ifade edilmiştir (Sternberg ve Wendy, 1996).

Yaratıcı düşünme becerisi ile ilgili yürütülen araştırmalar, yaratıcı düşünme sürecinin öğrenilebilir olduğunu ve bu becerinin sadece özel yetenekli insanlarda olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır (Guilford, 1976; Lewis, 2005). Benzer bir ifadeyle Sungur (1997) yaratıcı düşünme becerisinin eksikliğinden ziyade, yaratıcı düşünmesi engellenmiş, uzun veya kısa süreli eğitime ihtiyaç duyan bireylerin var olduğunu belirtmektedir.

Yaratıcılık yeteneği olan kişinin bu yeteneği geliştirilmediği zaman körelmektedir. Öğretmenler öğretim stratejileri ve yaratıcılığı besleyici davranışlar ile öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilmelidir (Wong ve Shyh, 2007).

Öğretmenler yaratıcılığı aşağıda sayılan yöntemlerle geliştirilebilir:

- İçeriği farklı yollarla aktarmalıdır.

- Öğrencilerin kendi yöntemlerini kullanarak, deneyerek, başka şekilde söyleyerek, sonuçlar çıkartarak öğrenmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilere ne yapmaları gerektiğini söylemekten çok model olunmalıdır.
- Öğrenciler karmaşada yalnız bırakmalı, problemleri çözmeleri için rehberlik edilmeli, öğrencilerin hatalı çözümleri dikkatlice incelettirilmelidir.
- Öğrencilerin dikkatini benzerliklere çekmeli sonra benzerlikler ve farklılıklarla baş başa bırakmalıdır. Ayrıca öğrencilerin karışık problemleri küçük parçalara ayırarak çözmeye yardımcı olunmalıdır.
- Çözümüne yönelik bir sonuçtan sonra benzer ve paralel problemler verilmelidir (Lipmann, 2003).

Bu alanda yapılan başka çalışmalar da öğrenmenin önemli bir boyutunun yaratıcılık olduğunu işaret etmektedir. Bilginin kazanılması için yaratıcılık büyük bir öneme sahiptir. Çünkü yaratıcılığın gelişimine uygun ortamlar, çocukların öğrenme yaşantısına ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Davaslıgil, 1994).

1.6. YARATICILIK SÜREÇLERİ

Yaratıcılık problem çözme süreci olarak görülüp süreç hazırlık, kuluçka, düşüncenin aydınlanması ve düşüncenin doğrulanması şeklinde kategorize edilmiştir. Bu dört aşamalı süreç sistematik gibi gözükse de, uygulama sırasında kişi bu aşamalar arasında dolanabilir. Bazı süreçlerden çabuk geçilirken bazı süreçlerde ilerlemesi uzun yıllar alabilir (Wallas'tan aktaran Yıldırım, 2003). Çoğu kaynakta benzerlik gösteren bu aşamalara aşağıda yer verilmiştir.

1.6.1. Hazırlık Aşaması

Hazırlık aşaması yaratıcı düşüncüyü tetikleyen bir unsurla başlar. Birey problemi tanır, konuya ilişkin bellekte değerlendirme yapar, bilgi toplar, bilgileri amaç doğrultusunda tasnif eder ve varsayımlar arasındaki ilişkileri araştırır (Rıza, 2001). Birey kendini bu aşamada tam olarak probleme adar ve problemi tüm açılardan irdeler. Yaratıcı olay beynin konu üzerine odaklanmasıyla başlar. Eldeki malzeme ve yeni konuyla ilgili bilgi ne kadar çoksa yaratıcı fikrin üretilmesinin o kadar kolay olduğu belirtilmektedir (Yıldırım, 2003). Bu evrede problem

açıklanır, tanımlanır, veriler toplanır ve materyal kontrol edilir. Çözüm için gerekli olanlar incelenerek, sorunun farklı boyutları ve önceki çözüm önerileri dikkate alınır. Kısaca bu evrede bireyin problem hakkında ayrıntılı bilgi topladığı ifade edilmektedir (Özden, 2005).

1.6.2. Kuluçka Aşaması

Kuluçka aşamasında problem beynin incelemesine bırakılır ve bu durum haftalar ya da yıllarca zaman alabilir. Sağ üst çeyrek ve sağ alt çeyrek loblar etkindir. Dalgın düşünme, derin düşünme, bilinçaltı, görselleştirme ve duysumsal algılama yetileri çalışır (Sünbül, 2000). Bu aşamada fikirleri birleştirip çözümler üretirken zihin tarafından bu bilgiler bütün yönleri ile araştırılır. Bu evrede bilinenler çözüm için yetersizdir ve problem bilinçaltına itilmektedir (Güngör, 2006). Problemin mayalanma evresi olarak da görülebilir. Birey bilinçli veya bilinç dışı olarak problemden uzaklaşır (Özden, 2005). Yıldırım'a (2003) göre gündelik işlerle uğraşmak da kişiyi kuluçka evresine yöneltebileceği belirtilmektedir.

1.6.3. Aydınlanma Aşaması

Aydınlanma evresinde problemin çözümünün bir anda gerçekleştiği ifade edilmiştir (Özden, 2005). Yaratıcılık sürecinin yalnız bu aşamadan ibaret olduğu düşüncesi vardır. Bu aşamada düşüncelerin yaratıcılığa temel oluşturduğu belirtilmektedir. Bu evrenin çoğunlukla anlık olduğu, mükemmel bir iç görü zenginliğiyle geliştiği, birkaç dakika veya saat sürdüğü ifade edilmektedir (Sünbül, 2000).

1.6.4. Gerçekleşme veya Doğrulama Aşaması

Sünbül'e (2000) göre doğrulama evresi aydınlanma aşamasında ortaya çıkan gereksinimlerin karşılanması, hazırlık aşamasında saptanmış ölçülere uyulması amacıyla gerçekleştirilen bir etkinliktir. Bu evrede, önceki evredeki sezginin doğruluğundan emin olunmaktadır (Rıza, 1996).

1.7. YARATICILIĞIN BOYUTLARI

Yaratıcı düşüncenin alt boyutları vardır. Bu alt boyutlar akıcılık, orijinallik, esneklik, süsleme, problemi tanıma ve bulma, sorunlara hassasiyet, görselleştirme, analogik fikir, sınırları genişletme, değerlendirme, sentez, analiz,

dönüştürme, mantıksal düşünme, sezgi, öngörü, dikkatli olma, estetik düşünme, karmaşık durumda görebilme, algısal ve zihinsel durumlardan kaçınma, kompleks problemleri algılama ve yeni sorunlara önceki bilgileri uyarlama olarak ifade edilmiştir (Tardif ve Sternberg, 1988). Farklı açıdan düşünme esneklik; yeni durumlara karşın dikkatli ve ilgili olma duyarlılık; rahat, hızlı ve özgür düşünebilme akıcılık; farklı sonuçlara varabilme özgünlük olarak tanımlanmaktadır (Gürsoy, 2001).

1.7.1. Akıcılık

Akıcılık çok fazla fikir, sonuç veya olasılık ortaya koyma yeteneği olarak ifade edilmektedir. Ayrıca belirli bir hedef için bu fikirlerden değerli olanı seçme ve ayrıntılı işleri düzenleyebilme yeteneği olarak nitelendirilmektedir (Tezci, Karaca ve Sezginsoy, 2008). Torrance'a (1965) göre ise akıcılık birçok düşünceyi, problemi, alternatifini veya çözümü belli bir zamanda ortaya konulması şeklinde açıklanmıştır.

Akıcılık boyutunda kabul gören tüm fikir, çözüm veya alternatiflerin sayısı önemli görülmüştür. Yaratıcı bireyi diğer bireylerden farklı kılan niteliklerinden biri de sayı itibariyle çok fazla fikir öne sürebilmesidir. Bu anlamda beyin fırtınası akıcılığı geliştiren en önemli tekniklerden birisidir. Bu teknik sayesinde kişinin duygu dünyasında olumlu değişimler ortaya çıkarılabilir (Gür ve Kandemir, 2006).

1.7.2. Esneklik

Esneklik geniş çaplı farklı fikir üretebilme, farklı durumlara uyum gösterebilme, özgür düşünebilme ve farklı yönleri yaratabilme, sabit kalmaksızın düşünebilme, üretebilme, farklı bakış açısı geliştirme, sorunları soyut ve somut çıkarımlarla tekrar tanımlayabilme yeteneği olarak ifade edilmektedir (Tezci, Karaca ve Sezginsoy, 2008). Esneklik bireyin duruma uyum sağlaması ve özellikle kalıplaşmış durumları değiştirmeyi ifade eder. Ayrıca yaratıcı birey karşılaştığı duruma çabuk adapte olabilir (Oğuzkan, Tür ve Demiral, 2001). Duruma ve zamana göre iyi belirlenmemiş çözüm yollarını esnek düşünerek bulabilir (Yavuzer, 1994).

1.7.3. Orijinallik (Özgünlük)

Orijinallik sıradanlıktan kurtulma, sınırlandırılmış fikirleri terk etme ve zihinsel sığramayı sağlayan yaratıcı kuvvet olarak ifade edilmektedir. Orijinal düşünceler genel olarak çılgın, alışılmadık, olağanüstü, tuhaf ve yenilikçi görülmektedir. Ayrıca orijinal fikirleri ortaya koymak için cesaretli olmak gerektiği belirtilmektedir (Vidal, 2004). Yaratıcı bireyin en belirgin özelliği bir duruma verdiği cevaplara yenilik getirebilmesidir. Yaratıcı bireyler problemlerin çözümünde farklı yollar dener. Bununla birlikte yaratıcı bireylerin bu yeteneği çoğu kez çevresindeki insanlarla çatışır. Çünkü yaratıcı kişilerin düşünceleri ve eserleri kalıplaşmış fikirleri kabul eden muhafazakârlar için çok farklı geldiği belirtilmektedir (Çağlar, 2003).

Sungur'a (1997) göre özgünlük sorulara değişik yanıtlar verebilmek, konuyu farklı perspektifle ele alabilmek ve yeni fikirler oluşturmak şeklinde açıklanmıştır. Oğuzkan, Tür ve Demiral'a (2001) göre özgünlük tahmin edilemeyen bir durum olup hür düşünceye bağlı olarak geliştiği ifade edilmiştir.

1.7.4. Zenginleştirme (Detaylandırma)

Zenginleştirme, mevcut fikirleri olduğu gibi kabul etmeyerek geliştirmek olarak tanımlanmıştır. Ayrıca düşünceyi tamamlayarak geliştirme ve ayrıntılar ekleme yeteneği olarak betimlenmektedir. Fikirlerin devamlı son şekillerine ulaşmadığına inanmak, fikirleri geliştirme ve değiştirme motivasyonu ortaya çıkarmaktadır (Torrance, 1965). Zenginleştirme boyutunda yaratıcı kişi yüzeysel düşünmez aksine detaylara iner, önemli gördüğü tarafları ayırır eder ve önem derecelerine göre kullanılabilir. Bununla birlikte bağlantılı olmayan parçaları uyumlu ve yepyeni olacak şekilde bir bütün olarak birleştirebilir (Oğuzkan, Tür ve Demiral, 2001).

1.8. YARATICILIKTA ROL OYNAYAN ETMENLER

Yaratıcılığın gelişimini etkileyen birtakım faktörler vardır. Bu faktörler iç faktörler ve dış faktörler olmak üzere iki guruba ayrılmıştır. Kalıtım, cinsiyet, doğum sırası, zekâ, kişilik vb. iç faktörleri; aile tutumu, çevre, sosyoekonomik durum, okul öncesi eğitim alma vb. dış faktörleri oluşturmaktadır (Ayдын, 2011).

1.8.1 Kalıtım ve Çevre

Yaratıcılık yeteneği kalıtım ve çevrenin etkisiyle şekillenmektedir. İnsanların birbirine benzer ve farklı yönlerinde genlerin etkisi olabilir. Kalıtım, yalnızca ebeveynlere benzeme açısından ifade edilmemelidir. Çünkü birey ebeveynlerine benzemediği halde birçok niteliklerini genlerden alabilir. Bunun yanında bireyin beceri ve davranışlarında çevrenin de önemli rolü vardır. Çevre genetik olmayan tüm faktörleri kapsamaktadır (Gürsoy, 2001).

Yaratıcılığın gelişiminde çevrenin olumlu ve olumsuz yönleri vardır. İnsanların bulunduğu çevrede kendini rahat hissetmemesi ve şartların uygunsuzluğu yaratıcılığı olumsuz olarak etkilemektedir (Çetin, 2010). Otoriter ortamlar yaratıcılık gelişimini olumsuz etkilerken demokratik ve özgür ortamlar yaratıcılığı olumlu yönde etkilemektedir. Çocukların fiziksel gereksinimlerini karşılamak, eşitlik ve iş birliği sağlamak, özgün fikirlere ön yargı ile bakmamak, zamanı iyi değerlendirmek, araştırma motivasyonunu desteklemek, farklı sorunlara yeni çözümler aramak, güven duygusunu arttıran ortam oluşturmak ve çocuklara hayal güçlerini geliştirici materyaller sunmak yaratıcılığı olumlu yönde etkileyen davranışlar olarak ifade edilmektedir (Kandır, 1997).

1.8.2. Cinsiyet

Cinsiyet ile yaratıcılık arasındaki ilişki sıkça araştırılan bir konudur. Argun'a (2010) göre yaratıcılık ve cinsiyet arasında doğrudan bir ilişki olmasa da yaratıcılığın sosyokültürel faktörlerden etkilendiği belirtilmektedir.

Torrance (1994) tarafından yapılan araştırmalar doğrultusunda cinsiyet farklılıklarının zamanla değişebileceği sonucuna varılmıştır. Erkek öğrencilerin yaratıcılığın orijinallik boyutunda; kız öğrencilerin ise genellikle sözel yaratıcılık ve yaratıcılığın özen gösterme boyutunda daha çok puan aldığı görülmüştür.

Yaratıcılık ve cinsiyet arasında bir farklılık gözlenmemesi daha mantıklı olmasına rağmen bazı araştırma sonuçları kızlar lehinedir. Özel yeteneklerle ilgili araştırmalar sonucunda, dil becerisinde kızlar lehine, sayısal becerilerde erkekler lehine sonuçlar alınmıştır (Harmanlı, 2002).

Öncü (2003) yaptığı çalışmada, 12-14 yaş çocukların yaratıcılık düzeylerini yaş ve cinsiyete göre yaratıcılığın esneklik boyutunda 13 yaş erkeklerinin ortalamalarını kızlarınkine göre anlamlı seviyede yüksek bulmuştur.

Atay (2009), çocukların yaratıcılıklarında cinsiyetin etkisini incelediği araştırma sonucunda çocukların cinsiyetleri ve yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve zenginleştirme alt boyutlarında kızların lehine bir fark olduğu sonucuna varmıştır.

Cinsiyet ve yaratıcılık puanları arasındaki ilişkiyle ilgili çalışmalar ölçeklere, çalışma gurubu yapısına ve araştırma yöntemlerine göre farklı sonuçlar doğurmuştur. Kültürel değişkenlere büyük oranda bağlı olan cinsiyet ile ilgili araştırmalar devam etmektedir. Yaratıcılığı yüksek bireylerin karşıt cins rollerini daha kolay kabullendikleri öne sürülmektedir (Sungur, 1997).

1.8.3. Sosyoekonomik Düzey

Ekonomik düzeyi üst seviyede olan çocuklar ekonomik düzeyi alt seviyede olan çocuklara oranla daha avantajlıdır. Ekonomik açıdan üst düzeyde olan ailelerin genellikle eğitim ve kültürel düzeyleri de üst seviyede olduğun için çocuk eğitiminde daha bilinçli olmaktadır. Ebeveynlerin demokratik tutum sergilemesi yaratıcılık gelişimine önemli katkı sağlamaktadır (Gürsoy, 2001).

Can, Yaşar ve Aral'ın (2011) 6 yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerisine sosyoekonomik düzey ve ebeveyn eğitim seviyesinin etkisini araştırmıştır. Yapılan çalışma neticesinde yaratıcı düşünme becerisi yüksek olan çocukların üst sosyoekonomik düzeyde olduğu ve sosyoekonomik düzeyin yaratıcı düşünme becerilerinde önemli bir etken olduğunu ortaya çıkmıştır.

1.8.4. Doğum Sırası

Doğum sırası çocuğun yaratıcılık gelişiminde etkili bir durumdur. Ailelerin ilk doğan çocuklara daha fazla baskı uygulaması söz konusudur. Baskıcı bir tutuma maruz kalan bireyin yaratıcılığının gün yüzüne çıkması ve gelişmesi oldukça zor bir durumdur. Tek çocuklarda ise genelde ebeveyn baskısı daha az seviyede olmakta ve yaratıcılığın gelişmesi için daha fazla fırsat tanınmaktadır (Gürsoy, 2001).

Yaratıcı başarıya kaynaklık eden unsurlardan biri de doğum sırasıdır. Farklı doğum sırasına sahip bireyler farklı aile ortamını farklı bir şekilde tecrübe ederler. Bu durum bireylerin farklı düşünme yöntemleri geliştirmelerine yol açar. (Sulloway, 1999)

1.8.5. Yaş

İnsan gelişimi belli dönemlere ayrılarak araştırılmaktadır. Bireylerin yaratıcılıklarının ne zaman ortaya çıktığını ve ne zaman gerilediğini bilmek eğitim sürecine yol gösterecektir (Aydın, 2011). Çocuklarda derin bir hayal gücü bulunur ve bu durumun yaratıcılığa olumlu yönde katkısı vardır. Yaşlandıkça ise deneyimler artar. Bu deneyimler yaratıcı düşünme becerilerine dönük ise yaratıcılığa olumlu yönde katkı sağlayabilir. Yaratıcı düşünmede hayal gücünün önemi büyüktür. Çocukların genellikle hayal gücü kapasiteleri yüksek olduğu için bu dönemde yaratıcılıkları daha belirgindir (Harmanlı, 2002).

Öncü (2003) TYDT ile 12-14 yaş arasındaki çocukların yaratıcılık seviyelerini cinsiyet ve yaşa göre incelemiştir. Araştırma sonunda 14 yaşındaki çocukların yaratıcılık ortalamalarının 13 ve 12 yaşındaki çocuklardan anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Atay (2009) 5-6 yaş gurubu okul öncesi çocukların yaratıcılık seviyelerini incelemiştir. Yaratıcılığın alt boyutlarından olan zenginleştirme ve orijinallik arasında yaş ile anlamlı ilişki tespit etmiştir. Yaş seviyesi arttıkça orijinallik ve zenginleştirme puan ortalamalarının da arttığı görülmüştür. 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklara göre yaratıcılığın tüm alt boyutlarında daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

Yaratıcılık becerisinin bazı yaşlarda düşüşte olsa da eğitim ve yerinde yönlendirmeler ile yaşam boyu sürecek bir yetenek olduğu öne sürülmektedir (Atik, 2006).

1.8.6. Zekâ

Zekâ ile yaratıcılık arasındaki ilişki ile ilgili 1930'lu yıllardan beri birçok araştırma yapılmıştır. Buna rağmen bu ilişkinin anlaşılması güçtür (Rouquette, 1992). Yaratıcılık ve zekânın farklı yetenekler olduğu literatürde çoğu kez tartışılan bir durumdur. Guilford (1968) yaratıcılık için belirli bir zekâ mutlaka gerekli olduğunu belirtirken Renzulli (1999) ise eşik düzeyde zekâyı yeterli görmüştür.

Harmanlı (2002) yaratıcılık ve zekâ kavramlarının sıkça karıştırıldığını ifade etmiştir. Guilford (1968) zekânın bir yüzü olan ıraksak düşüncenin yaratıcılıkta önemli olduğunu belirtmektedir. Düşük zekâyı sahip kişilerde

ıraksak düşünce bulunmamaktadır. Bundan dolayı yaratıcı düşünme için belirli zekâ düzeyine ihtiyaç olduğu belirtilmektedir (Aral, 1990). Araştırmacılar üst seviye zekânın, üst seviye yaratıcılığı kesin olarak işaret etmediğini, zekâ ve yaratıcılık arasında pozitif ancak düşük bir ilişki olduğunu belirtmektedir (Sungur, 1992). Üstün zekâyâ sahip kişilerin yaratıcı olabildiği gibi, düşük zekâ seviyesine sahip kişilerin de yaratıcı olabileceği ile ilgili örnekler fazladır (Artut, 2002).

Aydın'a (2011) göre bazı araştırmacılar zekâyı doğuştan gelen yetenek olarak kabul ederken bazıları da bellek, algı, yakınsak ve ıraksak düşünme gibi etkenlerin bir birleşimi şeklinde tanımlamaktadır. Sternberg (2003) ise yaratıcılık ve zekâyı eşsiz yetenekler olarak ifade ederek zekâ ve yaratıcılık arasında 120 IQ üzerinde bir ilişkinin olmadığını belirtmiştir.

Yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkiyle ilgili çalışma sonuçları birbirinden farklıdır (Kim, 2005). Hlasny'nin (2008) yaptığı incelemeler sonucunda bazı araştırmalara göre yaratıcılık zekâdan bağımsız bir yapı (Wallach ve Kogan, 1965; Sternberg, 2003) iken bazı çalışmalar iki beceri arasında zayıf ve orta düzeyde bir korelasyon olduğunu öne sürmektedir (Torrance, 1962; Yamamoto, 1964 Guilford, 1968; Runco ve Albert, 1986). Eşik teorisine göre ise 120 IQ puanı üzerinde yaratıcılık ve zekâ arasında ilişki bulunmamıştır (Torrance, 1962; Getzels ve Jackson, 1962; Child ve Croucher, 1977; Shaw ve DeMers; 1986; Plucker ve Renzulli, 1999).

Nusbaum ve Silvia'ya (2011) göre araştırmacılar zekâ ve yaratıcılık arasında temel olarak bir ilişki olmadığı konusunda hemfikir gözükmektedirler (Batey ve Furnham, 2006; Kim, Runco, 2007, Cramond, ve VanTassel-Baska, 2010). Ayrıca zekâ ve yaratıcılığın, problem çözümü sürecinde beyindeki serabral korteksin farklı bölgelerini kullanan farklı iki yetenek olduğu belirtilmiştir (Jausovec, 2000).

Guilford (1968) yaratıcılık için fazla ayırıcı nitelik olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte yaratıcı bireylerin çalışmayı çok seven, uzun süre çalışabilen, genel motivasyonu yüksek insanlar olduğunu ifade etmektedir.

Sternberg ve Lubart (1993) yaratıcılığın IQ'yu tamamladığını ve özel yeteneklilik göstergesi olduğunu belirtmiştir. Renzulli'ye (1978) göre yaratıcılık üstün yetenekli davranışı tanımlamanın bir koşuludur ve ürün ile sonuçlandırıldığında

ispatlanabilir. Runco (1992) ise yaratıcılığı özel yetenekliliğin vazgeçilmez bir parçası olarak ifade etmiştir.

Getzels ve Jackson (1962) yüksek zekâlı ve yüksek yaratıcı olarak ayırdıkları iki grup arasında bir araştırma yapmıştır. Zekâ testinden alınan puanlarla yaratıcılık testinden alınan puanlar karşılaştırılmıştır. Yüksek zekâlılar grubunun yaratıcılık puanları yüksek yaratıcılar grubunun yaratıcılık puanlarından daha düşük bulunmuştur. Yüksek yaratıcı grubun zekâ puanları ise yüksek zekâlılardan daha düşük çıkmıştır.

Virgolim (2005) özel yetenekli çocuklar üzerinde yaptığı çalışmada yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda zekâ puanı yüksek çocuklar lehine anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yoon (2006) ise 4, 5 ve 6. Sınıfa giden özel yetenekli öğrencilerin zekâ ve yaratıcılık puanlarını incelemiştir. Araştırma neticesinde cinsiyet ve ırk faktörüne göre zekâ ve yaratıcılık arasında bir ilişki görülmemiştir.

1.8.7. Aile

Yaratıcılığın temeli ailede atılmaktadır. Yaratıcılığın gelişimi için en uygun yerler rahat, güvenli ve demokratik çevrelerdir. Ailenin çocuğa karşı eleştirel ve otoriter tutumları yaratıcılığı örseleyici bir durumdur (Harmanlı, 2002). Kemple ve Nissenberg (2000) yaratıcılık becerisi yüksek olan çocuğa sahip ebeveynlerin çocukların davranışlarını dizginlemek için katı kuralları tercih etmediğini belirtmiştir. Yaratıcılığı destekleyen ebeveyn modeli çocuğun gelişimini pozitif yönde etkilemektedir. (Güleryüz, 2001; Yapıcı, 2002; Mayesky, 2006)

Ailelerin çocuklara yaklaşımlarının önemli olduğu ve baskıcı tutumun çocuğun özgür düşünmesini kısıtladığı belirtilmektedir. Aşırı korumacı aile tutumunun da benzer sebeplerden olumsuz etki yaratacağı ifade edilmiştir. Demokratik aile tutumu özgür düşünceyi desteklediğinden yaratıcılık için uygun zemin oluşturmaktadır. Demokratik tutum sergileyen ebeveynler çocuklara uygun ortam hazırlamakta, yönlendirmeler yapmakta, düşüncelerini ifade edip uygulaması için fırsatlar tanımaktadır (Elibol, 2010).

Demokratik tutum sergileyen ailelerde çocukların yaratıcı olma ihtimalleri baskıcı tutum sergileyen ailelere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Çocuğun

kendini özgürce ortaya koyacağı bir çevrede büyümesiyle birlikte daha çok yaratıcı olabileceği ifade edilmektedir (Tuzcuoğlu, 1994). Ayrıca birey ne kadar çok sorgularsa yaratıcılığının o oranda gelişeceği öne sürülmüştür. Yaratıcı kişilerin daha fazla orta ve üst ekonomik yapısı olan ailelerde bulunduğu ve daha fazla kardeşlerinin olduğu tespit edilmiştir (Aydın, 2011). Singer ve Singer'in (1998) araştırmalarına göre yaratıcı düşünme becerisine sahip çocukların ebeveynlerinin de yaratıcı, maceracı ve hayalci yapıda oldukları belirlenmiştir.

Can Yaşar ve Aral (2011) 6 yaşındaki çocukların yaratıcılık becerisini incelediği çalışmasında, ebeveyn eğitim seviyesinin çocukların yaratıcı düşünmesinde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

1.8.8. Okul

Çocukların yaratıcı düşünme becerileri gelişiminde okul ortamı önemlidir. (Alfuhaiğı, 2015). Okuldaki durumlar, yaratıcılığı birçok açıdan etkilemektedir. Bunların başında bireysel farklılıkların önemsenmemesi gelmektedir (Harmanlı, 2002). Okuldaki yaşantılar bireyin öz güven, kişilik ve yaratıcılık gelişimine destek olmanın yanında bütün eğitim hayatını etkileyecek güce sahiptir (Özmenteş, 2012).

Okul eğitimi ile tasarılan yaratıcılık aşamalar halinde mükemmelleştirilebilir (Öztürk Aynal, 2010). Yaratıcılık gelişiminde okulun fiziksel ortamı, materyaller ve öğretmen tutumları önemlidir. Öğretmenlerin yaratıcı çocukları uyumsuz olarak görmesi ve yeniliğe dirençli bir tutum sergilemesi yaratıcılığı olumsuz etkilemektedir (Orhon, 2011).

Yaratıcılığın geriye dönük tutumlar ve sürekli özeleştirme olmak üzere iki temel engeli vardır. Diğer engeller ise astlarına güvensizlik, tecrübe ve teknik uzmanlık eksikliği, bireysel güvensizlik duygusu, ciddi işler yapma isteği, kusursuz olma isteği ve baskıcı yönetimdir. Ayrıca ileri düzeyde formal eğitim de yaratıcılığı köreltmektedir (Sungur, 1997).

Çocuklarda yaratıcılığın gelişmesini engelleyen sebepler:

- İşleri doğru yapmaları ile ilgili çocuklara ısrarcı olmak,
- Gerçekçi olmaya zorlamak,
- Çocukları başka çocuklarla karşılaştırmak,

- Çocukların merakını kırııcı davranışlar sergilemek şeklinde ifade edilmiştir (Özden, 2005).

1.8.9. Duygusal ve Algısal Engeller

Yaratıcılık duygusal, algısal ve kültürel bütünlük göstermektedir (Ülgen, 1997). Çocuklar ebeveyn, öğretmen ve diğer kişilerin olumsuz davranışıyla duygusal açıdan örselenirse hayal kurmayı bırakmaktadır. Bu tutum yaratıcılığı olumsuz yönde etkilemektedir (Çetin, 2010).

Yaratıcılığın gelişiminde birtakım duygusal ve algısal engeller mevcuttur. Duygusal engeller:

- Hata yapma korkusu,
- Esnek düşünememek,
- İlk akla geleni çabucak kabul etme,
- Bir anda başarıya ulaşmak için yüksek seviye güdülenme,
- Tutku seviyesinde istekli olma,
- Denetim korkusu ve bağımlılık,
- Problem çözmede dürtü seviyesi düşüklüğü,

Algısal engeller:

- Problemi fazla daraltmayla oluşan güçlük,
- Terimleri tanıma konusunda yetersizlik,
- Problemi ayırmada yaşanan sıkıntılar,
- Tüm duyuları kullanırken oluşan başarısızlık,
- Uzak ilişkileri görmede yaşanan sorunlar,
- Açık değerlendirme yapmakta zorlanmak,
- Neden ve etki arasında ayırım yapamamak olarak ifade edilmiştir (Ülgen, 1997).

1.9. YARATICILIĞI GELİŞTİREN EĞİTİMİN ÖZELLİKLERİ

İnsanların yaratıcılık seviyeleri farklı olsa da belirli bir yaratıcı düşünme becerisinden söz edilebilir. Bu becerinin var olması, kullanılması, bir şeyler üretmesi ve kendini ortaya çıkarması için birey eğitilmelidir (Öztürk, 2000).

Yaratıcılık açısından engellenmiş, dondurulmuş, uzun veya kısa süreli eğitime gereksinimi olan bireylerin var olduğu ifade edilmektedir. Bunun için sistem yapısının her bir elemanın yaratıcılığı desteklemesi gerekmektedir. Bu sistem elemanları; yöneticiler, öğretmenler, programlar, materyaller ve yöntem teknikler olarak sıralanabilir (Sungur, 1992).

1.9.1. Okul ve Öğretmen Açısından

Okulların en önemli işlevi yaşadığımız bu karmaşık dünyada öğrencilere, problemi yaratıcı bir şekilde çözebilme becerisini kazandırmaktır (Rowe, 2007). Ayrıca yaratıcı düşüncüyü geliştirmek için birtakım ilkeleri uygulamak gerektiği belirtilmektedir. Bu ilkeler:

- Yaratıcılık hakkında değerlendirme yapma,
- Çevresel uyaranlara duyarlılığın artırılması,
- Düşünceleri etkin biçimde işlemeye özendirme, sistemli olarak sınama,
- Farklı ve yeni fikirlere hoşgörüyü bakma,
- Baskılardan kaçınma becerilerini kazandırma,
- Şaheserlerin yol açtığı saygı ve korkuyu giderme,
- Kendi öğrenme yaşantılarını değerlendirme ve destekleme,
- Yaratıcılığı ortaya çıkaracak ihtiyaçlar belirleme,
- Fikirleri denemek için imkân yaratma ve sonuçları destekleme,
- Yapıcı eleştiri geliştirme ve sınıfta yaratıcı hava yaratma,
- Çeşitli alanlarda çocukların bilgi kazanmalarını sağlama,
- Özgür düşünceli öğretmenler yetiştirme olarak ifade edilmiştir (Torrance, 1965).

Yöneticiler okullarında yaratıcılığı desteklemek için çocuklara göre program ve yöntemleri denemeli, farklılıklara hoşgörüyü yaklaşmalı ve hata yapma özgürlüğü tanınmalıdır. Ayrıca yaşadığımız toplumda yaratıcı insanlara olduğu kadar bu yaratıcılığı destekleyen öğretmenlere de gereksinim vardır (Sungur, 2001). Öğretmenler yaratıcılığı desteklemek için ödüllendirme yapmalı, öğrencilerin yaratıcılıklarını önemsemeli, yaratıcılığa eşlik etmeli, çocuklara imkan oluşturmali, yaratıcılığı destekleyici materyaller sağlamalı ve psikolojik ortam sunmalı, yaratıcılık için programda yer açmalıdır (Englebright Fox ve Shirrmacher, 2012).

Yaratıcılığı destekleyen öğretmen özellikleri:

- Öğrencileri birey olarak kabullenme,
- Özgür düşünceye teşvik etme,
- Model olma ve iletişime açık olma,
- Öğrencilere sınıf haricinde de zaman tanıma,
- Heyecanlı olabilme,
- En iyiye ulaşmayı hedefleme,
- Öğrencileri eşit görme,
- Ödülü ihmal etmeme
- Okumaya ve sorgulamaya teşvik etme,
- Materyallerin çeşitliliğini arttırma,
- Değişikliğe karşı esnek olabilme,
- Farklı bakış açılarını önemseme olarak ifade edilmiştir (Karakale, 2000).

Yapılan bir araştırmada öğrenciler, yaratıcı olmaya teşvik eden öğretmenin nasıl olması gerektiğini anlatmıştır. Öğrencilerin bu konudaki düşünceleri aşağıdaki gibi olmuştur.

- Öğrencileri bir birey olarak gören ve özgür düşünceye teşvik eden,
- Öğrencilere ilgi gösteren, heyecanlı ve örnek olan,
- Sınıf haricinde öğrencilere zaman tanıyan,
- En iyiye beklemeyi gösteren,
- Öğrencileri eşit görebilen ve ödüllendirme yapan,
- Sürekli okuyan ve kolay iletişim kurabilen olarak ifade edilmiştir.

Yaratıcı düşünmeyi engelleyen öğretmen özellikleri de şöyle sıralanmıştır:

- Güvensiz, aşırı eleştiren ve öğrencinin cesaretini kıran,
- Davranışlarında dengesiz olan,
- Heyecanlı olmayan ve düz okumayı vurgulayan,
- İlgi alanları dar ve katı olan,
- Alanıyla ilişkisini sürdüremeyen ve yetersiz olan,
- Sınıf haricinde öğrencilerine ilgi göstermeyen şekilde belirtilmiştir (Sungur, 1997).

Torrance (1977) ilkokullarda yaptığı araştırmada, okul yapısının yaratıcılığı körelttiği bulgusuna ulaşmıştır. Okulun ilk üç sınıfında, yaratıcılık seviyesi yüksek olan çocuklar, öğretmenleri veya sınıf arkadaşları tarafından “saçma fikirlere” sahip oldukları için eleştirilmişlerdir. Bu çocuklar, üçüncü sınıfın sonuna doğru, eleştirilere maruz kaldıkları için fikirlerini gizlemeyi tercih etmişlerdir (Öncü, 1989). Klasik eğitim sisteminde söz dinleyen ve yaramazlık yapmayan çocuklar kabul görmüştür. Tersine özelliklere sahip çocuklar ise dışlanmakta ve genel olarak başarısız kabul edilmektedir (Artut, 2002).

1.9.2. Programlar Açısından

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretim teorisine ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları klasik olarak salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda öğrenci merkezli olarak sunulması gereklidir (MEB, 2018).

1.10. YARATICI BİREYİN ÖZELLİKLERİ

Yaratıcı düşünen bireyler kalıplara girme ihtiyacı olmayan, ihtiyaçları tespit edecek seviyede dikkatli, problemin kaynağına inecek düzeyde zeki, problemlere çözüm üretebilecek kadar bilgili ve tecrübelidir (Sungur, 1997). Yaratıcı birey yeni deneyimlere açık olmalı, kişisel değerlendirmeler yapabilmelidir (Gürsoy, 2001). Özgün, esnek ve hızlı düşünebilmeli, farklı stratejiler kullanabilmeli, başka açıdan bakabilmelidir. Duygusal, mizahi, görsel algı ve sezgisel yönü olmalı, soyut-somut kavramlar arasında bağ kurabilmeli, zengin hayal gücü olmalı, sorunlara çözüm aramalı ve üretken olmalıdır (Artut, 2002).

Ömeroğlu (1990) yaratıcı bireyleri öğrenmeye hazır, ilgili, anlatımları akıcı, özgür düşünceli, esnek, meraklı, hayal gücünü kullanabilen, farklılıkları

anlamaya istekli, görülmemiş çalışmalar üzerinde duran, risk alabilen kişiler olarak nitelendirmiştir.

Üstündağ (2005) yaratıcı bireyleri, özgün düşünceleri kısa ve açıkça anlatan, icatlar yapan, farklı bakış açıları geliştiren, kendine has yöntemlerle dünyayı ifade eden ve bu yolla kültürü değiştiren bireyler olarak ifade etmiştir.

Yaratıcı bireyler birtakım özelliklere sahiptir. Bunlar:

- Sorunlara karşı duyarlı olma,
- Estetik kaygısı taşıma,
- Meraklı olma ve olaylara sezgiyle yaklaşma,
- Mizah duygusuna sahip olma,
- Fantezi düşünce ve risk alabilme
- Azimli ve inatçı olma,
- Belirsizliğe karşı toleranslı olma,
- Zıtlığın entegrasyonu,
- Yaratıcılığa karşı farkındalık,
- Özgür düşünebilme ve kalıpları reddetme olarak ifade edilmektedir (Selby, Shaw ve Houtz, 2005).

Yaratıcı bireyin bazı özelliklere sahip olduğu belirtilmektedir. Bu özellikler:

- Problemlere karşı hassas olma,
- Her şeyin geliştirilebileceğine inanma,
- Problemleri tekrar tanımlayabilme ve iyi bir belleğe sahip olma,
- Zihin egzersizleri yapmayı sevme ve mizahi yönü olma,
- Sıradan bir durumdan farklı anlamlar çıkarma,
- Mevcut olan düşüncelere uymama ve farklı olma ihtiyacı hissetme,
- Problemlere özel cevaplar üretme ve uzak anlamları arama,
- Yeni fikirlerin yanında çözümü güç olan problemlerle de ilgilenme,
- Yeni yaşantılara açık olup çok fazla ilgi alanına sahip olma,
- Belirsizliklere karşı hoş görülme ve risk alma,
- Kendine güvenme ve ortalamanın üstünde bir zekâyâ sahip olma
- Zor işlerde gönüllü olma ve güçlü kişilik yapısı sergileme,

- Meraklı, kararlı ve şüpheli olma,
- Özgür irade ve sabır gücüne sahip olma,
- Tanınmaya gereksinim duyma olarak belirtilmektedir (Vidal, 2004).

Araştırmalar gözden geçirildiğinde yaratıcı insanların çok fazla ortak özelliği vardır. Bunlara ek olarak tarihin dâhilerinin de gözlemlenen diğer nitelikler ise şöyledir:

- Motivasyon,
- Kendini belli bir alana adapte etme,
- İşini yaşam biçimi olarak görme,
- Küçük yaştaki bir şans,
- Seçmiş olduğu alanda erken başarıya ulaşma,
- Yaratıcılığın takdir edildiği bir zamanda ve kültürde doğma olarak ifade edilmiştir (Alder, 2004).

Yaratıcı kişilik özelliklerinin hepsini üzerinde barındırma gerekliliği yoktur. Her insanda bu nitelikler az ya da çok vardır ancak bu beceriler sınırlandırılmış, engellenmiş veya baskı altına alınmış olabilir (Uzunçarşılı ve Cengizhan, 1999).

1.11. ÜSTÜN/ÖZEL YETENEKLİLİK KAVRAMI

Üstün yeteneklilik kavramı pek çok kesim tarafından farklı tanımlanmaktadır. Amerika’da 1977 yılında toplumda “üstün zekâlı” ve “üstün/özel yetenekli” kavramları arasındaki kargaşanın önüne geçmek için bu alanda uzman bireylerden oluşan eğitim komisyonu bu duruma açıklık getirmiştir. Komisyon seçkin yeteneklerinden dolayı yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olduğu tanımlanmış bireyleri üstün/özel yetenekli kabul etmiştir (Karnes ve Collins, 1978). Ülkemizde ise özel yetenekli birey akranları ile kıyaslandığında daha çabuk öğrenen, sanat, yaratıcılık ve liderlik açısından ileride olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey olarak tanımlanmıştır (MEB, 2016).

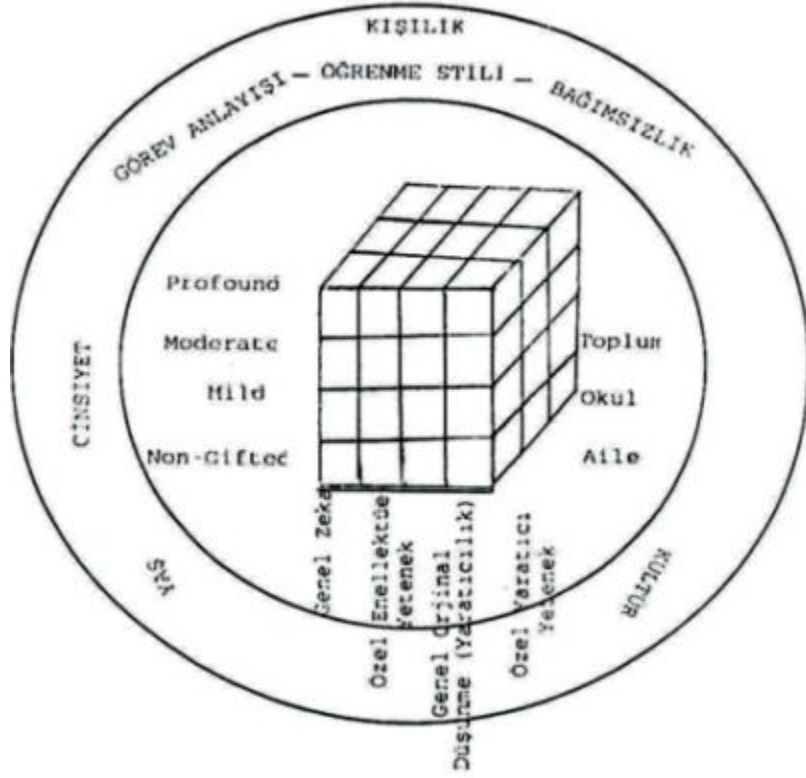
Tannenbaum’a (2003) göre üstün yetenekli bireyler fiziksel, ahlâki, sosyal, duygusal ve entelektüel alanlarda üretkenlik potansiyeli olan kişilerdir. VanTassel-Baska’ya (2003) göre ise üstün yeteneklilik tüm zihinsel alanlarda ileri

seviyede olma veya hedeflenen neticeye ulaşmak için sergilenen alışılmamış örgütlenme gücü olarak ifade edilmiştir. Sak (2011) üstün yetenekliliği insanlık yaşamı için temel değeri olan alanlarda gösterilen olağanüstü başarı veya performans olarak açıklamıştır.

Özel yetenekli çocuk; bir ya da birden çok yetenek alanında ya da zekâ özelliğinde akranlarından çok üstün performans gösteren ya da gizil güce sahip olan ve diğer alanlarda da ortalama düzeyde özelliklere sahip olan çocuktur (Ataman, 2000).

Sternberg (1991) göre problemi bölümlere ayırma analitik üstünlük; yeni durumlarla başa çıkabilme yetisi, bilim ve sanattaki üst düzey başarı ile bağlantılı beceriler sentetik üstünlük; problemlerin çözümünde analitik ve sentetik becerilere başvurma pratik üstünlük olarak ifade edilmiştir.

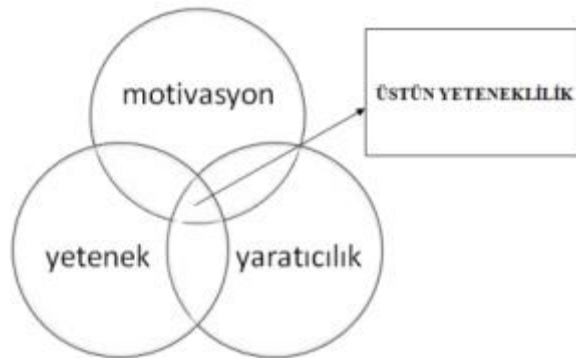
Özel yeteneklilik kişisel, bilişsel, sosyal ve sosyokültürel etkenlerin etkileşiminin sonucu olarak dört kategoriden oluşmaktadır. Zekânın görünümü “genel entelektüel yetenek” ve “özel entelektüel yetenek”; özgün düşünmenin görünümü ise “yaratıcı düşünme” ve “özel yaratıcı yetenek” olarak belirtilmiştir. Bu model 4x4 modeli olarak adlandırılmış olup dört düzeyde kategorize edilmiştir. Bu düzeyler derin üstün (profoundly), orta üstün (moderately), biraz üstün (mildly) ve üstün değil (nongifted) şeklinde açıklanmıştır (Milgram, 1991). Bu model şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Milgram 4x4 modeli

Özel yeteneğin insan yapısının üç temel salkımı arasındaki etkileşimden meydana geldiğini belirtilmektedir. Bunlar:

- Ortalamanın üzerinde genel yetenek,
- Üstün yaratıcılık seviyesi ve problemlerin çözümünde farklı düşünme,
- Görev sorumluluğu ve üst düzey güdülenme olarak ifade edilmektedir (Renzulli, 1977).



Şekil 3. Renzulli'ye göre üstün/özel yeteneklilik

Birinci Özel Eğitim Konseyi Üstün/Özel Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu'nda özel yeteneklilerin ayırt edici özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- Meraklı ve öğrenmeye açık olma,
- Sözcük dağarcığının zengin olması,
- Hızlı öğrenme, hatırlama ve akranlarının ilerisinde olma
- Genelleme ve soyutlamayla bilgileri aktarım yapma,
- Problem çözmede farklı yöntemler kullanma,
- İlişkisiz görünen durumlar arasında bağ kurma,
- Yaratıcılık, bağımsız çalışma ve mizahilik,
- Başkalarının duygu ve düşüncelerine duyarlı olma,
- Açıkça kendini ifade etme ve kararlılık,
- Öz eleştiri yapma olarak açıklanmıştır. Ayrıca bu özelliklerin hepsinin aynı anda bulunmasına gerek olmadığı belirtilmiştir (Ömeroğlu,2004).

Özel yetenekli çocukların özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Uykuya daha az ihtiyaç duyma
- Hızlı dil gelişimi, geniş sözcük dağarcığı, akıcı konuşma
- Gelişim basamaklarını erken tamamlama
- Kitaplara, sözlük, atlas, takvim ve bulmacalara çok erken yaşlarda aşırı ilgi duyma
- İyi gözlem yeteneği ve güçlü hafıza
- İletişimde genellikle akranları yerine yetişkinleri tercih etme
- Gelişmiş mizah yeteneği
- Hızlı ve kolay öğrenerek özgün fikirler üretme
- Tekdüze işlerden çabuk sıkılma (Yıldırım, 2012)

1.12. ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARDA YETENEK ALANLARI

Üstün yetenekli çocukların bireysel farklılıkları vardır ve bu çocuklar farklı alanlarda üstün yetenek sergileyebilir. Bu alanlar genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı düşünce, liderlik yeteneği, güzel sanatlarda

yetenek, psikomotor yetenek olarak sıralanabilir. Özel yetenekli birey bu alanlardan birine veya birkaçına sahip olabilir (Metin, 1999).

1.12.1. Genel Zihinsel Yetenek

Zekâ testi sonucu 130 ve üzeri zekâ kapasitesine sahip olan çocuklar “genel zihinsel yetenekli” olarak belirtilir. Bu çocukların özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Kelime dağarcığı geniş ve hafızası kuvvetlidir.
- Soyut sözcükler kullanabilir ve soyut düşünür.
- Farklı ve yeni durumlara uyum gösterir.
- Geniş bir ilgi alanı vardır.
- Problemleri ustaca çözer.
- Bilgi birikim çoktur ve güdülenmiş bir okuyucudur.
- Duygusal olarak güvenlidir dış kontrole fazla ihtiyaç duymaz.
- Girişimci ve gayretlidir.
- Keşif etkinliklerinden haz alır.
- Yenilikleri izlemede yaratıcıdır.
- Ortamda baskın olma eğilimi vardır.
- Basit, çabuk ve etkili öğrenir.
- Kavramlaştırma, soyutlama ve sentez yapma gücüne sahiptir.

(Metin, 1999).

1.12.2. Özel Akademik Yetenek

Özel akademik yeteneğe sahip bireyler yetenek ve başarı testlerinde üst seviye performans sergiler. Dil veya matematik gibi yalnız bir disiplinde sivrilmeyi ifade eder. Diğer alanlarda genellikle ortalama düzeyde yetenek gözlenmektedir. Bu bireylerin özellikleri şunlardır:

- Yetenekli olduğu alanda uzun bir dikkat süresi vardır.
- Yetenekli olduğu alanda hızlı ve kolay öğrenir.
- İlgili olduğu konulardan daha çok hoşlanır.
- Bir veya daha çok konuda geniş bir bakış açısı sergiler.
- Yetenekli olduğu alandaki çalışmalara gönüllü olarak zaman harcar.
- Deneyimli kişilerden yardım alarak bilgilerini artırır.

- Yetenekli olduğu alanla alakalı eleştirel bakabilir (Metin, 1999).

1.12.3. Üstün veya Yaratıcı Düşünce

Yaratıcı ve üretken düşünce genel olarak birbirinden bağımsız ya da farklı olarak düşünülen elemanları bir araya getirerek yeni düşünceler üretmek şeklinde açıklanmaktadır (Metin, 1999). Bu çocukların özellikleri şunlardır:

- Meraklı olma ve yeniliklere açık olma,
- Kendi yöntemleriyle iş yapmayı sevme,
- Çalışma esnasında yalnızlığı tercih etme,
- Hayal gücü bakımından aktif görünüm sergileme,
- Problemi çözmek için farklı yollar düşünme,
- Beklenmedik zamanda zekice cevaplar verebilme,
- Özgün düşünceye sahip olma,
- İlişkisiz gibi görünen fikirler arasında ilişki kurabilme,
- Risk almayı sevme ve maceraperest olma,
- Estetik bakış açısı geliştirme,
- Ayrıntılara aşırı bir şekilde yoğunlaşmaktır. (Kitano'dan aktaran Bencik, 2006).

1.12.4. Liderlik Alanında Özel Yetenek

Ataman'a (2004) göre liderlik insanları etkileme yeteneği olarak ifade edilebilir. Liderlikte üstün beceri sergileyen bireyler, çevresindekileri yönlendirme yeteneklerinin kullanırlar ve zor durumların kolayca üstesinden gelebilirler (Metin, 1999). Bu çocukların özellikleri şunlardır:

- Popüler olma,
- Sosyal ilişkilerde başarılı olma,
- Empatik dinleme yapma,
- Otoriterlik yerine grup içerisinde eşitlikçi bir tutum sergileme,
- Akranları arasında karar alıcı ve ara bulucu olma,
- Girişken olma,
- Objektif bir bakış açısına sahip olma,
- Çevresindekileri üretmeye teşvik etme,
- Kendilerini iyi ifade etme,

- Sosyal durumlarla baş etmede üstün beceriye sahip olmaktır (Kitano' dan aktaran Bencik, 2006).

Bir başka araştırmacı liderlik niteliklerini şöyle ifade etmektedir:

- Akranlarıyla ve yetişkinlerle birlikteyken kendisine güvenir.
- Sorumluluklarının farkındadır ve sorumluluklarını yerine getirir.
- Sınıftaki çalışmayı izlerken çok rahat görünür.
- Arkadaşları tarafından popüler görülür.
- İş birliğine açıktır.
- Anlaşma ve uyum becerisi yüksektir.
- Baskın olma eğilimindedir (Maker, 1982).

1.12.5. Psikomotor Yetenek

Psikomotor yetenek bedenin bütünü veya bir bölümündeki kasları kullanmada üst düzey performans sergileme olarak ifade edilir. Psikomotor alanda özel yetenekli çocuklar genellikle yüksek düzey zihinsel yeteneğe sahip değillerdir (Ataman, 2004). Bu bireylerin özellikleri şunlardır:

- Ritmiktir, atletik enerjik yapıları vardır.
- Vücut geliştirmeye uygundur.
- Dengeli ve güvenlidir.
- Oyun oluşturmada yaratıcı davranış gösterirler.
- Fiziksel oyunlar oynamayı severler (Metin, 1999).

1.12.6. Güzel Sanatlarda Özel Yetenek

Müzik, resim, drama, tiyatro gibi alanların birinde ya da birkaçında özel yetenek sergileyen bireylerdir (Metin,1999). Bu çocukların özellikleri aşağıda belirtilmiştir.

Müzik alanında özel yetenekli bireyin özellikleri:

- Özgün besteler ortaya koyma,
- Müzik etkinliklerini sevme ve müzik dinleme,
- Müziğe karşı duyarlı olma ve tempoya göre vücut hareketi yapma,
- Ritmi ve ezgiyi kolay anımsama,
- Notaları zorlanmadan çıkarma,

- Enstrüman çalma veya çalmaya istekli olma,
- Duyguların ifadesi için müziği araç olarak kullanmadır.

Drama alanında özel yetenekli bireylerin özellikleri:

- Dramayla ilgilenme ve rol almak için istekli olma,
- Jest ve mimiklerini etkin kullanma,
- Rollerde veya taklit etmede uzman olma,
- Özgün oyunlar oluşturma,
- Duygularını vücut hareketleriyle sergileyebilme,
- Duygusal tepkiler uyandırarak izleyiciyi etkilemedir.

Resim alanında özel yetenekli bireylerin özellikleri:

- Çizme, boyama gibi sanat etkinliklerine fazla zaman ayırma,
- Üst düzey hayal gücüne sahip olma,
- Çeşitli nesnelere çizim çalışması yapma,
- Nesnelere detaylı anımsama ve nesnelere dikkat etme,
- Sanat etkinliklerinden haz alma,
- Kompozisyon oluşturma,
- Yeni teknikler deneme,
- Sanatsal problemlere özgün çözüm stratejileri sunma,
- Denge stil ve bütünlüğü birleştiren özgün eserler oluşturma,
- Sanat ile ilgili bilgi seviyesini arttırmaya güdülenme,
- İyi bir gözlemci olma,
- Başkalarının sanat etkinlikleriyle de ilgilenmedir (Kitano'dan aktaran Bencik, 2006).

1.13. ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN EĞİTİMİ

Özel yetenekli öğrenciler ihtiyaçlarına göre planlanmış eğitimlere tabi tutulursa olumlu benlik algısına sahip olurlar, aksi durumda başarısızlık konusunda en yüksek risk grubunda olabilirler. Özel yetenekli öğrencilerin öğretim programları dikkatle hazırlanmalıdır. Program hazırlanırken göz önünde bulundurulacak ilkelere bazıları şunlardır:

- Tüm öğrencilere, kişisel gelişimlerine göre öğretim programı şansı sunulmalıdır.

- Özel yetenekli öğrenciler normal öğrencilerden farklı öğrenme gereksinimlerine sahip olduğundan öğretim programı onların ihtiyaçlarını karşılayacak bir biçimde tasarlanmalıdır.
- Bu öğrencilerin öğretim programlarında bilişsel, duyuşsal, sosyal ve estetik yönler harmanlanmalıdır.
- Özel yetenekli öğrenciler hızlandırma, zenginleştirme ve genişletilmiş deneyimler ile hedeflenen öğrenmeye ulaşabilirler.
- Programlar iyi planlanmalı ve etkin bir şekilde uygulanmalıdır.
- Özel yetenekli öğrenciler için program geliştirme süreklilik gerektiren bir süreçtir (Van Tassel Baska, 2000).

1.14. ÜSTÜN YETENEKLİLERDE YARATICILIĞIN TANIMLANMASI VE GELİŞTİRİLMESİ

Yaraticılığın gelişimi, tanımlanması ve değerlendirilmesi için birtakım kriterler vardır. Bunlar problemleri yeniden tanımlayabilme, fikirleri analiz edebilme, fikirleri savunabilme, çift taraflı bilgi akışı, engelleri aşma, risk alma, gelişmeye istekli olma, kendine inanma, belirsizliğin dayanıklılığı ve sevdiğin işi yapma olarak ifade edilmiştir (Sternberg, 2000).

Yaraticılığı geliştirmek için uygulanabilecek standart bir program, öğretim şekli yoktur. Şartlara uygun program ve öğretim planlanmalıdır (Tomlinson, 2005). Hedefler belirlenirken bireyin gelişim süreci önemlidir. Özel yetenekli öğrencilerin potansiyeli eğitim öğretim planlamalarında dikkate alınmalıdır. Böylece yetenekler ile öğretim hizmeti arasında bir paralellik sağlanır. Bu da öğrencilere potansiyellerini kullanma ve geliştirme imkânı verir (Kontaş, 2009).

Çocukların deneyimlerinin kısıtlı olmasından ötürü, problemlerin çözümünde pratik olmadıkları bilinmektedir. Bununla birlikte beynin bu kısıtlı malzemeyi kullanma biçimi önemlidir. Özel yetenekli öğrencilerin yaşlılarından farklı sosyal, duygusal ve öğrenme ihtiyaçları vardır. Öğretmenin bireysel özellikleri ve yetenekleri öğrencinin duyuşsal, bilişsel ve akademik gelişimini etkilemektedir (De Bono, 1992)

Özel yeteneklilerin eğitimi açısından farklılaştırılmış öğretim yöntemleri öğrencileri grupta öğrenmeye özendirir. Bireysel öğretim yöntemleri veya

özgür öğrenme fırsatları yaratılabilir (Tomlinson, 2001). Farklılaştırılmış öğretim programının ilkelerini şöyle sıralamaktadır:

- İçerik kapsamı geniş tartışma konularına, problemlere ya da temalara dayandırılmalıdır.
- Farklı alanlar çalışma konularıyla bütünleştirilmelidir.
- Çalışma alanında kapsamlı ve birbiriyle ilişkili deneyimler sunulmalıdır.
- Öğrencinin ilgi alanına göre seçilmiş konunun derinlemesine öğrenimine olanak tanınmalıdır.
- Bağımsız çalışma becerileri geliştirilmelidir.
- Bilgiyi kazanma süreçlerine önem verilmelidir.
- Öğrencilere açık uçlu görevler verilmelidir.
- Araştırma beceri ve yöntemleri geliştirilmelidir.
- Öğretmen rehber olmalıdır (Davaslıgil, 2004).

Öğretmenler bütün öğrencilere ve özellikle özel yetenekli öğrencilere daha çok öğrenme fırsatları yaratmalıdır. Öğrencileri yaratıcılığa teşvik eden yollar bulmalıdır. Üstün yeteneklilerin öğretmenleri, eğitim öğretim programlarını değiştirmek ve geliştirmek için yaratıcı olmalıdırlar (Rejskind, 2000). Bu konuda eğitimcilerin bazı görevleri yerine getirmesi gerekir. Bunlar:

- Esnek programlar benimsenmelidir.
- Öğrencilere zayıf olduğu alanları güçlü olduğu alanlarla telafi edebilme becerileri öğretilmelidir.
- Öğretmenlerin beklentileri uygun olmalı ve temel becerilerin edinilmesi amaçlanmalıdır.
- Öğrencinin yönergeleri anladığından emin olunmalıdır.
- Bir defada birden çok yönerge verilmemelidir.
- Yönergelerin yazılması veya hazır verilmesi öğrencilerin işlerini kolaylaştırabilir.
- Öğrenme güçlüğü yaşayan özel yetenekli öğrencilerin yeni bir çalışmaya başlamadan önce başka kişileri izlemelerine olanak sağlanmalıdır.

- Farklı öğrenme alanlarına göre materyaller mevcut olmalı ve ders işleniş teknikleri farklılaştırılmalıdır.
- Bireyselleştirilmiş eğitim programları ekiplerine katılımın tam olarak sağlanmalıdır.
- Bireyselleştirilmiş eğitim programları sık sık değerlendirilmelidir.
- Ebeveynler bireyselleştirilmiş eğitim planı toplantılarına katılım noktasında teşvik edilmelidir (Silverman, 1989).

Özel yetenekli öğrencileri algılamak, gereksinimlerini karşılamak ve uygun yönlendirme yapmak için öğretmenlerin özel yeteneğe sahip olması gerekmez. Alanlarında uzman düzeyinde yeteneğe sahip olmaları yeterlidir (Sak, 2010).

1.15. BİLİM VE SANAT MERKEZLERİ (BİLSEM)

Günümüzde özel eğitim amacı doğrultusunda özel yetenekli bireylerin de eğitilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1992’de dezavantajlı çocukların eğitimlerini gerçekleştirmek için Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Genel müdürlük çatısı altında rehberlik ve özel eğitimden oluşan 3 daire başkanlığı ve bunlara bağlı 25 şube oluşturulmuştur. Özel eğitime ihtiyaç duyan zihinsel engellilerin yanı sıra özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili çalışmalar da başlatılmıştır. Bu kapsamda özel yetenekli ilköğretim çağı öğrencilerinin kapasitelerini en üst seviyede kullanabilmeleri hedefiyle, 1993 yılında MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü çatısı altında açılmıştır. İlk uygulamalar İstanbul, İzmir, Ankara, Bayburt, Denizli olmak üzere 5 pilot ilde başlatılmıştır. Son yıllarda özel yetenekli öğrencilerin okullarındaki eğitimlerini aksatmayacak biçimde potansiyellerini geliştirmek amacıyla BİLSEM’lerin yaygınlaştırılması özel yeteneklilerin önemsendiğinin göstergesidir (Dönmez, 2004).

1.15.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Açılışı

BİLSEM’ler okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede öğrenim gören özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini fark etmeleri ve yeteneklerini geliştirerek en üst seviyede kullanmalarını sağlamak için yerleşim yeri özellikleri, ulaşım koşulları, potansiyel öğrenci sayısı ve nüfusunun 100.000’den az olmaması şartı ile valiliklerin teklifiyle bakanlık tarafından açılmaktadır (MEB, 2016).

BİLSEM'lerin kuruluşu, eğitim/öğretimi, yönetimi ve işleyişi ile ilgili esasları düzenlemek için Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi düzenlenmiştir. Bu yönerge ile BİLSEM'lerin kuruluşu, öğrenci ve öğretmenlerin seçimi, kayıt işlemleri, hizmet içi eğitimler ile BİLSEM'de yapılacak eğitim ve öğretim hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin esaslar belirlenmiştir (MEB, 2016).

1.15.2. Tanılama Süreci

BİLSEM'e alınacak öğrencilerin tanılanmasıyla ilgili işlemler yönerge kapsamında MEB, İl Tanılama Sınav Komisyonu, BİLSEM'ler ile Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından yürütülmektedir. Bakanlık tarafından yayınlanan tanılama takvimi doğrultusunda sınıf düzeyi esas alınarak genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ile müzik alanlarında özel yetenekli olduğu düşünülen öğrencilerin bulunduğu okuldan kaydı oluşturularak aday gösterilmektedir. Aday gösterilen öğrenciler grup tarama ve bireysel inceleme olarak adlandırılan iki aşamayı geçtikten sonra BİLSEM'e kayıt hakkı elde etmektedir. Aday gösterilen öğrencilerin grup tarama sınavı bakanlık tarafından düzenlenen esaslara göre yapılmaktadır. Grup tarama sınavında genel zihinsel yetenek, resim ve müzik alanlarında belirlenen barajı aşan öğrenciler bireysel incelemeye hak kazanmaktadır. Bireysel incelemeler objektif ve standart ölçme araçları ile uzmanlar tarafından yapılmaktadır (MEB, 2016)

1.15.3. Eğitim Süreci

BİLSEM'deki eğitim ve öğretim etkinlikleri bakanlık tarafından hazırlanan takvimine göre yapılmaktadır. Eğitim ve öğretim süreci öğrencinin örgün eğitim aldığı zamanlar haricinde bireysel veya grup eğitimi şeklinde yürütülmektedir. Sınıf ortamları bireysel ve grup eğitimine uygun öğrencilerin gelişim özelliklerini destekleyici şekilde hazırlanmaktadır. Özgün üretimlerin yapılması için öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda proje tabanlı, disiplinler arası, zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış eğitim programı uygulanmaktadır. Bunun yanında tarihi mekan, müze, üniversite, festival, fuar, konferans, konser, sergi gibi faaliyetlerin tamamı eğitim ve öğretim etkinlikleri olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca isteğe bağlı olarak yaz okulu, kış okulu ve öğrenci kampları gibi etkinlikler de yapılmaktadır. Yapılan çalışmalarla ilgili her dönem sonunda

BİLSEM müdürlüğü tarafından değerlendirme raporu hazırlanarak bakanlığa gönderilmektedir (MEB, 2016).

1.15.4. Uygulanan Programlar

BİLSEM'e alınan öğrenciler sırasıyla uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme, proje üretimi ve yönetimi programlarına tabi tutulmaktadır. Programlar tasarlanırken üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlayan etkinliklerin uygulanmasına yer verilmektedir. Ayrıca BİLSEM'de yapılan tüm etkinliklerin temelinde proje üretme ve geliştirme amacı güdülmemektedir (MEB, 2016).

1.15.4.1. Uyum Programı

BİLSEM'e girmeye hak kazanan öğrencilerin kuruma uyumunu sağlamak amacıyla kurumun misyonunu, vizyonunu, işleyişini, programlarını, öğretmenlerini ve diğer öğrencileri tanımalarını içeren programdır. Uyum programı iki aylık süreyi aşmayacak biçimde 40 ders saati olarak planlanmaktadır (MEB, 2016).

1.15.4.2. Destek Eğitimi Programı

Uyum programını bitiren genel zihinsel yetenek alanı öğrencilerinin edinilmesi gereken temel becerileri tüm disiplinlerle ilişkilendirmesini esas alır. Destek eğitim programı, 2 ve 3. sınıfta BİLSEM'e kayıt olan öğrenciler için iki eğitim ve öğretim yılı, 4 ve 5. Sınıfta kayıt olan öğrenciler için en az bir eğitim ve öğretim yılı olacak biçimde planlanmaktadır (MEB, 2016).

1.15.4.3. Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı (BYF)

Genel zihinsel yetenek alanı öğrencilerinin destek eğitim programını tamamlamasından sonra bireysel yeteneklerini keşfetmeleri amacıyla sürdürülen programdır. Bu program 3 eğitim ve öğretim yılı olacak şekilde uygulanmaktadır (MEB, 2016).

1.15.4.4. Özel Yetenekleri Geliştirme Programı (ÖYG)

Görsel sanatlar ve müzik alanı öğrencilerinin uyum programını bitirdikten sonra genel zihinsel yetenek alanı öğrencilerinin ise BYF programını tamamladıktan sonra özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla devam ettiği programdır. Bu program disiplinler arası yaklaşımlar göz önüne alınarak seçilen bir disiplininde ileri seviyede bilgi ve beceri kazandırma amacıyla yapılmaktadır.

Program süresi genel zihinsel yetenek alanı öğrencileri için 2 eğitim ve öğretim yılı, görsel sanatlar ve müzik alanı öğrencileri için 4 eğitim ve öğretim yılı olarak uygulanmaktadır (MEB, 2016).

1.15.4.5. Proje Üretimi ve Yönetimi eğitim Programı

ÖYG programını tamamlayan öğrencilerin yetenek ve istekleri yönünde herhangi bir alanda grupla veya bireysel olarak sürdürülen eğitim programıdır. Bu program öğrenci orta öğretimden mezun oluncaya kadar devam etmektedir (MEB,2016).

1.16. YARATICI DÜŞÜNME İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Literatüre bakıldığında yaratıcılıkla alakalı araştırmaların fen bilimleri, eğitim bilimleri, sanat dalları, psikoloji ve iş dünyası gibi birçok farklı alanlarda olduğu görülmektedir.

Torrance (1965) ilkokullarda yaratıcılıkla ilgili incelemelerde elleme ve uğraşma yapılarıyla verilen cevapların özelliği arasındaki ilişkiyi tespit etmiştir. Bu bağlamda 1. sınıftan 68, ikinci sınıftan 62, 3. Sınıftan ise 82 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrencilerinin nesnelere temasları kaydedilmiştir. Öğrencilerin hasta bakıcı çantası, itfaiye arabası, oyuncak köpek gibi nesnelere uğraşması öngörülmüştür. Sonuçta erkek çocukların kızlara göre daha çok nesnelere uğraşıp elledikleri gözlemlenmiştir. Erkeklerde birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar bu eğilim artarken kızlarda önemli bir değişiklik olmamıştır.

Davaslıgil (1994) tarafından İstanbul Atatürk Fen Lisesi öğrencileri üzerinde yapılan “Anksiyete Düzeyi ve Aile Tutumlarının Yaratıcı Düşünmeye Olan Etkileri” adlı çalışma yapılmıştır. Araştırmada 19 kız, 64 erkek olmak üzere toplam 83 lise 2. sınıf öğrencileri yer almıştır. Araştırmada anksiyete düzeylerini ölçmek için kullanılan “Durumluk ve Sürekli Anksiyete Envanteri”; yaratıcı düşünmenin ölçülmesi için ise “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” kullanılmıştır. Yaratıcılık puanlarında kız ve erkek öğrencilerin farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Öztunç (1999) ilköğretim beşinci sınıf seviyesindeki öğrencilerin yaratıcılık becerilerini incelenmiştir. Araştırma 1998-1999 öğretim yılında Sakarya’da okuyan 25 devlet okulu ve 27 özel okul öğrencisi olmak üzere 52 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak “Torrance Yaratıcı Düşünce Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin ekonomik seviyeleri, eğitim

durumları ve çocuklarına karşı tutumları ile yaratıcı düşünme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Pala (1999) Ankara'daki çocuk yuvalarında kalan 7-11 yaş arası çocuklarla ailesiyle birlikte yaşamını sürdüren çocukların yaratıcı düşünme becerilerini incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların yaşları ile akıcılık ve esneklik boyutları arasında farklılık bulunmuştur. Ailesiyle yaşayan çocuklarda anne yaşı ile orijinallik arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Aslan (2001), TYDT'nin Türkçe versiyonu üzerinde çalışmıştır. Sözel/şekilsel yönden yaratıcı düşünme becerisini ölçen bu ölçeğin dilsel eş değeri, güvenilirliği ve geçerliğine ilişkin analizler yapmıştır.

Palaniappan (2000) Malezyalı öğrencilerin yaratıcılık algılarında cinsiyet farklılıklarını araştırmıştır. 101 erkek ve 60 kız öğrenci ile yürütülen araştırmada yaratıcı algı puanları açısından önemli derecede farka rastlanmamış olup erkekler girişimcilik açısından kızlardan biraz daha fazla puan almıştır.

Hill (2000) yaratıcılık ve mizahın cinsiyetle ilişkisini incelediği araştırmasında kızların yaratıcı sürece, erkeklerin ise yaratıcılığın ürününe odaklandığını belirtmiştir. Araştırma için 242 öğrenciye "Çok Boyutlu Mizah Anlayışı Ölçeği" ve "Khatena-Torrance Yaratıcı Algı Envanteri" uygulanmış olup iki ölçütte alınan puanlar cinsiyet ve cinsiyet rollerine göre düzenlenmiştir. Araştırma neticesinde mizah anlayışı ölçeğinin 4 alt maddesi ve yaratıcılık ölçeğinin 11 alt maddesi incelenmiştir. Alınan verilere göre erkekler mizah anlayışı ölçeğinde ve yaratıcılık testinde kızlara göre daha yüksek puanlar almıştır.

Öncü (2003) 12-14 yaş aralığındaki erkek ve kızların yaş ve cinsiyet açısından şekilsel yaratıcılıkları incelemiştir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ile yapılan bu araştırma 90 öğrenciye uygulanmıştır. Sonuç olarak yaratıcılığın dört boyutunda da 14 yaşındaki öğrencilerin puan ortalamaları diğer yaş gruplarına göre anlamlı seviyede daha yüksek bulunmuştur. Esneklik boyutunda da 13 yaş grubu erkeklerin ortalamalarının kızlarınkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. TYDT'den alınan toplam puanlarla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Sezgin (2004) 5-6 yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerini birtakım faktörler bakımından incelemiştir. Tarama yöntemi ile yapılmış araştırmanın örneklemini Konya ilinde farklı okullarda öğrenim gören 80 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler TYDT Şekilsel Form A ve kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların yaşları ile akıcılık, esneklik ve orijinallik puanları arasında anlamlı fark bulunmazken; zenginleştirme boyutunda 6 yaş lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Yaratıcılık boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Kardeş sayıları ile orijinallik, akıcılık ve zenginleştirme boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmazken; esneklik boyutu ile anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Kardeş sırası ile yaratıcılığın akıcılık boyutu arasında bir ilişki bulunmazken; esneklik, orijinallik ve zenginleştirme boyutu arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Sınıf mevcudu ile yaratıcılık boyutları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Baba eğitim seviyesi ile zenginleştirme boyutu arasında anlamlı ilişki tespit edilmiş; akıcılık, esneklik, orijinallik boyutu arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Ayrıca aile gelir durumu ile yaratıcılığın boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Dikici (2006) sanat eğitimi alan ve almayan lise son sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini araştırmıştır. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sanat eğitimi alan öğrencilerin, sanat eğitimi almayan öğrencilere göre daha fazla yaratıcı oldukları bulunmuştur.

Öztürk Ayhan (2008), 9-12 yaş grubu özel yetenekli 30 öğrencinin çizgisel gelişimlerini araştırmıştır. Araştırmada sonucunda, çocukların çizgisel gelişim basamakları incelendiğinde aralarında belirgin farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Çocukların çalışmaları karşılaştırıldığında, somut resim çalışmalarında soyut resim çalışmalarına oranla daha başarılı oldukları görülmüştür.

Hlasny (2008) özel yetenekli öğrencilerde zekâ ile yaratıcılık ilişkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırma Alaska Anchorage Okul Bölgesi'ndeki 8 ortaokuldan 8-12 yaş aralığında bulunan öğrencilerle yürütülmüştür. Örneklem aşırı yoksul, dezavantajlı ve yukarı-orta sınıf okullara devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Tarama yöntemi kullanılan araştırmada veri toplamak için Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel Form kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin var olan zekâ puanı kayıtları gözden geçirilmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcılık

düzeyinde özel yeteneklilikten kaynaklanan belirgin bir etki tespit edilmemiştir. Ayrıca özel yetenekli çocuklarda yaratıcılık ile zekâ arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış olup sonuçlar Threshold Teorisini desteklememiştir.

Daugherty ve White (2008) düşük sosyoekonomik yerlerde ve Head Start programında eğitim alan çocukların konuşmalarının yaratıcılıkla ilişkisinin incelemiştir. Çocukların oyun sırasındaki günlük konuşmaları kaydedilmiştir. Sonuç olarak yaratıcılık testinin alt boyutlarından olan akıcılık ve orijinallik puanlarıyla çocukların toplam özel konuşmaları doğru orantılı bulunmuştur.

Atay (2009) 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık seviyelerinin belirlenmesi ile ilgili araştırma yapmıştır. Araştırma Konya ili Ereğli ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden 76 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel Form A” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Yaş ile akıcılık ve esneklik puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış olup orijinallik ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı ilişkiye rastlanmıştır. Cinsiyet ile akıcılık, esneklik ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunurken; orijinallik puanları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Ebeveyn eğitim durumu ile akıcılık ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı ilişki tespit edilmiş olup esneklik ve orijinallik puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Ersoy ve Başer (2009) 6. sınıfta okuyan iki farklı ilköğretim okulu öğrencilerinin yaratıcılık becerilerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir ilinde iki ilköğretim okulunda eğitim alan 43 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak TYDT Sözel-A Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri açısından iki okul arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. İki okulun da yaratıcılık seviyelerine bakıldığında akıcılık puanlarının en fazla, esneklik puanlarının en düşük olduğu görülmüştür.

Chan (2010) öğrencilerin çizim yetenekleri ile yaş arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Hong Kong’ ta bulunan ilkokul, ortaokul ve üniversite öğrencilerinin yer aldığı 223 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre çizim yetenekleri ile yaratıcılık puanları arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Özellikle genç yetişkinlik döneminde öğrencilerin çizim yetenekleri artistik yaratıcılıklarını belirlemede önemli bir etken olduğu görülmüştür.

Bapoğlu (2010) üstün/özel ve normal öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırma Ankara ve İstanbul illerinde bulunan 6 ilköğretim okulu ve Bilim Sanat Merkezleri ile yürütölmüştür. Örneklemede 5, 6, 7 ve 8. sınıfa giden toplam 439 öğrenci yer almıştır. Veri elde etmek amacıyla; Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X, TYDT Şekilsel/Sözel A ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. TYDT Sözel formundan elde edilen esneklik, akıcılık, orijinallik puanlarının ortalamalarına ve şekilsel alt boyutların tümünden alınan puanların ortalamalarına göre özel yetenekliler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Cornell Eleştirel Düşünme Testinin Varsayım alt boyutu dışında üstün zekâya sahip olan öğrencilerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. TYDT Sözel ve Şekilsel formun toplamından alınan puanlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin daha yüksek puan elde ettikleri görölmüştür. Ebeveyn eğitim durumu, sınıf seviyesi, yaş, kardeş sayısının ve başarı algısının yaratıcılığın belirlenmesinde etkili olduğu saptanmıştır.

Güneştekin (2011) ilkokul öğrencilerinin yaratıcılığını bazı demografik değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma Antalya ili Serik İlçesi Şehit Öğretmen Mustafa Saadettin Küçük İlköğretim Okulu'na devam eden 1-5. sınıf öğrenci gurubundan 256 kişi ile yürütölmüştür. Veriler TYDT Şekilsel Form A ile elde edilmiştir. Araştırmada TYDT'nin esneklik, akıcılık, orijinallik ve zenginleştirme boyutu ile cinsiyet, kardeş sayısı, göç, anne ve baba birlikteliği arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sınıf ve yaş düzeyi artıkça akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puan ortalamalarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Anne baba eğitim düzeyi arttıkça yaratıcılık puan ortalamaları da da artmıştır. Annesi ve babasından herhangi biri memur olan öğrencilerin zenginleştirme puan ortalamaları diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Sıdar (2011) yaptığı çalışmada özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada veriler, "How creative are you? (Ne kadar yaratıcısınız?)" adlı ölçek ve "Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri(ÇPÇE)" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden 182 kız, 194 erkek olmak üzere toplam 376 öğrenci ile yürütölmüştür. Problem çözme alt boyutları ve

yaratıcılık puanlarıyla cinsiyet arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Problem çözme beceresi açısından özel okula giden gurup lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi ve problem çözme alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki görülmezken; yaratıcılık puanları açısından 4. sınıflar lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Gönen vd. (2011) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullardaki 5 yaşındaki 165 çocuğun yaratıcılık düzeylerini incelemiştir. Veri toplama aracı olarak TYDT Şekilsel A Formu ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Yaratıcılık seviyeleri açısından özel okul öğrencileriyle birlikte lisans ve lisansüstü eğitim seviyesine sahip ebeveynlerin çocukları lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Can Yaşar ve Aral (2011) 6 yaş çocuklarının yaratıcılık becerilerini araştırmıştır. Araştırma Ankara il merkezinde farklı sosyoekonomik yapıdaki ilköğretim okullarının ana sınıflarına devam eden 6 yaşındaki 300 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada kişisel bilgileri almak için Anket Formu ve yaratıcı düşünme becerisini ölçmek için “Yaratıcı Düşünme-Resim Oluşturma Testi (YD-ROT) (The Test for Creative Thinking–Drawing Production TCT-DP)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyoekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyleri ile yaratıcı düşünme becerisi arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Stoltzfus, Nibbelink, Vredenbur, Hyrum (2011) tarafından 136 lisans öğrencisinin yaratıcılık becerileri ile cinsiyet ve cinsiyet rolleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Erkek katılımcıların yaratıcılık ölçütleri üzerindeki performansı kadınlardan daha yüksek bulunmuştur. Androjen bireylerin yaratıcılık becerileri diğer cinsiyet rolü kategorilerini temsil eden katılımcılardan daha yüksek çıkmıştır. Daha ileri analizlere bakıldığında androjen erkekler en yüksek yaratıcı performans sergilerken; androjen kadınlar ise ikinci en yüksek puanları elde etmiştir. Cinsiyet rolleri açısından farklılaşmamış erkek ve kadınlar ile son derece kadınsı olan kadınlar düşük yaratıcılık puanları elde etmişlerdir.

Mohamed, Maker ve Lubart (2012) ilköğretim 1. ve 2. sınıfa giden özel yetenekli 135 öğrencinin matematik ve genel yaratıcılıklarını ölçmüşlerdir. Araştırma sonucunda yaratıcılığın genel ve alana özgü boyutları olduğu bulunmuş, fakat alana özgü boyutunun daha belirgin olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma sonunda özel yetenekli öğrenci seçiminde, sadece genel düşünme ya da genel yaratıcılık testlerine güvenmek yerine alana özgü yaratıcılık ölçümlerine de dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Akkaş (2013) BİLSEM’lerde uygulanan Uyum ve Destek Eğitim Programı etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırma, Düzce Bilim ve Sanat Merkezi’ne devam eden 33 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak TYDT Şekilsel A Formu kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucuna göre Uyum ve Destek Eğitim Programına katılan öğrencilerin detaylandırma (zenginleştirme) hariç tüm alt boyutlarda son test lehine anlamlı fark bulunmuştur. Cinsiyete göre yaratıcılık alt boyutu ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken; son test puanlarında detaylandırma alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Öztekin (2013) Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını farklı değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği alanında eğitim alan 241 öğrenci ile yürütülmüştür. Veriler TYDT Şekilsel A Formu, Mantıksal Düşünme Grup Testi ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun oldukları okul türü ve ebeveyn eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı ve mantıksal düşünme düzeyleri arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Dilek (2013) tarafından ilköğretim matematik öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri üzerinde sosyokültürel durumların etkisi araştırılmıştır. Tarama yöntemi kullanılan araştırma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi’nde okuyan 218 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak “How Creative Are You?” adlı ölçek ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Yaratıcı düşünme becerisi ile okul öncesi eğitim, cinsiyet, not ortalaması, aylık gelir, sınıf düzeyi, internet kullanımı ve okunan kitap sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmazken; ebeveyn eğitim durumu ve meslekleriyle anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Leikin ve Tovli (2014) erken çocukluk dönemindeki çocukların konuştukları dil sayısı ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan çalışma neticesinde çift dil bilen çocuklar tek dil bilen çocuklara oranla daha

yüksek yaratıcı performans sergilemiştir. Orijinallik, esneklik ve yaratıcılık indeksi toplam puanında, çift dil bilen çocuklar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Ogurlu (2014) çocukların zekâ ve yaratıcılık puanları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma 1, 2 ve 3. sınıfa devam eden 299 öğrenciyle yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak WISC-R ve TYDT kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda zekâ ve yaratıcılık arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Elde edilen puanlar eşik teorisini de desteklememiştir.

Long (2014) tarafından 5 prestijli yaratıcılık dergisinden toplanan verilere dayanarak, 2003-2012 yılları arasında yayımlanan yaratıcılık üzerine yapılan 612 deneye dayalı çalışmanın araştırma metodolojileri ve yöntemleri gözden geçirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcılık araştırmalarında ağırlıklı olarak kantitatif, psikometrik ve deneysel yöntem seçilmiş; yaratıcılığı değerlendirme ile niceliksel verilerin analizinde en çok korelasyon teknikleri kullanılmıştır. Nicel metodolojide en çok karışık yöntem çalışmalarının olduğu görülmüştür. Hem yaratıcılık hem de özel yetenek ile ilgili eğitim araştırmaları nicel metodolojiler tarafından domine edilmiştir. Kalitatif çalışmalara daha az rastlanmıştır.

Kontaş (2015) 5-11 yaş gurubu çocukların zihin teorisi ve yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için bir çalışma yapmıştır. Araştırma Ordu İli İkizce İlçesinde öğrenim gören (ana sınıfı, 1, 2, 3 ve 4. sınıflar) 117 çocuk ile ilişkiisel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak TYDT Şekilsel A Formu uygulanmış olup zihin teorisi becerilerini ölçmek amacıyla birinci derece yanlış inanışı atfedebilme, ikinci derece yanlış inanışı atfedebilme ve faux-pas görevleri animasyon şekline dönüştürülmüştür. Araştırma sonucunda yaratıcı düşünme becerisi ve zihin teorisi görevleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. TYDT alt boyutlarından ve toplamından alınan puanların zihin teorisi ile düşük seviyede anlamlı bir ilişkide bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıf seviyeleri yükseldikçe, zihin teorisi ve yaratıcılık testlerindeki puan ortalamalarının da arttığı görülmüştür.

Topoğlu (2015) eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının yaratıcılık seviyelerini çeşitli değişkenler açısından araştırmıştır. Araştırma sonucunda

yaratıcılık puanlarıyla yaş ve cinsiyete arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca örneklem grubunun mezun oldukları lise türüne ve sanatsal faaliyetlere katılma sıklıklarına göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Doğramacıoğlu (2016) Güzel Sanatlar Lisesinde öğrenim gören öğrencilerle diğer lise öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini araştırmıştır. Tarama modeli kullanılan araştırmanın çalışma grubu İstanbul ilinde bulunan Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Lisesi, Âşık Veysel Güzel Sanatlar Lisesi, İhsan Kurşunoğlu Anadolu Lisesi, Ataşehir Anadolu Lisesi, Cahit Zarifoğlu Anadolu Lisesi, Atatürk Fen Lisesi, Yaşar Acar Fen Lisesi'nde okuyan 9 ve 12. sınıf ($n=750$) öğrencilerinden oluşturulmuştur. Araştırmada "Kişisel Bilgi Anketi" ve "TYDT Form A kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Güzel Sanatlar Lisesindeki öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin okul dışında müzik ile ilgili etkinliklere katılma durumu ile sözel yaratıcılıkları arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen kişinin var olduğu öğrencilerin sözel yaratıcılık puanları anlamlı seviyede yüksek bulunmuştur. Farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcılık puanları arasında anlamlı fark tespit edilmiş olup bu farkın 12. sınıfların lehine olduğu görülmüştür. Yaratıcılık puanlarında anne eğitim düzeyinin etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Anadolu ve Fen Lisesi öğrencilerinin yaratıcılıklarının karşılaştırılmasında Fen Lisesinin; Müzik ve Resim öğrencilerinin yaratıcılıklarının karşılaştırılmasında resim öğrencilerinin sözel ve şekilsel yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güzel Sanatlar Lisesindeki öğrencilerin çalgı türüne göre; müzik ile uğraşan öğrencilerin müzik ile uğraşmayanlara göre sözel ve şekilsel alt boyut puanlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Öğrencilerin el kullanma tercihinin ve ailenin aylık gelir durumuna göre yaratıcılık puanlarında anlamlı farklılık görülmemiştir.

Bütün (2017) ilkokula giden özel yetenekli öğrenciler için geliştirdiği Psiko-Eğitim ve Eğitici Oyun Programı'nın öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine etkisi araştırmıştır. Veriler Raven Standart Progresif Matris Testi ve TYDT Şekilsel A Formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemi 8 'i deney ve 8 'i kontrol grubu olmak üzere 16 öğrenciden oluşturulmuştur. Deney grubundaki

8 öğrenciye haftada 2 gün "Psiko-Eğitim ve Eğitici Oyun Programı" uygulanmış olup kontrol grubundaki öğrencilere müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun toplam yaratıcılık son test puanlarının, ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilirken; kontrol grubunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının ön testleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Kuçlu (2019) 6-10 yaş arasındaki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini incelenmiştir. Araştırmaya 169 kız ve 171 erkek olmak üzere toplam 340 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) sözel ve şekilsel formları kullanılmıştır. Okul öncesi ve ilkokul 1. sınıfa devam eden öğrenciler için sadece şekilsel test diğer öğrenciler için sözel ve şekilsel testler birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaş ve doğum sırası ile yaratıcılık düzeyleri arasında, hem sözel test hem de şekilsel testler açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Cinsiyet faktörüne göre her iki testte de hiçbir alt boyutta farklılık görülmemiştir. Kardeş sayısına göre sözel testte anlamlı farklılık bulunmazken; şekilsel testte sadece Başlıkların Açıklayıcılığı boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Araştırma neticesinde ilkokul 1. sınıfta öğrenim gören 7 yaş öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinde birçok alt boyutta düşüşler yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

2. BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma betimsel nitelikte bir araştırma olup tarama modeli esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemde olay, birey veya nesne, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası güdülmeden olduğu gibi tanımlanmaktadır (Karasar, 1999).

2.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ

Bu çalışma Ordu ilinde farklı okullara devam eden özel yetenekli olarak tanımlanmış 83 ilkokul (2. 3. Ve 4. sınıflar) öğrencisiyle yürütülmüştür. Çalışmanın yapıldığı dönemdeki 83 öğrenci Ordu ili genelinde tanımlanmış özel yetenekli bütün ilkokul öğrencilerini ifade etmektedir. Bu öğrencilerin demografik özelliklere göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

2.2.1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Tablo 2’de öğrencilerin kişisel özelliklerine ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Değişken	Değişken Türü	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	43	51.8
	Erkek	40	48.2
Sınıf düzeyi	2. Sınıf	23	27.7
	3. Sınıf	21	25.3
	4. Sınıf	39	47.0
Yaş	7 Yaş	11	13.3
	8 Yaş	19	22.9
	9 Yaş	39	47.0
	10 Yaş	14	16.9
Özel yeteneklilik alanı	Zihinsel	45	54.2
	Resim	24	28.9
	Müzik	8	9.6
	Zihinsel-Resim	3	3.6
	Zihinsel-Müzik	3	3.6
Anne eğitim durumu	İlköğretim	5	6.0
	Lise	18	21.7
	Lisans	54	65.1
	Lisansüstü	6	7.2
Baba eğitim durumu	İlköğretim	3	3.6
	Lise	13	15.7
	Lisans	57	68.7
	Lisansüstü	10	12.0
Anne yaş	25-34 Yaş	16	19.3
	35-44 Yaş	59	71.1
	45+ Yaş	8	9.6
Baba yaş	25-34 Yaş	3	3.6
	35-44 Yaş	67	80.7
	45+ Yaş	13	15.7
Kardeş sayısı(Kendisi dâhil)	Tek Çocuk	13	15.7
	2 Kardeş	57	68.7
	3 Kardeş	13	15.7
Doğum sırası	Birinci	61	73.5
	İkinci	19	22.9
	Üçüncü	3	3.6
Okul türü	Devlet	73	88.0
	Özel	10	12.0
Okul öncesi eğitim	Alanlar	77	92.8
	Almayanlar	6	7.2
Aile gelir durumu	0-4000	23	27.7
	4001-8000	43	51.8
	8000+	17	20.5

Tabloya göre araştırmada yer alan öğrencilerin 43'ü (%51.8) kız, 40'ı (%48.2) erkek olup, 23'ü (% 27.7) 2. Sınıf, 21'i (% 25.3) 3. Sınıf ve 39'u (% 47.0) 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin 11'i (%13.3) 7 yaşında, 19'u (% 22.9) 8 yaşında, 39'u (% 47.0) 9 yaşında ve 14'ü (%16.9) 10 yaşındadır. Özel yeteneklilik alanına göre ise 45'i (% 54.2) Zihinsel, 24'ü (28.9) Resim, 8'i (%9.6) Müzik, 3'ü (%3.6) Zihinsel-Resim ve 3'ü (%3.6) Zihinsel-Müzik öğrencisidir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

2.3.1. Torrence Yaratıcı Düşünce Testi (TYDT)

TYDT ilk kez 1966 yılında uygulanmaya başlanmıştır. Şekilsel ve sözel yaratıcılığı ölçmek için E. Paul Torrance tarafından geliştirilmiştir. Doğrudan yaratıcılığı ölçen bu araç 1966 yılından beri birçok araştırmada kullanılmıştır. TYDT şekilsel (A, B) ve sözel (A, B) olmak üzere iki paralel formdan oluşmaktadır. Aslan (1999) tarafından anaokulu, ilköğretim, lise ve yetişkin için olan A ve B formlarının dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Bu kapsamda üç ayrı uzman tarafından test Türkçe'ye çevrilmiş ve bu üç form karşılaştırılarak tek bir form elde edilmiştir. Elde edilen Türkçe ve İngilizce formlar iki dili de bilen 30 kişilik gruba uygulanmıştır. Sonuç olarak sözel test için $r = .64$ ile $r = .86$ arasında değişen ve $p < .01$ düzeyinde anlamlı korelasyon değerleri bulunmuştur. Şekilsel kısım için ise $r = .50$ ile $r = .96$ arasında değişen $p < .01$ ve $p < .05$ düzeylerinde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir (Aslan ve Puccio, 2006).

2.3.1.1. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formu

Yapılan bu araştırmada TYDT Şekilsel A formu kullanılmıştır. Şekilsel form ile orijinallik, akıcılık, zenginleştirme, erken kapamaya direnç, yaratıcı kuvvetler listesi puanları ve yaratıcılık indeksi toplam puanları elde edilmektedir. TYDT Şekilsel A formunda “Resim Oluşturma”, “Resim Tamamlama” ve “Doğrular” olmak üzere üç alt test bulunmaktadır.

2.3.1.1.1 Resim Oluşturma (Faaliyet 1)

Bu bölümde çocuklara içinde yumurtaya benzeyen bir şeklin olduğu kâğıt verilmektedir. Verilen şekil yapılacak olan resmin bir parçasını oluşturacak şekilde kimsenin düşünemeyeceği ilginç ve heyecan verici hikâyesi olan yeni bir

resim çizmeleri beklenmektedir. Resim bittiğinde resmin hikâyesini anlatan ilginç bir başlık koymaları da istenmektedir. Bu bölümün süresi 10 dakikadır.

2.3.1.1.2. Resim Tamamlama (Faaliyet 2)

Bu bölümde çocuklara eksik bırakılmış 10 adet şeklin olduğu kâğıt verilmektedir. Çocuklardan bu şekillere çizgiler ekleyerek kimsenin düşünemeyeceği özgün şekiller ve nesnelere üretmesi istenmektedir. Resmin ilginç olması, bütün bir hikâye anlatması ve resme uygun başlıklar koyulması beklenmektedir. Bu etkinliğin süresi 10 dakika ile sınırlıdır.

2.3.1.1.3. Doğrular (Faaliyet 3)

Çocuklara üzerinde paralel doğrulardan oluşan sayfalar verilerek 10 dakika içinde olabildiğince değişik nesnelere üretmeleri söylenmektedir. Resimlerini tamamlamaları için istedikleri yere çizgiler eklemekte özgür oldukları belirtilmektedir. Yine bu etkinlikte de her resim için ilginç ve resmin hikâyesini anlatan bir başlık bulmaları istenmektedir (Aslan, 2001).

2.3.1.2. TYDT Şekilsel A Formu Alt Boyutları

2.3.1.2.1. Akıcılık

Akıcılık birçok düşünceyi, problemi, alternatifini veya çözümü belli bir zamanda ortaya konulması şeklinde açıklanmıştır. Akıcılık puanı ilgili ve yorumlanabilir cevapların sayısıdır. Faaliyet 2 ve 3 için akıcılık puanı hesaplanmaktadır (Torrance, 1974).

2.3.1.2.2. Orijinallik

Orijinallik cevabın istatistiksel olarak sık görülmemesi (frekansın olmayışı) ve alışılmışın dışında olması temeline göre puanlanır. Test puanlama rehberinde orijinal olmayan cevaplar ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Orijinal olan cevaplar bir puan alırken orijinal olmayan cevaplar sıfır puan almaktadır (Torrance, 1974)

2.3.1.2.3. Zenginleştirme

Zenginleştirme, mevcut fikirleri olduğu gibi kabul etmeyerek geliştirmek olarak tanımlanmıştır. Ayrıca düşünceyi tamamlayarak geliştirme ve ayrıntılar ekleme yeteneği olarak betimlenmektedir. Fikirlerin devamlı son şekillerine ulaşmadığına inanmak, fikirleri geliştirme ve değiştirme motivasyonu ortaya çıkarmaktadır. Zenginleştirme puanlanırken orijinal uyarıcı şekle onun sınırlarına

veya çevresine eklenmiş her türlü ilgili detaya (fikir, bilgi parçacığı vb.) puan verilir (Torrance, 1974).

2.3.1.2.4. Başlıkların Soyutluğu

TYDT ölçeğinde yapılan çizimlere verilen başlıkların etkililiğini ifade eder. Başlıktan istenen, yapılan çizimde anlatılmak istenen figürlerin özünü en üst seviyede yakalayabilmektir. Çizimlere verilen başlığın resmi daha derinliğine ve zengin biçimde ifade etmesi gerektiği belirtilmektedir. Başlıkların Soyutluğu 0-3 değerleri arasında puanlanmaktadır (Torrance, 1974).

2.3.1.2.5. Erken Kapamaya Direnç

Orijinal fikirleri mümkün kılan zihinsel atlamayı yapmaya yetecek kadar çizimlerindeki kapamayı geciktirip zihni açık tutmayı ifade etmektedir. Yaratıcılık becerisi daha düşük seviyede olan kişilerin mümkün olan bilgiyi göz önünde tutmadan erkenden sonuçlara sıçrama eğilimde olduğu belirtilmektedir (Torrance, 1974).

2.3.1.2.6. Yaratıcı Kuvvetler Listesi

TYDT Şekilsel ölçeğinin değerlendirilmesinde kullanılan kritere dayalı unsurlarının toplamını ifade etmektedir. Bu unsurlar aşağıda açıklanmıştır.

1. Duygusal Dışavurum: Çizim ve başlıklardaki duygu (üzgün, mutlu, kızgın, vb.) ifadeleridir.
2. Hikâyeyi İfade Edebilme: Şekilsel ve sözel ipuçlarıyla gerekli detaylara da yer vererek bir düşünceyi ortaya koyabilmeyi ifade eder.
3. Hareket ve Faaliyet: Çizimlerdeki koşma, dans etme, uzanma gibi fiziksel durumlardır.
4. Başlıkların İfade Gücü: Soyutlaştırma ve duyguları dile getirme yeteneğidir. Görsel bilginin sözlerle ifade edilmiş duygulara dönüştürülmesi beklenmektedir.
5. Tamamlanmamış Şekillerin Sentezi: İki ya da daha fazla şeklin birleştirilmesidir. Bu tür birleştirmelere ender rastlanmaktadır.
6. Çizgi veya Dairelerin Sentezi: İki veya daha fazla daire veya çizgi setinin birleştirilmesidir. Bu durum yaratıcı yeteneğin önemli bir habercisidir.

7. Alışılmamış Görselleştirme: Fikir, obje ve nesnelere alışılmamış perspektif ile görselleştirmeyi ifade eder.
8. İçsel Görselleştirme: Objelerin içsel dinamik ve işleyişlerini resmetme olarak ifade edilir. Dışarıdan bakıldığında evin, çöp tenekesinin ve makinenin içyapısının da çizilmesi örnek olarak verilebilir.
9. Sınırları Uzatma veya Geçme: Görünen ve sıradanlıktan uzaklaşarak verilen çizgilerin dışına çıkabilmeyi ifade etmektedir.
10. Espri: Başlık ve çizimlerde mizahi öğelere yer vermeyi ifade etmektedir.
11. Hayal Gücü Zenginliği: Çizimlerdeki çeşitliliği ve canlılığı ifade etmektedir.
12. Hayal Gücünün Renkliliği: Çizimlerdeki gerçek dışılık, fantastik öğeler vb. renkli heyecan verici durumları ifade eder.
13. Fantazi: Çizimlerde masal karamanları, mitolojik model ve imajlar vb. öğelere yer vermeyi ifade etmektedir (Torrance, 1974).

Yaratıcılık İndeksi ölçeğinin içyapı tutarlılığının bulunması için Cronbach Alfa kat sayısı hesaplanmış ve Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Yaratıcılık İndeksi Ölçeğinin Cronbach Alfa Katsayısı

Ölçekler	Cronbach Alfa Katsayısı	Madde Sayısı
Akıcılık	.74	26
Orijinallik	.74	2
Başlıkların Soyutluğu	.75	5
Zenginleştirme	.74	2
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	.70	3
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puanı	.74	13

2.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için hazırlanmış bir formdur. Öğrencilerin ailesi tarafından doldurulan form ile öğrencilerin cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, yaşları, kaç kardeş oldukları, doğum sırası, okul öncesi eğitim durumları, anne/baba eğitim seviyesi, aile gelir seviyesi, okul türü, özel yetenek alanı ve anne/baba yaşı ile ilgili bilgiler toplanmıştır.

2.4. ARAŞTIRMA SÜRECİNDE YAPILAN UYGULAMALAR

2.4.1. Hazırlık Süreci

Verilerin toplanması için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmacı tarafından Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin puanlanması ile ilgili kursa katılım sağlanmıştır. Kurs sonunda test puanlama yetkinliği ile ilgili sertifika alınmasıyla birlikte testin kullanım izni de alınmıştır. Testin kullanımıyla ilgili izin Ek 2'de; sertifika Ek 3'te yer almaktadır.

2.4.2. Uygulama Süreci

Test, öğrencilerin birbirini görmedikleri dörtlü gruplar halinde oluşturulan düzen ile bizzat araştırmacı tarafından yönergede belirtildiği üzere 30 dakika süre içinde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Öğrencilere testin amacı ve yönergeleri açıklanmış, rahat bir uygulama ortamı oluşturmak için gayret gösterilmiştir. Uygulanacak testin bir sınav olmadığı ama sonuçlarının bilimsel bir çalışmada kullanılacağı belirtilmiştir. Bu nedenle baskı altında kalmadan ama ciddi ve samimi olarak testleri cevaplamaları konusunda rahatlatıcı konuşmalar yapılmıştır. Öğrencilerin merak ettikleri sorular cevaplandırıldıktan sonra uygulama başlatılmıştır.

2.4.3. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verileri SPSS programı ile analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılım kontrolü Kolmogorov-Smirnov testi ile yapılmış olup dağılımın normal olduğu görülmüştür ($p > .05$). Grup varyanslarının homojenlik kontrolü ise Levene testi ile yapılmıştır ($p > .05$). Verilerin analizinde; Bağımsız gruplar t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Tukey Testleri kullanılmış olup sonuçların yorumlanmasında %5 önem düzeyi dikkate alınmıştır.

Puanlayıcılar arası güvenilirlik hesaplaması için Krippendorff Alfa istatistiği kullanılmıştır. Krippendorff Alfa (α) istatistiği çok çeşitli veri tiplerine; farklı ölçek türlerine (sınıflama, sıralı, aralık, oran) ve farklı büyüklükteki örneklemelere uygulanabilmektedir. Krippendorff Alfa Katsayısı yorum aralıkları $\alpha < 0.67$ zayıf uyum gücünü; $0.67 - 0.80$ aralığı orta düzeyde uyum gücünü; $0.80 \leq \alpha$ yüksek düzeyde uyum gücünü işaret etmektedir (Krippendorff, 1995, 2004). Yapılan bu araştırma iki puanlayıcı tarafından puanlanmış olup Krippendorff Alfa Katsayısı $\alpha = 0.84$ olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değer puanlayıcılar arasında yüksek uyum gücünü göstermektedir ($0.80 \leq \alpha$).

Araştırma sonuçlarının yorumlanmasında etki büyüklüğü değeri de hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü, örneklemde elde edilen sonuçların yokluk hipotezinde beklentilerden sapma düzeyini gösteren istatistiksel değer şeklinde tanımlanmıştır (Cohen, 1994; Vacha-Haasse ve Thompson, 2004). Genel olarak yokluk hipotezleri ve alternatif hipotezler arasındaki farkın büyüklüğü etki büyüklüğü olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntem araştırma sonuçlarındaki anlamlılığın pratikteki bir göstergesidir (Cohen, 1988).

Araştırmacıların yaptığı etki büyüklüğü ölçümleri grup ortalamaları farkına ve varyansa göre iki kategoride hesaplanmaktadır (Kortlik ve Williams, 2003). Bu çalışmada grup ortalamaları farkına göre hesaplanan etki büyüklüğü ölçümleri için Cohen's d (Cohen, 1988); varyansa göre hesaplanan etki büyüklüğü ölçümleri için eta-kare (η^2) formülleri kullanılmıştır (Maxwell ve Delaney, 1990; Synder ve Lawson, 1993). Eta-kare (η^2) Cohen's f değerine dönüştürülüp yorumlanmıştır.

Hesaplamalardan sonra elde edilen d değerinin yorum aralıkları vardır. Bu yorum aralıklarından (Cohen, 1988), $d < 0.20$ herhangi bir etkinin olmaması; $0.20 \leq d < 0.50$ küçük etki düzeyi; $0.50 \leq d < 0.80$ orta etki düzeyi; $0.80 \leq d$ ise büyük etki düzeyi olarak değerlendirilir. Cohen's f için ise, $f < 0.10$ herhangi bir etkinin olmaması; $0.10 \leq f < 0.25$ küçük etki düzeyi; $0.25 \leq f < 0.40$ orta etki düzeyi; $0.40 \leq f$ geniş etki düzeyi olarak yorumlanır. Bunun yanında örneklem büyüklüğünün belirlenmesi için de Cohen's d değeri kullanılmaktadır. Cohen's d hesaplanması sonucunda oluşan küçük etki büyüklüğü değerleri, daha büyük örneklem kullanmanın gerekli olduğu şeklinde değerlendirilir (Özsoy ve Özsoy, 2013).

3. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yapılan araştırma ile ilgili istatistiki verilere yer verilmiş olup sonrasında bu veriler yorumlanmıştır.

3.1. ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK TESTİ ALT BOYUTLARI VE TOPLAM PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 4'te öğrencilerin TYDT alt boyutları ve toplam puanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Yaratıcılık Testi Alt Boyutları ve Toplam Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yaratıcılık boyutları	N	Min. Puan	Maks. Puan	\bar{X}	S
Akıcılık	83	9.00	42.00	20.03	5.25
Orijinallik	83	3.00	30.00	14.31	4.13
Başlıkların Soyutluğu	83	.00	20.00	8.01	3.69
Zenginleştirme	83	6.00	23.00	10.81	2.69
Erken Kapamaya Direnç	83	.00	18.00	6.98	3.99
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	83	10.00	90.00	23.04	11.37
Yaratıcılık İndeksi Toplam P.	83	34.00	188.00	83.18	22.87

Tabloda görüldüğü üzere öğrencilerin elde ettiği puan ortalamaları Akıcılık $\bar{X}=20.03$ ($S=5.25$), Orijinallik $\bar{X}=14.31$ ($S=4.13$), Başlıkların Soyutluğu $\bar{X}=8.01$ ($S=3.69$), Zenginleştirme $\bar{X}=10.81$ ($S=2.69$), Erken Kapamaya Direnç $\bar{X}=6.98$ ($S=3.99$), Yaratıcı Kuvvetler Listesi $\bar{X}=23.04$ ($S=11.37$) ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan $\bar{X}=83.18$ ($S=22.87$) olarak bulunmuştur.

3.2. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 5. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız gruplar t–testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	T	p
Akıcılık	Kız	43	20.67	6.55	81	1.02	.30
	Erkek	40	19.35	5.08			
Orijinallik	Kız	43	14.81	4.33	81	1.17	.24
	Erkek	40	13.75	3.88			
Başlıkların Soyutluğu	Kız	43	8.00	3.45	81	-.03	.97
	Erkek	40	8.02	3.98			
Zenginleştirme	Kız	43	10.88	2.54	81	.99	.32
	Erkek	40	10.32	2.57			
Erken Kapamaya Direnç	Kız	43	7.67	4.02	81	1.64	.10
	Erkek	40	6.25	3.86			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	Kız	43	22.65	9.33	81	-.41	.67
	Erkek	40	23.47	8.65			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	Kız	43	84.69	20.62	81	.77	.44
	Erkek	40	81.17	20.95			

* $p < .05$

Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar cinsiyet değişkenine göre Bağımsız t – Testi yapılarak karşılaştırılmış olup, ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

**3.3. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE YARATICILIK TESTİNDEN
ALDIKLARI PUANLARIN YAŞ DÜZEYLERİNE GÖRE
KARŞILAŞTIRILMASI**

Tablo 6. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Yaş	N	\bar{X}	S	Sd	F	Cohen's	
							p	f
Akıcılık	7 Yaş	11	18.00	4.12	79	2.88	.04*	.33
	8 Yaş	19	19.42	5.15				
	9 Yaş	39	19.56	6.17				
	10 Yaş	14	23.78	4.49				
	Toplam	83	20.03	5.64				
Orijinallik	7 Yaş	11	11.18	2.63	79	8.23	.00*	.55
	8 Yaş	19	12.63	2.92				
	9 Yaş	39	15.56	3.55				
	10 Taş	14	15.57	2.47				
	Toplam	83	14.31	3.54				
Başlıkların Soyutluğu	7 Yaş	11	6.54	3.41	79	.85	.46	
	8 Yaş	19	7.68	4.66				
	9 Yaş	39	8.43	3.21				
	10 Taş	14	8.42	3.73				
	Toplam	83	8.01	3.69				
Zenginleştirme	7 Yaş	11	10.90	2.16	79	.96	.41	
	8 Yaş	19	9.94	2.29				
	9 Yaş	39	11.05	2.84				
	10 Taş	14	11.28	2.55				
	Toplam	83	10.81	2.59				
Erken Kapamaya Direnç	7 Yaş	11	7.72	5.04	79	2.12	.10	
	8 Yaş	19	5.47	3.56				
	9 Yaş	39	7.89	3.99				
	10 Taş	14	5.92	3.04				
	Toplam	83	6.98	3.99				
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	7 Yaş	11	14.81	2.92	79	17.95	.00*	.82
	8 Yaş	19	15.89	4.93				
	9 Yaş	39	27.33	8.35				
	10 Taş	14	26.00	6.59				
	Toplam	83	23.04	8.76				
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	7 Yaş	11	69.18	12.69	79	7.16	.00*	.52
	8 Yaş	19	71.05	17.60				
	9 Yaş	39	89.84	20.38				
	10 Yaş	14	91.00	19.07				
	Toplam	83	83.18	20.73				

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların yaşlara göre incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme ve Erken Kapamaya Direnç alt boyutlarından aldığı puanlar arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$). Akıcılık ($F_{79}=2.85$, $p<.05$), Orijinallik ($F_{79}=8.23$, $p<.05$) Yaratıcı Kuvvetler Listesi ($F_{79}=18.55$, $p<.05$) ve Yaratıcılık İndeksi Toplamından ($F_{79}=4.58$, $p<.05$) elde ettikleri puanların öğrencilerin yaşına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğu Post – Hoc Tukey testi ile belirlenmiştir.

Tabloya göre Cohen's f değeri Orijinallik boyutunda .55; Yaratıcı Kuvvetler Listesi boyutunda .82; Yaratıcılık İndeksi Toplam Puanında .52 olarak bulunmuştur. Elde edilen değerler yaş ile bu boyutlar arasında geniş etki düzeyini göstermektedir.

Cohen's f değeri Akıcılık boyutunda .33 bulunmuştur. Bu değer yaş ile Akıcılık boyutu arasında orta etki düzeyini işaret etmektedir.

Tablo 7. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	(I)Yaş	(J) Yaş	Ortalama Farkı(I-J)	Sh	p
Akıcılık	7 Yaş	8 Yaş	-1.42	2.07	.90
		9 Yaş	-1.56	1.86	.83
		10 Yaş	-5.78*	2.20	.05
	8 Yaş	7 Yaş	1.42	2.07	.90
		9 Yaş	-.143	1.52	1.00
		10 Yaş	-4.36	1.92	.11
	9 Yaş	7 Yaş	1.56	1.86	.83
		8 Yaş	.14	1.52	1.00
		10 Yaş	-4.22	1.70	.07
	10 Yaş	7 Yaş	5.78*	2.20	.05
		8 Yaş	4.36	1.92	.11
		9 Yaş	4.22	1.70	.07

Tablo 7. (devamı) Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	(I)Yaş	(J) Yaş	Ortalama Farkı(I-J)	Sh	p
Orijinallik	7 Yaş	8 Yaş	-1.44	1.19	.61
		9 Yaş	-4.38*	1.07	.00
		10 Yaş	-4.38*	1.26	.00
	8 Yaş	7 Yaş	1.44	1.19	.61
		9 Yaş	-2.93*	.88	.00
		10 Yaş	-2.93*	1.10	.04
	9 Yaş	7 Yaş	4.38*	1.07	.00
		8 Yaş	2.93*	.88	.00
		10 Yaş	-.00	.98	1.00
	10 Yaş	7 Yaş	4.38*	1.26	.00
		8 Yaş	2.93*	1.10	.04
		9 Yaş	.00	.98	1.00
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	7 Yaş	8 Yaş	-1.07	2.60	.97
		9 Yaş	-12.51*	2.34	.00
		10 Yaş	-11.18*	2.77	.00
	8 Yaş	7 Yaş	1.07	2.60	.97
		9 Yaş	-11.43*	1.92	.00
		10 Yaş	-10.10*	2.42	.00
	9 Yaş	7 Yaş	12.51*	2.34	.00
		8 Yaş	11.43*	1.92	.00
		10 Yaş	1.33	2.14	.92
	10 Yaş	7 Yaş	11.18*	2.77	.00
		8 Yaş	10.10*	2.42	.00
		9 Yaş	-1.33	2.14	.92
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	7 Yaş	8 Yaş	-1.87	7.09	.99
		9 Yaş	-20.66*	6.39	.01
		10 Yaş	-21.81*	7.54	.02
	8 Yaş	7 Yaş	1.87	7.09	.99
		9 Yaş	-18.79*	5.23	.00
		10 Yaş	-19.94*	6.59	.01
	9 Yaş	7 Yaş	20.66*	6.39	.01
		8 Yaş	18.79*	5.23	.00
		10 Yaş	-1.15	5.83	.99
	10 Yaş	7 Yaş	21.81*	7.54	.02
		8 Yaş	19.94*	6.59	.01
		9 Yaş	1.15	5.83	.99

*p<.05

Akıcılık boyutundan alınan puanlar incelendiğinde 7 yaş ile 10 yaş öğrencileri arasında 10 yaştakiler lehine anlamlı farklılık görülmektedir ($p<.05$).

Orijinallik boyutundan elde edilen puanlar incelendiğinde 7 yaş öğrencileri ile 9 ve 10 yaş öğrencileri arasında 9 ve 10 yaştakiler lehine anlamlı farklılık görülmektedir ($p<.05$). Yine orijinallik boyutundan alınan puanlarda 8 yaş öğrencileri ile 9 ve 10 yaş öğrencileri arasında 9 ve 10 yaştaki öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$).

Yaratıcı Kuvvetler Listesinden alınan puanlar incelendiğinde 7 yaş öğrencileri ile 9 ve 10 yaş öğrencileri arasında 9 ve 10 yaştakiler lehine anlamlı farklılık görülmektedir ($p<.05$). 8 yaş öğrencileri ile 9 ve 10 yaş öğrencileri arasında 9 ve 10 yaştakiler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$).

Yaratıcılık indeksi toplamından alınan puanlar incelendiğinde 7 yaş öğrencileri ile 9 ve 10 yaş öğrencileri arasında 9 ve 10 yaştakiler lehine anlamlı farklılık görülmektedir ($p<.05$). 8 yaş öğrencileri ile 9 ve 10 yaş öğrencileri arasında 9 ve 10 yaştakiler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$).

**3.4. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE YARATICILIK TESTİNDEN
ALDIKLARI PUANLARIN SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE
KARŞILAŞTIRILMASI**

Tablo 8. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Sınıf	N	\bar{X}	S	Sd	F	p	Cohen's f
Akıcılık	2. Sınıf	23	18.39	5.01	80	2.18	.12	
	3. Sınıf	21	21.38	5.13				
	4. Sınıf	39	20.28	4.58				
	Toplam	83	20.03	4.91				
Orijinallik	2. Sınıf	23	12.52	5.23	80	3.32	.04*	.28
	3. Sınıf	21	14.52	3.78				
	4. Sınıf	39	15.23	3.25				
	Toplam	83	14.31	4.13				
Başlıkların Soyutluğu	2. Sınıf	23	7.04	4.37	80	1.37	.25	
	3. Sınıf	21	7.90	3.43				
	4. Sınıf	39	8.64	3.34				
	Toplam	83	8.01	3.69				
Zenginleştirme	2. Sınıf	23	10.69	2.32	80	.11	.89	
	3. Sınıf	21	10.38	3.21				
	4. Sınıf	39	10.69	2.35				
	Toplam	83	10.81	2.56				
Erken Kapamaya Direnç	2. Sınıf	23	6.43	4.55	80	.32	.72	
	3. Sınıf	21	7.04	4.40				
	4. Sınıf	39	7.28	3.44				
	Toplam	83	6.98	3.99				
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	2. Sınıf	23	14.08	2.62	80	31.31	.00*	.88
	3. Sınıf	21	23.23	9.18				
	4. Sınıf	39	28.23	6.99				
	Toplam	83	23.04	8.96				
Yaratıcılık İndeksi Toplam P.	2. Sınıf	23	69.17	17.71	80	9.16	.00*	.47
	3. Sınıf	21	84.47	22.64				
	4. Sınıf	39	90.35	17.34				
	Toplam	83	83.18	20.70				

* $p < .05$

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların sınıf düzeyine göre incelenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme ve Erken Kapamaya Direnç alt boyutlarından aldığı

puanlar arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$). Orijinallik ($F_{80}=3.32$) Yaratıcı Kuvvetler Listesi ($F_{80}=31.31$) ve Yaratıcılık İndeksi Toplamından ($F_{80}=9.16$) elde ettikleri puanların öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ($p<.05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğu Post – Hoc Tukey testi ile belirlenmiştir.

Tabloya göre Cohen’s f değeri Yaratıcı Kuvvetler Listesi boyutunda .88; Yaratıcılık İndeksi Toplam boyutunda .47 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerler sınıf seviyesi ile Yaratıcı Kuvvetler Listesi boyutu ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puanı arasında geniş etki düzeyinin varlığını göstermektedir.

Cohen’s f değeri Orijinallik boyutunda .28 olarak bulunmuştur. Bu değer sınıf düzeyi ile Orijinallik arasında orta etki düzeyini işaret etmektedir.

Tablo 9. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	(I)Sınıf Düzeyi	(J)Sınıf Düzeyi	Ortalama Farkı (I-J)	Sh	p
Orijinallik	2.sınıf	3.sınıf	-1.09	1.31	.68
		4.sınıf	-2.70*	1.05	.03
	3.sınıf	2.sınıf	2.00	1.21	.23
		4.sınıf	-.70	1.08	.79
	4.sınıf	2.sınıf	2.70*	1.05	.03
		3.sınıf	.70	1.08	.79
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	2.sınıf	3.sınıf	-9.15*	2.05	.00
		4.sınıf	-14.14*	1.78	.00
	3.sınıf	2.sınıf	9.15*	2.05	.00
		4.sınıf	-4.99*	1.84	.02
	4.sınıf	2.sınıf	14.14*	1.78	.00
		3.sınıf	4.99*	1.84	.02
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	2.sınıf	3.sınıf	-15.30*	5.70	.02
		4.sınıf	-21.18*	4.97	.00
	3.sınıf	2.sınıf	15.30*	5.70	.02
		4.sınıf	-5.88	5.11	.48
	4.sınıf	2.sınıf	21.18*	4.97	.00
		3.sınıf	5.88	5.11	.48

* $p<.05$

Orijinallik boyutundan elde edilen puanlar incelendiğinde 2. Sınıf öğrencileri ile 4. Sınıf öğrencileri arasında 4. Sınıf lehine anlamlı farklılık görülmektedir. ($p<.05$). Yine orijinallik boyutundan alınan puanlarda 2. Sınıf

öğrencileri ile 3. Sınıf öğrencileri arasında 3. Sınıf lehine anlamlı farklılık görülmektedir ($p<.05$).

Yaratıcı Kuvvetler Listesinden alınan puanlar incelendiğinde 2. Sınıf öğrencileri ile 3. ve 4. Sınıf öğrencileri arasında 3. ve 4. sınıflar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$). 3. sınıf öğrencileri ile 4. Sınıf öğrencileri arasında 4. sınıflar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$).

Yaratıcılık İndeksi toplamından alınan puanlar incelendiğinde 2. Sınıf öğrencileri ile 3. ve 4. Sınıf öğrencileri arasında 3. ve 4. Sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$). 3. Sınıf öğrencileri ile 4. Sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>.05$).

3.5. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN ÖZEL YETENEKLİLİK ALANLARINA GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 10. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Alan	N	\bar{X}	S	Sd	F	Cohen's	
							p	f
Akıcılık	Zihinsel	45	19.35	5.49	78	1.11	.35	
	Resim	24	21.79	5.77				
	Müzik	8	15.37	2.79				
	Zihinsel-Resim	3	20.66	8.08				
	Zihinsel-Müzik	3	19.66	5.03				
	Toplam	83	20.03	5.89				
Orijinallik	Zihinsel	45	14.04	3.37	78	3.85	.00*	.44
	Resim	24	15.41	2.51				
	Müzik	8	11.37	2.19				
	Zihinsel-Resim	3	17.66	.57				
	Zihinsel-Müzik	3	14.00	1.73				
	Toplam	83	14.31	3.16				
Başlıkların Soyutluğu	Zihinsel	45	7.57	3.93	78	1.23	.30	
	Resim	24	9.00	2.79				
	Müzik	8	6.50	2.39				
	Zihinsel-Resim	3	10.33	8.08				
	Zihinsel-Müzik	3	8.33	2.38				
	Toplam	83	8.01	3.69				

Tablo 10. (devamı) Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Alan	N	\bar{X}	S	Sd	F	p	Cohen's f
Zenginleştirme	Zihinsel	45	10.17	2.27	78	2.53	.04*	.36
	Resim	24	12.08	2.41				
	Müzik	8	10.12	2.69				
	Zihinsel-Resim	3	11.33	4.16				
	Zihinsel-Müzik	3	11.66	4.61				
	Toplam	83	10.81	2.59				
Erken Kapamaya Direnç	Zihinsel	45	5.46	3.39	78	6.53	.00*	.57
	Resim	24	9.25	4.03				
	Müzik	8	6.37	2.97				
	Zihinsel-Resim	3	12.66	1.15				
	Zihinsel-Müzik	3	7.66	4.04				
	Toplam	83	6.98	3.99				
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	Zihinsel	45	22.57	8.24	78	1.13	.34	
	Resim	24	25.16	11.00				
	Müzik	8	19.62	6.80				
	Zihinsel-Resim	3	27.66	5.85				
	Zihinsel-Müzik	3	17.66	5.50				
	Toplam	83	23.04	8.96				
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	Zihinsel	45	78.08	20.29	78	2.77	.03*	.36
	Resim	24	94.04	20.16				
	Müzik	8	77.12	18.93				
	Zihinsel-Resim	3	87.66	1.15				
	Zihinsel-Müzik	3	79.33	20.79				
	Toplam	83	83.18	20.73				

* $p < .05$

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların özel yeteneklilik alanına göre incelemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Başlıkların Soyutluğu, Erken Kapamaya Direnç ve Yaratıcı Kuvvetler Listesi alt boyutlarından aldığı puanlar arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p > .05$). Öğrencilerin; Orijinallik ($F_{78}=3.85$), Zenginleştirme ($F_{78}=2.53$), Erken Kapamaya Direnç ($F_{78}=6.53$) ve Yaratıcılık İndeksi Toplamından ($F_{78}=2.77$) elde ettikleri puanların özel yeteneklilik alanına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ($p < .05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğu Post-Hoc Tukey testi ile belirlenmiştir.

Tabloya göre Cohen's f değeri; Orijinallik boyutunda .44; Erken Kapamaya Direnç boyutunda .57 olarak bulunmuştur. Elde edilen değerler özel yeteneklilik alanı ile bu boyutlar arasında geniş etki düzeyinin varlığını göstermektedir.

Cohen's f değeri; Zenginleştirme boyutunda .36; Yaratıcılık İndeksi Toplam Puanında .36 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerler özel yeteneklilik alanı ile bu boyutlar arasında orta etki düzeyini işaret etmektedir.

Tablo 11. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	(I)Alan	(J) Alan	Ortalama Farkı (I-J)	Sh	p
Orijinallik	Zihinsel	Resim	-1.37	.74	.36
		Müzik	2.66	1.13	.14
		Zihinsel-Resim	-3.62	1.76	.25
		Zihinsel-Müzik	.044	1.76	1.00
	Resim	Zihinsel	1.37	.74	.36
		Müzik	4.04*	1.21	.01
		Zihinsel-Resim	-2.25	1.81	.72
		Zihinsel-Müzik	1.41	1.81	.93
	Müzik	Zihinsel	-2.66	1.13	.14
		Resim	-4.04*	1.21	.01
		Zihinsel-Resim	-6.29*	2.00	.02
		Zihinsel-Müzik	-2.62	2.00	.68
Zihinsel-Resim	Zihinsel	3.62	1.76	.25	
	Resim	2.25	1.81	.72	
	Müzik	6.29*	2.00	.02	
	Zihinsel-Müzik	3.66	2.42	.55	
Zihinsel-Müzik	Zihinsel	-.04	1.76	1.00	
	Resim	-1.41	1.81	.93	
	Müzik	2.62	2.00	.68	
	Zihinsel-Resim	-3.66	2.42	.55	
Zenginleştirme	Zihinsel	Resim	-1.90*	.63	.02
		Müzik	.05	.96	1.00
		Zihinsel-Resim	-1.15	1.49	.93
		Zihinsel-Müzik	-1.48	1.49	.85

Tablo 11. (devamı) Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	(I)Alan	(J) Alan	Ortalama Farkı (I-J)	Sh	p
	Resim	Zihinsel	1.90*	.63	.02
		Müzik	1.95	1.02	.31
		Zihinsel-Resim	.75	1.53	.98
		Zihinsel-Müzik	.41	1.53	.99
	Müzik	Zihinsel	-.05	.96	1.00
		Resim	-1.95	1.02	.31
		Zihinsel-Resim	-1.20	1.69	.95
		Zihinsel-Müzik	-1.54	1.69	.89
	Zihinsel-Resim	Zihinsel	1.15	1.49	.93
		Resim	-.75	1.53	.98
		Müzik	1.20	1.69	.95
		Zihinsel-Müzik	-.33	2.04	1.00
Zihinsel-Müzik	Zihinsel	1.48	1.49	.85	
	Resim	-.41	1.53	.99	
	Müzik	1.54	1.69	.89	
	Zihinsel-Resim	.33	2.04	1.00	
Erken Kapamaya Direnç	Zihinsel	Resim	-3.78*	.89	.00
		Müzik	-.90	1.35	.96
		Zihinsel-Resim	-7.20*	2.11	.00
		Zihinsel-Müzik	-2.20	2.11	.83
	Resim	Zihinsel	3.78*	.89	.00
		Müzik	2.87	1.44	.28
		Zihinsel-Resim	-3.41	2.16	.51
		Zihinsel-Müzik	1.58	2.16	.94
	Müzik	Zihinsel	.90	1.35	.96
		Resim	-2.87	1.44	.28
		Zihinsel-Resim	-6.29	2.39	.07
		Zihinsel-Müzik	-1.29	2.39	.98
Zihinsel-Resim	Zihinsel	7.20*	2.11	.00	
	Resim	3.41	2.16	.51	
	Müzik	6.29	2.39	.07	
	Zihinsel-Müzik	5.00	2.89	.42	
Zihinsel-Müzik	Zihinsel	2.20	2.11	.83	
	Resim	-1.58	2.16	.94	
	Müzik	1.29	2.39	.98	
	Zihinsel-Resim	-5.00	2.89	.42	

Tablo 11. (devamı) Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Post-Hoc Tukey Testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	(I)Alan	(J) Alan	Ortalama Farkı (I-J)	Sh	p
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	Zihinsel	Resim	-15.95*	5.02	.01
		Müzik	.96	7.63	1.00
		Zihinsel-Resim	-9.57	11.86	.92
		Zihinsel-Müzik	-1.24	11.86	1.00
Resim	Zihinsel	Müzik	15.95*	5.02	.01
		Zihinsel-Resim	16.91	8.12	.23
		Zihinsel-Müzik	6.37	12.18	.98
		Zihinsel-Müzik	14.70	12.18	.74
Müzik	Zihinsel	Resim	-9.6	7.63	1.00
		Zihinsel-Resim	-16.91	8.12	.23
		Zihinsel-Müzik	-10.54	13.46	.93
		Zihinsel-Müzik	-2.20	13.46	1.00
Zihinsel-Resim	Zihinsel	Resim	9.57	11.86	.92
		Zihinsel-Resim	-6.37	12.18	.98
		Zihinsel-Müzik	10.54	13.46	.93
		Zihinsel-Müzik	8.33	16.24	.98
Zihinsel-Müzik	Zihinsel	Resim	1.24	11.86	1.00
		Zihinsel-Resim	-14.70	12.18	.74
		Zihinsel-Müzik	2.20	13.46	1.00
		Zihinsel-Resim	-8.33	16.24	.98

* $p < .05$

Öğrencilerin Orijinallik boyutundan aldığı puanlar incelendiğinde resim alanı öğrencileri ile müzik alanı öğrencileri arasında Resim alanı lehine; zihinsel-resim alanı öğrencileri ile müzik alanı öğrencileri arasında zihinsel-resim alanı öğrencileri lehine anlamlı farklılık görülmektedir ($p < .05$). Zenginleştirme alt boyutundan alınan puanlar incelendiğinde resim ve zihinsel alan öğrencileri arasında resim alanı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$). Erken Kapamaya Direnç alt boyutundan alınan puanlar incelendiğinde Zihinsel alan öğrencileri ile Resim ve Zihinsel-Resim öğrencileri arasında, Resim ve Zihinsel-Resim alanı lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($p < .05$). Yaratıcılık İndeksi toplamından alınan puanlar incelendiğinde Resim alanı öğrencileri ile Zihinsel alan öğrencileri arasında Resim alanı öğrencileri lehine anlamlı farklılık görülmektedir ($p < .05$).

3.6. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ALMA DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 12. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Okul Öncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız t – testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Okul Ö. Eğitimi	N	\bar{X}	S	Sd	t	p	Cohen's d
Akıcılık	Alan	77	19.16	5.95	81	-.91	.36	
	Almayan	6	22.87	5.07				
Orijinallik	Alan	77	16.14	4.13	81	1.25	.21	
	Almayan	6	14.33	4.11				
Başlıkların Soyutluğu	Alan	77	11.50	1.97	81	2.47	.01*	1.04
	Almayan	6	7.74	3.66				
Zenginleştirme	Alan	77	10.54	2.50	81	-.87	.38	
	Almayan	6	11.50	3.39				
Erken Kapamaya Direnç	Alan	77	7.09	4.04	81	.84	.40	
	Almayan	6	5.66	3.14				
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	Alan	77	26.75	12.13	81	1.07	.28	
	Almayan	6	22.83	8.70				
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	Alan	77	92.16	24.07	81	1.37	.17	
	Almayan	6	80.05	20.48				

* $p < .05$

Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar okul öncesi eğitim alma değişkenine göre Bağımsız t–Testi yapılarak karşılaştırılmıştır. Başlıkların Soyutluğu alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmuş olup, bu fark okul öncesi eğitimi alanların lehinedir ($p < .05$).

Akıcılık, Orijinallik, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Cohen's *d* değeri Başlıkların Soyutluğu boyutunda ise Cohen's *d* 1.04 olarak tespit edilmiş olup, bu değer okul öncesi eğitimi alanlar lehine büyük etkiye sahip olduğu görülmektedir.

**3.7. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİLSSEL YARATICILIK
TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN ANNE EĞİTİM DÜZEYİ
DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI**

Tablo 13. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Anne Eğitim Düzeyi	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Akıcılık	İlköğretim	5	16.80	4.14	79	1.28	.28
	Lise	18	20.42	6.05			
	Lisans	54	20.76	5.10			
	Lisansüstü	6	16.83	6.91			
	Toplam	83	20.03	5.89			
Orijinallik	İlköğretim	5	13.60	1.20	79	1.00	.39
	Lise	18	13.33	2.97			
	Lisans	54	14.16	3.31			
	Lisansüstü	6	15.16	3.94			
	Toplam	83	14.31	3.16			
Başlıkların Soyutluğu	İlköğretim	5	6.80	3.70	79	.38	.76
	Lise	18	8.13	3.36			
	Lisans	54	8.32	3.46			
	Lisansüstü	6	7.00	6.63			
	Toplam	83	8.01	3.69			
Zenginleştirme	İlköğretim	5	10.00	2.91	79	.85	.46
	Lise	18	10.33	1.97			
	Lisans	54	11.14	2.62			
	Lisansüstü	6	10.00	3.79			
	Toplam	83	10.81	2.59			
Erken Kapamaya Direnç	İlköğretim	5	6.80	3.70	79	.46	.71
	Lise	18	6.11	3.42			
	Lisans	54	7.25	4.11			
	Lisansüstü	6	7.50	5.12			
	Toplam	83	6.98	3.99			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	İlköğretim	5	17.00	4.33	79	.91	.43
	Lise	18	22.55	8.10			
	Lisans	54	23.24	9.71			
	Lisansüstü	6	24.66	9.27			
	Toplam	83	23.04	8.96			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	İlköğretim	5	71.20	19.67	79	1.08	.36
	Lise	18	74.11	19.65			
	Lisans	54	84.40	20.92			
	Lisansüstü	6	85.33	20.98			
	Toplam	83	83.18	20.73			

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre incelemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$).

**3.8. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK
TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN BABA EĞİTİM DÜZEYİ
DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI**

Tablo 14. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutlar	Baba Eğitim Düzeyi	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Akıcılık	İlköğretim	3	21.00	6.55	79	.84	.47
	Lise	13	18.30	5.61			
	Lisans	57	20.00	6.05			
	Lisansüstü	10	22.20	5.18			
	Toplam	83	20.03	5.89			
Orijinallik	İlköğretim	3	16.33	3.21	79	.62	.60
	Lise	13	15.00	3.80			
	Lisans	57	14.01	3.47			
	Lisansüstü	10	14.50	3.83			
	Toplam	83	14.31	3.54			
Başlıkların Soyutluğu	İlköğretim	3	8.66	2.51	79	.46	.70
	Lise	13	8.76	2.89			
	Lisans	57	7.68	3.60			
	Lisansüstü	10	8.70	5.35			
	Toplam	83	8.01	3.69			
Zenginleştirme	İlköğretim	3	10.33	1.52	79	.69	.55
	Lise	13	11.69	3.06			
	Lisans	57	10.59	2.44			
	Lisansüstü	10	11.10	3.14			
	Toplam	83	10.81	2.59			
Erken Kapamaya Direnç	İlköğretim	3	5.66	3.05	79	1.60	.19
	Lise	13	9.07	4.62			
	Lisans	57	6.52	3.80			
	Lisansüstü	10	7.30	4.02			
	Toplam	83	6.98	3.99			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	İlköğretim	3	22.66	3.05	79	1.58	.20
	Lise	13	27.84	10.28			
	Lisans	57	22.35	8.89			
	Lisansüstü	10	20.90	7.44			
	Toplam	83	23.04	8.96			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	İlköğretim	3	83.00	11.78	79	.70	.55
	Lise	13	90.15	23.52			
	Lisans	57	81.05	20.67			
	Lisansüstü	10	84.80	19.69			
	Toplam	83	83.18	20.73			

Öğrencilerin TYDT'den aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre farklılığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$).

3.9. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN AİLE GELİR DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 15. Torrance Şekisel Yaratıcılık Testi Puanlarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Aile Gelir Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	F	p
Akıcılık	0-4000 TL	23	19.52	5.13	80	.12	.88
	4001-8000 TL	43	20.95	6.57			
	8001 TL +	17	19.58	5.28			
	Toplam	83	20.03	5.89			
Orijinallik	0-4000 TL	23	13.65	2.58	80	.26	.76
	4001-8000 TL	43	14.32	3.80			
	8001 TL +	17	14.82	3.83			
	Toplam	83	14.31	3.54			
Başlıkların Soyutluğu	0-4000 TL	23	7.26	3.51	80	1.09	.34
	4001-8000 TL	43	8.48	3.57			
	8001 TL +	17	9.00	4.25			
	Toplam	83	8.01	3.69			
Zenginleştirme	0-4000 TL	23	10.86	2.84	80	.08	.92
	4001-8000 TL	43	10.88	2.44			
	8001 TL +	17	10.58	2.78			
	Toplam	83	10.81	2.59			
Erken Kapamaya Direnç	0-4000 TL	23	6.26	3.67	80	.23	.79
	4001-8000 TL	43	7.69	4.78			
	8001 TL +	17	7.35	3.69			
	Toplam	83	6.98	3.99			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	0-4000 TL	23	21.52	8.45	80	1.31	.27
	4001-8000 TL	43	22.79	9.15			
	8001 TL +	17	25.88	9.55			
	Toplam	83	23.04	8.96			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	0-4000 TL	23	80.60	20.59	80	.59	.55
	4001-8000 TL	43	83.81	22.14			
	8001 TL +	17	86.64	22.82			
	Toplam	83	83.18	20.73			

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların aile gelir düzeyine göre farklılığını incelemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$).

3.10. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN OKUL TÜRÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 16. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Bağımsız t – Testi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Okul Türü	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Akıcılık	Devlet	73	19.57	5.91	81	-1.95	.05
	Özel	10	23.40	4.71			
Orijinallik	Devlet	73	14.46	3.64	81	1.06	.29
	Özel	10	13.20	2.48			
Başlıkların Soyutluğu	Devlet	73	7.97	3.37	81	-.26	.79
	Özel	10	8.30	5.75			
Zenginleştirme	Devlet	73	10.80	2.56	81	-.10	.91
	Özel	10	10.90	2.99			
Erken Kapamaya Direnç	Devlet	73	6.93	4.01	81	-.34	.73
	Özel	10	7.40	4.00			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	Devlet	73	23.67	8.83	81	1.73	.08
	Özel	10	18.50	9.05			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	Devlet	73	82.97	21.55	81	-.03	.97
	Özel	10	83.20	14.12			

* $p<.05$

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre farklılığını belirlemek için Bağımsız t-testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$).

3.11. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN ANNE YAŞI DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 17. Torrance Şekisel Yaratıcılık Testi Puanlarının Anne Yaşı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Anne Yaş	N	\bar{X}	S	Sd	F	p
Akıcılık	25- 34 Yaş	16	20.25	6.75	80	.08	.92
	35- 44 Yaş	59	20.08	5.82			
	45+ Yaş	8	19.25	5.17			
	Toplam	83	20.03	5.89			
Orijinallik	25- 34 Yaş	16	14.62	3.98	80	.07	.92
	35- 44 Yaş	59	14.23	3.46			
	45+ Yaş	8	14.25	3.61			
	Toplam	83	14.31	3.54			
Başlıkların Soyutluğu	25- 34 Yaş	16	8.25	3.41	80	.87	.42
	35- 44 Yaş	59	8.16	3.84			
	45+ Yaş	8	6.37	3.02			
	Toplam	83	8.01	3.69			
Zenginleştirme	25- 34 Yaş	16	11.12	2.24	80	.98	.37
	35- 44 Yaş	59	10.89	2.68			
	45+ Yaş	8	9.62	2.61			
	Toplam	83	10.81	2.59			
Erken Kapamaya Direnç	25- 34 Yaş	16	8.37	4.12	80	1.46	.24
	35- 44 Yaş	59	6.77	3.86			
	45+ Yaş	8	5.75	4.46			
	Toplam	83	6.98	3.99			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	25- 34 Yaş	16	24.31	7.99	80	.57	.56
	35- 44 Yaş	59	23.10	9.18			
	45+ Yaş	8	20.12	9.58			
	Toplam	83	23.04	8.96			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	25- 34 Yaş	16	87.56	20.79	80	1.18	.31
	35- 44 Yaş	59	83.01	20.35			
	45+ Yaş	8	73.75	23.02			
	Toplam	83	83.18	20.73			

Öğrencilerin Torrance Şekisel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların anne yaşına göre farklılığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç,

Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$).

3.12. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN BABA YAŞI DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 18. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Baba Yaşı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Baba Yaş	N	\bar{X}	S	Sd	F	p
Akıcılık	25-34 Yaş	3	23.66	7.23	80	.68	.50
	35-44 Yaş	67	20.02	5.94			
	45+ Yaş	13	19.23	5.49			
	Toplam	83	20.03	5.89			
Orijinallik	25-34 Yaş	3	14.66	4.61	80	.03	.97
	35-44 Yaş	67	14.26	3.56			
	45+ Yaş	13	14.46	3.47			
	Toplam	83	14.31	3.54			
Başlıkların Soyutluğu	25-34 Yaş	3	6.00	3.60	80	1.72	.18
	35-44 Yaş	67	8.37	3.74			
	45+ Yaş	13	6.61	3.15			
	Toplam	83	8.01	3.69			
Zenginleştirme	25-34 Yaş	3	11.66	1.52	80	1.77	.17
	35-44 Yaş	67	11.01	2.66			
	45+ Yaş	13	9.61	2.18			
	Toplam	83	10.81	2.59			
Erken Kapamaya Direnç	25-34 Yaş	3	8.00	2.64	80	.77	.46
	35-44 Yaş	67	7.17	4.03			
	45+ Yaş	13	5.76	4.00			
	Toplam	83	6.98	3.99			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	25-34 Yaş	3	17.66	8.62	80	1.32	.27
	35-44 Yaş	67	23.79	8.93			
	45+ Yaş	13	20.46	8.95			
	Toplam	83	23.04	8.96			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	25-34 Yaş	3	83.66	10.78	80	1.27	.25
	35-44 Yaş	67	84.59	20.72			
	45+ Yaş	13	74.61	21.58			
	Toplam	83	83.18	20.73			

* $p<.05$

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre farklılığını belirlemek

için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$).

3.13. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN KARDEŞ SAYISI DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 19. Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testi Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	S	Sd	F	p
Akıcılık	1	13	22.53	8.05	80	2.19	.11
	2	57	19.98	5.20			
	3	13	17.76	5.80			
	Toplam	83	20.03	5.89			
Orijinallik	1	13	13.69	3.92	80	.24	.78
	2	57	14.45	3.60			
	3	13	14.30	3.01			
	Toplam	83	14.31	3.54			
Başlıkların Soyutluğu	1	13	6.61	3.50	80	1.49	.22
	2	57	8.08	3.78			
	3	13	9.07	3.27			
	Toplam	83	8.01	3.69			
Zenginleştirme	1	13	10.84	2.93	80	.78	.46
	2	57	11.00	2.65			
	3	13	10.00	1.95			
	Toplam	83	10.81	2.59			
Erken Kapamaya Direnç	1	13	7.23	4.26	80	.39	.67
	2	57	7.14	4.04			
	3	13	6.07	3.63			
	Toplam	83	6.98	3.99			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	1	13	17.61	6.38	80	2.99	.05
	2	57	24.17	9.60			
	3	13	23.53	6.30			
	Toplam	83	23.04	8.96			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	1	13	79.38	19.76	80	.55	.57
	2	57	84.63	21.04			
	3	13	79.46	20.97			
	Toplam	83	83.18	20.73			

* $p<.05$

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların kardeş sayısına göre farklılığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$).

**3.14. ÖĞRENCİLERİN TORRANCE ŞEKİSEL YARATICILIK
TESTİNDEN ALDIKLARI PUANLARIN DOĞUM SIRASI
DEĞİŞKENİNE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI**

Tablo 20. Torrance Şekisel Yaratıcılık Testi Puanlarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaratıcılık Boyutları	Doğum Sırası	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Akıcılık	Birinci	61	20.37	6.08	80	1.22	.29
	İkinci	19	19.73	5.12			
	Üçüncü	3	15.00	6.00			
	Toplam	83	20.03	5.89			
Orijinallik	Birinci	61	14.22	3.50	80	.54	.58
	İkinci	19	14.84	3.67			
	Üçüncü	3	12.66	4.16			
	Toplam	83	14.31	3.54			
Başlıkların Soyutluğu	Birinci	61	8.03	3.97	80	.01	.98
	İkinci	19	8.00	2.90			
	Üçüncü	3	7.66	3.21			
	Toplam	83	8.01	3.69			
Zenginleştirme	Birinci	61	10.93	2.75	80	1.44	.24
	İkinci	19	10.84	2.08			
	Üçüncü	3	8.33	.57			
	Toplam	83	10.81	2.59			
Erken Kapamaya Direnç	Birinci	61	7.01	4.16	80	.72	.48
	İkinci	19	7.31	3.36			
	Üçüncü	3	4.33	4.50			
	Toplam	83	6.98	3.99			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	Birinci	61	22.32	8.97	80	2.33	.10
	İkinci	19	26.36	8.48			
	Üçüncü	3	16.66	7.02			
	Toplam	83	23.04	8.96			
Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan	Birinci	61	82.96	20.96	80	1.77	.17
	İkinci	19	86.36	18.19			
	Üçüncü	3	62.33	26.68			
	Toplam	83	83.18	20.73			

**p* < .05

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların doğum sırasına göre farklılığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p > .05$).

4. BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçların konuyla ilgili yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmasına, araştırma bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve konuyla ilgili yapılacak olan diğer araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

TARTIŞMA

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmış olup, ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Buna göre özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisiyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Yaratıcılıkla ilgili araştırmalara bakıldığında cinsiyet ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmesi araştırma bulgularını desteklemektedir (Ceylan, 2008; Gönen ve diğ., 2011; Sıdar, 2011; Baysal vd. 2013; Çeliköz, 2017). Bu bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Güneştekin'in (2011) ilkökul öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasına göre TYDT'nin akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmaması araştırma bulgusuyla örtüşmektedir.

Petruzzi (1984) özel yetenekli çocukların yaratıcı düşünme becerisini incelediği araştırmasında cinsiyetle yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna varması yapılan araştırmayı desteklemektedir.

Sezgin (2004) okul öncesi eğitim alan 5–6 yaş gurubu çocukların yaratıcılık becerileriyle bazı değişkenlerin ilişkisini incelediği araştırmasında cinsiyet ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna varmıştır.

Torrance (2002) Yaratıcı Düşünme Testine etki eden faktörleri tahmin etmek ve başarılı olmak için 5 kriteri incelemiştir. Araştırmaya katılan 95 erkek ve 116 kızın sonuçlarına göre erkeklerde ve kızlarda lise yıllarında yaratıcı

etkinliklerde cinsiyete göre herhangi bir farklılık bulunmaması araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Bapoğlu (2010) TYDT'nin şekilsel testini uygulayarak yaratıcılık ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Şekilsel boyutlardan olan tamamlanmamış şekillerin birleştirilmesi boyutu dışında toplam alınan puanlarda erkekler ve kızlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Argun' a (2010) göre yaratıcılık ve cinsiyet arasında doğrudan bir ilişki olmasa da sosyal ve kültürel değişkenlerden etkilenen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance Yaratıcılık Testi'nden aldıkları puanlarla yaş değişkeni arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Akıcılık alt boyutunda 10 yaşındaki çocuklar 7 yaşındakilere göre; Orijinallik alt boyutu, Yaratıcı Kuvvetler Listesi alt boyutu ve Yaratıcılık İndeksi Toplam puanı açısından 9 ve 10 yaşındaki çocuklar 7 ve 8 yaşındakilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Yaşa bağlı olarak Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç alt boyutları puanları açısından anlamlı farka rastlanmamıştır.

Araştırma bulgularına göre özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme testinden aldıkları toplam puan ortalamalarının yaş düzeyi yükseldikçe arttığı görülmüştür. 7-11 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerinde yaş düzeyi arttıkça yaratıcılık toplam puan ortalamasının da arttığı söylenebilir.

Kontaş (2015) 5-11 yaş aralığındaki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini Şekilsel TYDT ile ölçmüştür. Yapılan araştırma sonucunda yaş düzeyi arttıkça yaratıcılık puan ortalamalarının da arttığı sonucuna varılması araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Güneştekin'in (2011) ilkokul öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmaya göre TYDT'nin akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Yaş düzeyi arttıkça akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puan ortalamalarında artış olduğu gözlemlenmesi araştırma bulgularını desteklemektedir.

Öncü (2003) TYDT aracılığıyla 12-14 yaş çocukların yaratıcılık seviyelerinin cinsiyet ve yaşa göre incelemeyi hedefleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırma neticesinde yaratıcılığın 4 boyutunda da 14 yaş çocuklarının yaratıcılık ortalamalarının 12 ve 13 yaşındaki çocuklardan anlamlı ölçüde farklı olduğu saptanmıştır.

Atay (2009) 5-6 yaş seviyesi okul öncesi çocukların yaratıcılık düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda yaratıcılığın alt boyutlarından zenginleştirme ve orijinallik boyutlarının yaş düzeyi ile anlamlı ilişkisinin olduğunu tespit etmiştir. Yaş düzeyi arttıkça orijinallik ve zenginleştirme puan ortalamalarının arttığı görülmüştür. 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklara göre yaratıcılığın tüm alt boyutlarında daha yüksek puan elde ettikleri saptanmıştır.

Sezgin (2004) okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş gurubu çocukların yaratıcı düşünme becerilerini araştırmıştır. Yapılan çalışma sonucunda 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklara göre zenginleştirme alt boyutunda daha fazla puan aldıkları görülmüştür. 6 yaşındaki çocukların puan ortalamalarının 5 yaşındakilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Işık, Uysal, Akosmanoğlu ve Bilir (2015) ilkokula devam eden öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça yaratıcı düşünme puan ortalamalarının da arttığı sonucuna varmıştır.

Bireylerin yaratıcılıklarının ne zaman ortaya çıktığı ve ne zaman gerilediğini bilmek eğitime yol gösterecektir. Yaratıcılık becerisinin bazı yaşlarda azalmakla birlikte eğitim ve yerinde yönlendirmeler ile yaşam boyu sürecek bir yetenek olduğu öne sürülmektedir (Atik, 2006).

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin, Torrance Yaratıcılık Testi'nden aldıkları puanlarla sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Orijinallik alt boyutunda 3. ve 4. sınıflar 2. sınıflara göre; Yaratıcı Kuvvetler Listesi alt boyutunda 4. sınıflar 2. ve 3. sınıflara, 3. sınıflar 2. sınıflara göre; Yaratıcılık İndeksi Toplamında 3. ve 4. sınıflar 2. sınıflara göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Sınıf düzeyine göre Akıcılık, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme ve Erken Kapamaya Direnç Alt Boyutlarından alınan puanlara anlamlı farka

rastlanmamıştır. Sınıf düzeyine bağlı olarak toplam puan ortalamalarında artış görülmüştür. 3. sınıf ile 4. sınıf arasında toplam yaratıcılık puanı açısından anlamlı bir fark olmasa da 4. sınıfların ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sungur'a (1997) göre eğitim seviyesi arttıkça yaratıcılığın seviyesi de artmakta ancak daha ileri bir formal eğitim yaratıcılığı olumsuz etkileyerek başarıyı düşürmektedir.

Kontaş'ın (2015) okul öncesi ve ilkokulu kapsayan araştırması sınıf düzeyinde incelenmiştir. Yaratıcılık indeksi toplam puanında 3. ve 4. sınıflardaki çocuklar okul öncesi ve 1. sınıf çocuklarına göre; akıcılık alt boyutu puanlarında 1. 3. ve 4. sınıflardaki çocuklar okul öncesi çocuklara göre; orijinallik alt boyutunda 3. ve 4. sınıftaki çocuklar okul öncesi çocuklara göre daha yüksek puan almaları araştırma bulgularını desteklemektedir.

Güneştekin'in (2011) ilkokul öğrencileri üzerine yaptığı araştırmasına göre TYDT' nin akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme boyutu ile sınıf düzeyi (1-5. sınıflar) arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puanlarında da artış olmuştur. 1. sınıfların tüm boyutlarda diğer sınıf düzeylerinden daha düşük puanlar aldıkları ortaya çıkması yapılan araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Alacapınar (2013) yaptığı bir çalışmada 3. sınıftan 8. sınıfa kadar olan çocukların yaratıcılıkları incelemiştir. 5. sınıfa devam eden çocukların akıcılık, esneklik, özgünlük, süsleme ve toplam puanlarının diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu; yaratıcılık puanların 3. sınıftan 5. sınıfa doğru yükseldiği sonucuna ulaşmıştır.

Akyol ve Salı'nın (2015) yaptığı çalışmada, tüm sınıf düzeylerindeki toplam yaratıcılık puanlarına bakıldığında 1, 2 ve 3. sınıfa devam eden çocukların puanlarının genel olarak 5. ve daha üst sınıflardaki çocukların puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte 3. sınıftan sonra yaratıcılık puanlarının yükseldiğinin görülmesi araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Özel Yeteneklilik Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin, Torrance Yaratıcılık Testi'nden aldıkları puanlarla özel yeteneklilik alan durumu değişkeni arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Orijinallik alt boyutunda Resim alanı ve Zihinsel-Resim alanı öğrencileri Müzik alanı öğrencilerine göre; Zenginleştirme alt boyutunda Resim alanı öğrencileri Zihinsel alan öğrencilerine göre; Erken Kapamaya Direnç alt boyutunda Resim ve Zihinsel-Resim alanı öğrencileri Zihinsel alan öğrencilerine göre; Yaratıcılık İndeksi Toplamından alınan puanlarda Resim alanı öğrencileri Zihinsel alan öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Özel yeteneklilik alanına göre; Akıcılık, Başlıkların Soyutluğu, Yaratıcı Kuvvetler Listesi Alt boyutlarından alınan puanlar açısından anlamlı farka rastlanmamıştır. Örneklemin % 3.6'sını oluşturan Zihinsel- Resim öğrencileri ve % 3.6'sını oluşturan Zihinsel- Müzik öğrencileri sayı itibariyle az olmalarına rağmen bulguların değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin TYDT'den aldıkları puanlar alan bazında incelendiğinde Resim Alanı öğrencilerinin daha çok ön plana çıktığı görülmektedir.

Chan (2010) öğrencilerin çizim yetenekleri ile yaratıcılığın yaş gruplarıyla olan ilişkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Hong Kong'taki ilkökul, ortaokul ve üniversite öğrencilerinin yer aldığı 223 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre çizim yetenekleri ile yaratıcılık puanları arasında güçlü bir ilişki bulunması araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Resim sanatı alanında özel yeteneğe sahip birey çizim ve boyama yapma gibi sanatsal faaliyetlere daha çok zaman geçirir. Resimde kompozisyon planları yapar, perspektife dikkat eder ve resmin parçaları arasında uygun oranları esas alır. Dikkat süresi uzundur ve objeleri detaylı olarak zihinde tutar. Yeni teknik ve materyal kullanmaya isteklidir. Problemlere farklı çözüm önerileri sunar. Denge stil ve bütünlük oluşturan özgün eserler üretir. Çevresinde yaşananları çok iyi gözlemler ve sanat hakkında bilgi sahibi olmaya heveslidir. Duygularının resim sanatı aracılığı ile ifade etmekle birlikte heykel ve resim sergileriyle ilgilenmekten hoşlanır (Bildiren, 2013). Yapılan araştırmada da resim öğrencilerinin puan ortalamalarının yüksek olması öne sürülen düşünceyi desteklemektedir.

Doğramacıoğlu (2016) güzel sanatlar lisesinde öğrenim gören öğrencilerle diğer lise türlerindeki öğrencilerin yaratıcılık becerilerini araştırmıştır. Yapılan çalışmaya göre Güzel Sanatlar Lisesindeki öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup bu farklılık Güzel Sanatlar Lisesi'nde okuyan öğrencilerin lehinedir. Öğrencilerin okul dışında müzik ile ilgili etkinliklere katılma durumu ve ailede müzikle ilgilenen bir olması durumunda sözel yaratıcılıklarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin Sözel ve Şekilsel yaratıcılık puanları 12. sınıfların lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Anadolu ve Fen Lisesi öğrencilerinin yaratıcılıklarının karşılaştırılmasında Fen Lisesinin, Müzik ve Resim öğrencilerinin karşılaştırılmasında resim öğrencilerinin Sözel ve Şekilsel yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Müzik ile uğraşanların müzik ile uğraşmayanlara göre sözel ve şekilsel puanlarının bazı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Cukierkorn'a (2007) göre görsel sanatlar alanında özel yetenekli olan bireyler, yaptıkları çizimlere ek olarak özgün veya farklı düşünceler oluşturmada ileri düzeyde motivasyon ve problem çözme becerisi gibi nitelikler taşımaktadır.

Sanat, kişiyi yaratıcılığa ve özgür düşünmeye götüren bir süreçtir. Sanatın yaratıcı düşünceye bağlı olması en önemli özelliği olduğu için sanat denince akla ilk yaratıcılık kavramı gelmektedir (Kırışoğlu, 2002).

Yaratıcılık konusunda yapılan araştırma sonuçlarına göre sanat eğitiminin yaratıcı düşünceyi geliştirdiği ve desteklediği yönünde bulgular öne sürülmüştür (Aral, 1999; Dikici, 2006; Oğuz, 2010; Furnham vd., 2011).

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Okul öncesi Eğitim Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar okul öncesi eğitim alma değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Başlıkların Soyutluğu alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmuş olup, bu fark okul öncesi alanların lehinedir. Akıcılık, Orijinallik, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve Yaratıcılık İndeksi Toplam Puan ortalamaları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Dilek' in (2013) sosyokültürel özelliklerin yaratıcı düşünmeye etkisini araştırdığı çalışmasının sonucuna göre okul öncesi eğitimin yaratıcılığı etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Yaşar ve Aral'ın (2010) yaptığı araştırmaya göre okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların yaratıcı düşünme becerileri karşılaştırıldığında, okul öncesi eğitimi alan çocukların puanları anlamlı seviyede yüksek bulunmuştur.

Pagani ve arkadaşları (2003) okul öncesi eğitim almayan çocukların yaratıcı ve özgün çözüm yöntemleri kullanmada etkin olmadıkları sonucuna varmıştır.

Yıldız ve arkadaşlarının (2003) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim alan 7-8 yaş gurubu çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre yaratıcılık becerilerinin anlamlı seviyede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine Broinowski'nin (2002) yaptığı çalışmada okul öncesinde alınan kaliteli eğitim yaşantısının çocukların yaratıcılığının gelişmesinde önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu konuda araştırma sonuçları ile literatür arasında çelişkili sonuç bulunmuştur. Bunun nedeni örnekleme bulunan öğrencilerden okul öncesi eğitimi almayanların (83 öğrenciden 6'sı) istatistiki olarak çok az sayıda kalmaları olabilir. Bu konuda daha kapsamlı araştırmaya gereksinim vardır.

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Anne/Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar, anne/baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmış olup anlamlı fark bulunmamıştır. Yapılan bu araştırmaya göre anne/baba eğitim düzeyinin özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerisiyle ilişkili olmadığı görülmüştür.

Sezgin (2004) okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş çocukların yaratıcılık becerileriyle çeşitli değişkenlerin ilişkisini araştırmıştır. Yaptığı araştırmaya göre, annenin eğitim durumu ile yaratıcılık arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Baba eğitim durumu ile yaratıcılığın alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve orijinallik arasında herhangi bir ilişki bulunmazken sadece zenginleşme boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Çetingöz, Özkal ve Yıldız (2003) okul öncesi eğitimi alan ve almayan 7-8 yaş grubu çocukların yaratıcılık becerilerini incelemiştir. Yapılan çalışmada öğrencilerin baba eğitimiyle akıcılık, esneklik ve orijinallik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaması araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Sıdar (2011) BİLSEM'e devam eden öğrencilerin yaratıcılıklarıyla problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yapılan araştırmaya göre en yüksek yaratıcılık puanlarını annesi lise mezunu olan öğrenci grubu elde etmiştir. Bu grubu annesi ilkokul mezunu olan grup izlemektedir. En düşük puan ortalaması ise annesi ortaokul mezunu olan öğrenci grubu oluşturmaktadır. Burada dikkat çekici noktalardan biri de annesi ilkokul mezunu olan öğrenci grubu ile annesi üniversite mezunu olan öğrenci grubu arasındaki puan farkının çok az olması ve annesi ilkokul mezunu olan öğrenci grubunun yaratıcılık puanlarının daha yüksek olmasıdır.

Bapoğlu (2010) üstün ve normal zekâya sahip çocukların yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini incelemiştir. Yapılan araştırmaya göre ebeveyn eğitim durumu ile yaratıcılık arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Akıcılık boyutunda anneleri ilköğretim ya da ilköğretim altı düzeyde eğitim gören öğrencilerin, anneleri lise mezunu olan öğrencilere göre; anneleri lise mezunu olan öğrencilerin, anneleri yüksek okul mezunu öğrencilere göre; Orijinallik boyutunda anneleri ilköğretim ya da ilköğretim altı düzeyde eğitim gören öğrencilerin, anneleri lise ve üniversite mezunu öğrencilere göre; Zenginleştirme boyutunda anneleri ilköğretim, ilköğretim altı ve yüksekokul düzeyinde eğitim gören öğrencilerin, anneleri lise mezunu olan öğrencilere göre; Erken Kapamaya Direnç boyutunda anneleri üniversite ya da daha üstü derecede eğitim almış öğrencilerin, anneleri lise mezunu öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Yaratıcı Kuvvetler Listesinden elde edilen toplam puanlar anne eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

Öğrencilerin TYDT'den aldığı puanlarla baba eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmuştur. Akıcılık boyutunda babaları ilköğretim ya da altı düzeyde eğitim gören öğrencilerin, babaları lise mezunu olan öğrencilere göre; Orijinallik boyutunda babaları ilköğretim ya da ilköğretim altı düzeyde eğitim gören öğrencilerin, babaları lise, üniversite ve üstü düzeyde öğrenim gören öğrencilere göre; Başlıkların Soyutluğu boyutunda babaları ilköğretim ya da

ilköğretim altı düzeyde eğitim gören öğrencilerin, babaları lise mezunu öğrencilere göre; Zenginleştirme boyutunda babaları ilköğretim ya da altı düzeyde eğitim görmüş öğrencilerin, babaları lise mezunu öğrencilere göre; babaları ilköğretim ya da ilköğretim altı düzeyde eğitim görmüş öğrencilerin, babaları üniversite mezunu öğrencilere göre; Erken Kapamaya Direnç boyutunda babaları ilköğretim ya da ilköğretim altı düzeyde eğitim görmüş öğrencilerin, babaları lise mezunu öğrencilere göre; Yaratıcı Kuvvetler Listesi boyutunda babaları lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin, babaları lisans düzeyinin üzeri ve ilköğretim mezunu olanlara göre daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir.

Atay (2009) okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş gurubu öğrencilerin yaratıcılık becerilerini araştırmıştır. Yapılan çalışmaya göre ebeveyn eğitim durumu ile akıcılık ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunurken; esneklik ve orijinallik puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Güneştekin (2011) ilkokula devam eden 1-5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Yapılan araştırmaya göre TYDT'nin akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme boyutu ile anne/baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya göre ebeveyn eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin yaratıcılık testinden aldıkları puanlar da artmıştır.

Bu konuda yapılan araştırma sonucuyla literatür genel anlamda çelişmektedir. Bu durumun sebebi örneklem yetersizliği olabilir. Eğitim durumu dağılımına bakıldığında anne eğitim durumu ilköğretim olanlar % 6, lise olanlar % 21.7, lisans olanlar % 65.1, lisansüstü olanlar % 7.2'dir. Aynı şekilde baba eğitim durumu ilköğretim olanlar % 3.6, lise olanlar % 15.7, lisan olanlar % 68.7, lisansüstü olanlar % 12'dir. Bir başka açıdan bakıldığında örneklemdeki öğrencilerin annelerinin %72.3'ü ve babalarının % 80.7'si gibi büyük bir oranın lisans ve lisansüstü mezunu olması dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar aile gelir düzeyine göre karşılaştırılmış olup anlamlı fark bulunmamıştır.

Yapılan araştırmaya göre aile gelir düzeyinin özel yetenekli ilkokul ğrencilerinin yaratıcı düşünme becerisiyle ilişkili olmadığı söylenbilir.

Sezgin (2004) 5-6 yaşlarındaki çocukların yaratıcılık becerilerini bazı faktörler açısından incelemiştir. Çalışma sonucuna göre aile gelir seviyesinin yaratıcı düşünceyi etkilemediği sonucuna ulaşılması araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Bapoğlu (2010) stn ve normal zekâlı çocukların yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre orta sosyoekonomik seviyesi olan öğrencilerin alt ve üst sosyoekonomik seviyesi olan öğrencilerden daha yüksek puan elde ettikleri sonucuna varılmıştır.

Sıdar'ın (2011) zel yetenekli 4 ve 5. sınıflar üzerinde yaptığı araştırmaya göre en yüksek yaratıcılık puan ortalamasını ailesinin geliri 2251 TL ve üzeri olan ğrenci grubunun elde ettiği görülmektedir. Bu grubu ailesinin aylık geliri 1501-2250 TL arası olan ğrenci grubu izlemektedir. En düşük yaratıcılık puanı ise ailesinin aylık geliri 1-750 TL olan ğrenci grubuna aittir.

Öğrencilerin Torrance şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar okul türü değişkenine göre karşılaştırılmış olup anlamlı fark bulunmamıştır. Yapılan araştırmaya göre özel yetenekli ilkokul ğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileriyle okul türü değişkenin ilişkili olmadığı söylenbilir.

Sıdar'ın (2011) zel yetenekli 4 ve 5. sınıflar üzerinde yaptığı araştırmaya göre yaratıcılık puanları ile okul türü arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Farklılık zel okul öğrencileri lehinedir. Özel okul öğrencileri grubu, devlet okulu öğrencileri grubuna göre kendilerini daha yaratıcı bulmaktadır.

Bu konuda yapılan araştırmada örneklem sayısı yetersiz kalmış olabilir. Çünkü rneklemdeki öğrencilerin sadece % 10'u özel okula gitmektedir. Bu konuyla ilgili örneklem sayısının dengeli olduğu daha kapsamlı araştırma yapılması gereklidir.

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Anne/Baba Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar, anne-baba yaşı değişkenine göre karşılaştırılmış olup anlamlı fark bulunmamıştır. Yapılan araştırmaya göre özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileriyle anne/baba yaşı değişkenin ilişkili olmadığı söylenebilir. Örneklemdaki annelerin %71.1'nin ve babaların %80.7'sinin 35-44 yaş aralığında olması öğrencilerin ailelerinin genel olarak orta yaşta olduğunu göstermektedir.

Gençtan'a (1984) göre ebeveynlerin orta yaşta olması çocuğun yaratıcılığını desteklemektedir. Bu dönemde ebeveynlerin çocuk eğitimi noktasında daha tecrübeli olduğu ve çocuklara daha esnek davranabildiği bilinmektedir. Yaşı küçük olan ebeveynler çocuklara gereken ilgiyi göstermekte daha fazla zorlanmaktadır.

Mangır ve Çağatay Aral'ın (1991) yaptığı araştırmaya göre 29 yaşından küçük annelerin çocuklarının aldıkları esneklik ve zenginleştirme puanları diğer yaş guruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ayrıca baba yaşının yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve zenginleştirme boyutları üzerine anlamlı etkisinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. 49 yaşın üstünde ve 30 yaşın altındaki babaların çocukları yaratıcılık becerisi açısından en düşük puanı alırlarken, 40-49 yaş grubundaki babaların çocuklarının ise yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar, kardeş sayısı değişkenine göre karşılaştırılmış olup anlamlı fark bulunmamıştır. Yapılan çalışmada özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileriyle kardeş sayısının ilişkili olmadığı söylenebilir.

Yapılan araştırmalarda kardeş sayısı ile yaratıcılık arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Çakmak, 2005; Erkan, 2005; Güneştekin, 2011; Kayılı, Kuşçu ve Özdemir, 2011; Ceylan ve Ömeroğlu, 2012; Kılıç ve Tezel, 2012;

Karakuş Aktan, 2013; Bulut, 2014). Bu bulgular araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Dilek (2013) sosyokültürel özelliklerin yaratıcı düşünmeye etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucuna göre ailedeki birey sayısının yaratıcılığı etkilemediği sonucuna varılması araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Bapoğlu'nun (2010) üstün/normal 5-6-7-8. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin Şekilsel Akıcılık alt boyutundan elde ettikleri puanların kardeş sayılarına göre incelendiğinde bir kardeşi olan öğrencilerin iki kardeş olanlara göre daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir. Diğer boyutlarda anlamlı fark bulunmamıştır.

Sıdar'ın (2011) yaptığı araştırmaya göre yaratıcılık puanları açısından en yüksek puan ortalamasının bir kardeşi olan öğrenci grubuna ait olduğu görülmektedir. Bu grubu iki kardeşi olan öğrenci grubu takip etmektedir. En düşük yaratıcılık puan ortalaması ise kardeşi olmayan öğrenci grubuna aittir.

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinden Aldıkları Puanların Doğum Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin Torrance Şekilsel Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar, doğum sırası değişkenine göre karşılaştırılmış olup anlamlı fark bulunmamıştır. Yapılan araştırmaya göre özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileriyle doğum sırası değişkeninin ilişkili olmadığı söylenebilir.

Mangır ve Çağatay Aral'ın (1991) yaptığı araştırmaya göre doğum sırası ile yaratıcı düşünme arasında anlamlı bir ilişki bulunamaması çalışmayı destekler niteliktedir.

Doğum sırasının yaratıcı düşünme becerisiyle ilişkisini araştırmak için yapılan çalışma sonuçlarının çelişkili olduğu tespit edilmiştir. Bazı araştırmalar sonucunda doğum sırasının yaratıcı düşünme becerisini etkilediğini ve tek, ortanca ve son çocuğun ilk doğan çocuktan daha çok yaratıcı olduğu vurgulanmıştır. Bunun yanında bazı araştırmalara göre ise ilk doğan ve tek olan çocukların diğer çocuklardan daha yaratıcı oldukları sonucuna varılmıştır. (Lichtenvalner ve Maxwell 1969, Hurlock 1978, Jarial 1982).

Gürsoy'a (2001) göre yapılan araştırmalarda doğum sırasının çocuğun yaratıcılık seviyesinde etkili olduğu saptanmıştır. Son ocuk, ortanca ocuk ve tek ocuk ilk doğan çocuğa göre daha fazla yaratıcı olabilmektedir. Ailelerin ilk doğan çocuklara daha fazla baskı uyguladıklarını söylemiştir. Baskıcı bir tutuma maruz kalan bireyin yaratıcılığının gün yüzüne çıkması ve gelişmesi oldukça zor bir durumdur. Tek ocuklarda ise genelde ebeveyn baskısı daha az seviyede olmakta ve yaratıcılığın gelişmesi için daha fazla fırsat tanındığı belirtilmiştir.

Kandır'a (1997) göre bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında tek ocuk ve son çocukların ilk doğan çocuklardan daha yaratıcı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte yapılan araştırmalara bakıldığında doğum sırası ile yaratıcı düşünme becerileri arasında farklı sonuçlara rastlanmaktadır. Bu konuda daha kapsamlı araştırma yapılması gerektiği görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Öğrencilerin, Torrance Yaratıcılık Testi'nden aldıkları puanlarla yaş değişkeni arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Akıcılık alt boyutunda 10 yaşındaki çocuklar 7 yaşındakilere göre; Orijinallik alt boyutu, Yaratıcı kuvvetler Listesi alt boyutu ve Yaratıcılık İndeksi Toplamından alınan puanlar açısından 9 ve 10 yaşındaki çocuklar 7 ve 8 yaşındaki çocuklara göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Yaşa bağlı olarak Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç alt boyutları puanları açısından anlamlı farka rastlanmamıştır. Yapılan araştırmaya göre öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça toplam yaratıcılık puan ortalamalarının da arttığı sonucuna varılmıştır. Yaş seviyesinin yaratıcılıkta önemli etken olduğu görülmüştür.
2. Öğrencilerin, Torrance Yaratıcılık Testi'nden aldıkları puanlarla sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Orijinallik alt boyutunda 3. ve 4. sınıf öğrencileri 2. sınıflara göre; Yaratıcı Kuvvetler Listesi alt boyutunda 4. sınıflar 2. ve 3. sınıflara, 3. sınıflar 2. sınıflara göre; Yaratıcılık İndeksi Toplamında 3. ve 4. sınıflar 2. sınıflara göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Sınıf düzeyi ile Akıcılık, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme ve Erken Kapamaya Direnç Alt Boyutlarından alınan puanlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça yaratıcılık toplam puan ortalamalarının da arttığı görülmüştür.

3. Öğrencilerin, Torrance Yaratıcılık Testi'nden aldıkları puanlarla özel yeteneklilik alan durumu değişkeni arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Orijinallik alt boyutunda “Resim” alanı ve “Zihinsel- Resim” alanı öğrencileri “Müzik” alanı öğrencilerine göre; Zenginleştirme alt boyutunda Resim alanı öğrencileri Zihinsel alan öğrencilerine göre; Erken Kapamaya Direnç alt boyutunda Resim ve Zihinsel-Resim alanı öğrencileri Zihinsel alan öğrencilerine göre; Yaratıcılık İndeksi Toplamından alınan puanlarda Resim alanı öğrencileri Zihinsel alan öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Özel yeteneklilik alanına göre Akıcılık, Başlıkların Soyutluğu, Yaratıcı Kuvvetler Listesi Alt boyutlarından alınan puanlar açısından anlamlı farka rastlanmamıştır. Örneklemin % 3.6'sını oluşturan Zihinsel- Resim öğrencileri ve % 3.6'sını oluşturan Zihinsel- Müzik öğrencileri de bulguların değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Yapılan araştırmaya göre resim alanı öğrencilerinin TYDT Şekilsel formdan alınan toplam puanlara göre daha yüksek ortalamalar elde ettiği görülmüştür.
4. Öğrencilerin, Torrance Yaratıcılık Testi'nden aldıkları puanlarla okul öncesi eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı fark tespit edilmiştir Başlıkların Soyutluğu alt boyutunda okul öncesi eğitim alanlar almayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde etmiştir. Okul öncesi eğitim durumu değişkeni ile Akıcılık, Orijinallik, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Yaratıcı Kuvvetler Listesi alt boyutlarından ve Yaratıcılık İndeksi Toplamından alınan puanlar arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.
5. Öğrencilerin, Torrance Yaratıcılık Testi Şekilsel formunun alt boyutlarından ve tamamından elde ettikleri puanlarla cinsiyet, anne baba eğitim durumu, aile gelir durumu, anne baba yaşı, kardeş sayısı, kardeş sırası ve okul türü arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda gelecekte yapılacak bilimsel çalışmalara yönelik bir takım öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Aynı çalışmaya farklı iller dâhil edilip örneklem sayısı arttırılarak, sosyokültürel ve demografik açıdan daha kapsamlı araştırma yapılabilir.
2. Bilim ve Sanat Merkezine yeni başlayan öğrencilere TYDT ön test son test şeklinde uygulanıp BİLSEM'in yaratıcı düşüncenin gelişimine etkisi araştırılabilir.
3. BİLSEM öğrencilerinin TYDT ile şekilsel ve sözel yaratıcılık puanları karşılaştırılabilir.
4. Özel yetenekli ve normal öğrencilerin şekilsel ve sözel yaratıcılık puanları karşılaştırılabilir.
5. Aynı araştırma farklı yaratıcılık ölçekleriyle yapıp sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçum, E. (2005). *5-6 Yas Çocuklarının Yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine Okulöncesi Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Akıllı N. (2012). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Akkaş, E. (2013). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki Uyum ve Destek Eğitimi Programlarının Üstün Yeteneklilerde Yaratıcılığa Etkisi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 1(2), 108-116.
- Alacapınar, F. G. (2013). Grade Level and Creativity. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 50, 247-266.
- Alder, H. (2004). *Yaratıcı Zekâ*. İstanbul: Hayat.
- Alfuhayı, S. (2015). School environment and creativity development: A review of literature. In society for information. *Technology & Teacher Education International Conference*, 1, 1832-1837.
- Amabile, T. M. (1983). A consensual technique for creativity assessment. T. M. Amabile (Ed.), *The social psychology of creativity* içinde, (pp. 37-63). New York, NY: Springer.
- Antonites, A. J. (2003). *An Action Learning Approach to Entrepreneurial Creativity. Innovation and Opportunity Finding*. Ph.D. Thesis. University of Pretoria.
- Aral, N. Ç. (1990). *Alt ve Üst Sosyo Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yas Grubu Kız ve Erkek Çocukların Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aral, N. (1999) Sanat Eğitimi Yaratıcılık Etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 11-17.
- Argun, Y. (2011). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. Ankara: Anı.
- Arık, A. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Metropol.
- Artut, K. (2002). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Aslan, A. E. & Aktan, E., Kamaraj, I. (1997) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 37-48.
- Aslan, A. E. (1999). Adaptation of Torrance Test of Creative Thinking. *International Conference on Test Adaptation Proceedings*. George Town University, Washington D.
- Aslan, E. (2001). Kavram Boyutunda Yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 16(2), 15-22.
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünme Testi' nin Türkçe Versiyonu. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Aslan, A. E. (2002). *Örgütte Kişisel Gelişim*. Ankara: Nobel.

- Aslan, A. E. (2004). Torrance tests of creative thinking (form a) nursery age level Turkish version. In *1st International Pre-School Education Conference, Vol. I.* (pp. 284-295).
- Aslan, A. E. & Puccio, G. (2006). Developing and Testing A Turkish Version of Torrance Tests of Creative Thinking: A Study of Adults. *Journal of Creative Behavior, Massachusetts: 40(3)*, 163-178.
- Ataman, A. (1993). *Yaratıcılık ve Eğitim*. Ankara: Şafak.
- Ataman, A. (2004). *Üstün Yetenekli/Zekâlı Çocuk İle Yaşamak*. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Atay, Z. (2009). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet ve Ebeveyn Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi: Ereğli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Atik, A. (2006). *Yeni ilköğretim 1. Kademe Sosyal Bilgiler Programında Yaratıcılık*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atkıncı, H. (2001). *İlköğretim Birinci Kademe Eğitim Programlarının Yaratıcı Düşünmenin Gelişimine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayas, M. B. and Sak, U. (2014). Objective measure of scientific creativity: Psychometric validity of the Creative Scientific Ability Test. *Thinking Skills and Creativity, 13*, 195-205.
- Aydın, M. (2009). *Sorun Çözme Becerisi İle Yaratıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, Z. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersinde Kullanılan Aktif Öğrenme Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Matematik Dersine Karşı Tutumlarına, Akademik Başarı ve Yaratıcı Düşünme Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Aynal, Ş. Ö. (2010). *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*. Ankara: Pegem.
- Baer, J. (2016). Implications of domain specificity for creativity assessment. In J. Baer (Ed.), *Domain specificity of creativity*, (pp. 103-140). San Diego, CA: Elsevier.
- Bahar, A. & Öztürk, M. A. (2018). Üstün Zekâlı Çocuklar İçin Yaratıcılık ve İşleme Hızı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Eğitim Çalışmaları, 11(3)*, 77-91.
- Bapoğlu, S. S. (2010). *Üstün ve Normal Çocukların Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Batey M. & Furnham A. (2006). Creativity, Intelligence, and Personality: a Critical Review of the Scattered Literature. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 132(4)*, 355–429.

- Batıbay, D. (2011). Piyano Eğitiminde Yaratıcı Ve Analitik Yaklaşımlar. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Antalya-Turkey.
- Baysal, Z. N., Kaya, N. B., ve Üçüncü, G. (2013). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Bilimsel Yaratıcılık Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Eğitim Bilimleri Dergisi, 33, 55-64.
- Bencik, S. (2006). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilgili, A. E. (2000). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Sorunu. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 59-74.
- Broinowski, I. (2002). *Toward creativity in early childhood education a case study of the creative processes used by early childhood educators in curriculum planning for you* (Doctoral dissertation). University of South Australia, Adelaide.
- Brown, R. T. (1989). *Creativity: What are We to Measure*. In Handbook of Creativity. Glover J. A., Ronning R. R. and Reynolds C. R (Ed). New York: Plenum.
- Bulut, Y. (2014). *Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaratıcılık Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri İle Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bütün, Ö. (2017). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcılığını Geliştirmeye Yönelik Programın Etkiliği*. İstanbul Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı. İstanbul.
- Ceylan, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel Tempoya Göre Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ceylan, Ş. ve Ömeroğlu, E. (2012). Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan 60-72 Aylar Arasındaki Çocukların Sosyal-Duygusal Davranışlarının Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 63-80.
- Chan, D. W. (2010). Creativity Research; Investigators at Chinese University of Hong Kong. Publish New Data On Creativity Research, Science Letter. Atlanta.
- Child, D. & Croucher, A. (1977). Divergent thinking and ability: Is there a threshold?. *Educational Studies*, 3(2), 101-110.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, J. (1994). The earth is round ($p < .05$). *American Psychologist*, 49, 997-1003.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creative Aging*. Newyork: Harper Collins.
- Cukierkorn, J. (2007). Supporting talent in the visual arts. *Friends for Gifted Education Newsletter*, 7(2), 1-4.

- Çağlar, D. (2003). Yaratıcı Çocuklar ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 1(9), 16-24.
- Çakmak, A. (2005). *Anasının Devam Eden Altı Yaşındaki Köy ve Kent Çocuklarının Yaratıcılıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Kırıkkale Örneği). (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çeliköz, N. (2017). *Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*. *YILDIZ Journal of Educational Research*, 2(1), 1-25.
- Çetin, Z. (2010). *Yaratıcılığın Gelişimi*. Ankara: Pegem.
- Daugherty, M. & White, C. S. (2008). Relationships Among Private Speech and Creativity in Head Start and Low—Socioeconomic Status Preschool Children. *Gifted Child Quarterly*, 52(1), 30-39.
- Davaslıgil, Ü. (1994). Yüksek Gizli Güce Sahip Lise Öğrencilerinin Yaratıcılıkları Üzerine Deneysel Bir Araştırma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 53–68.
- Davaslıgil, Ü. (2007). *Üstün Zekâlıların Eğitiminde Yönetimsel Önlemler(Ders Notu)*. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- De Bono, E. (1992). *Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas*. UK: Harper Collins.
- Demirci, C. (2000). Yaratıcı Düşünce. *Dil Dergisi*, 88, 4-9.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirtaş, V. Y. & Baltaoğlu, G. (2010). Öğrenme Stilllerine Göre Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri. *Education Sciences E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 2206-2215.
- Dikici, A. (2006). Sanat Eğitimi ve Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(139), 3-9.
- Dilek, A. N. (2013). *Sosyo-kültürel Özelliklerin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi*,(Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Osman Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Doğan, N. (2015). *Yaratıcı Düşünme*. Özcan Demirel (Ed.), Eğitimde yeni yönelimler (Gözden geçirilmiş/genişletilmiş 6. baskı) (s. 167-199). Ankara: Pegem.
- Doğramacioğlu, B. (2016). *Güzel Sanatlar Lisesindeki Öğrencilerle Diğer Lise Türlerindeki Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı. İstanbul.
- Dönmez, N. (2004). *Bilim Sanat Merkezlerinin Kuruluşu ve İşleyişinde Yapılması Gereken Düzenlemeler*. *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Dursun, M. A. & Ünüvar, P. (2011). Okul Öncesi Eğitim Döneminde Yaratıcılığı Engellenen Durumlara İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşlerinin

İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 110-133.

- Elibol, F. (2010). *Yaratıcılığın Gelişimi*. Ankara: Pegem.
- Englebright-Fox, J. & Schirmacher, R. (2012). *Art and Creative Development For Young Children*. USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Erkan, H. (2005). *Altı Yaş Grubu Çocukların Yaratıcılıklarına Drama ve Rahatlama Çalışmalarının Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erol, S. E. (2016). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sanat Alanında Değerlendirilmesinde Dünya Geneline Kullanılan Yöntemler. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 85-94.
- Ersoy, E. & Başer, N. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 128-137.
- Fetzer, E. A. (2000). The Gifted/ Learning – Disabled Child: A Guide for Teachers and Parents. *Gifted Child Today*, 23(4), 44 – 56.
- Fisher, R. (1995). *Teaching Children to Think Cheltenham*. UK: Stanley Thorne's (Publishers) Ltd.
- Fox, J.E. & Schirmacher, R. (2014). *Sanat ve Yaratıcılığın Gelişimi*. Aral, N. & Duman, G. (Ed.), Ankara: Nobel.
- Freud, S. (1958). *On Creativity and the Unconscious*. USA: Harper Torchbook.
- Furnham, A., Batey, M., Booth, T. W., Patel, V. & Lozinskaya, D. (2011). Individual Difference Predictors of Creativity in Art and Science Students. *Thinking Skills and Creativity*, 6(2), 114-121.
- Gardner, H. (2009). Çoklu Zekâ Kuramı ve Yaratıcılık- Gelecek İçin Beş Akıl. 1. *Uluslararası Yaşayan Kuramcılar Konferansı*. Burdur.
- Geçtan, E. (1984). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*. Ankara: Maya.
- Getzels, J. W. & Jackson, P. W. (1962). *Creativity and Intelligence: Explorations with Gifted Students*. New York: Wiley.
- Getzels, J. W. & Jackson, P. W. (1981). *Creativity and Intelligence*. New York: Wiley.
- Gordon, WJ (1961). *Synectics*. Harper ve Row.
- Gönen, M., Şahin, S., Tanju, E. & İpek, A. (1998). *Çocuklar İçin Yaratıcı Etkinlikler*. Ankara: Epsilon.
- Gönen, M., Çiçekler, C.Y., Akyüz, E., Arslan, A.Ç. & Baydemir, G. (2011). 5 Yaşındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 1185-1195.
- Guilford, J. P. (1968). Intelligence, creativity and their educational implications: Beyond similarity. *Psychological Review*, 97, 3-18.
- Guilford, J. P. (1976). *Creativity Test for Children*. Sheridan Psychological Services. CA: Orange.

- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme*. Ankara: Pegem.
- Güneştekin, F. (2011). *İlköğretim 1-5. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılığının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Güngör, G. (2006). *Coğrafya Öğretiminde Yaratıcı Düşünme Teknikleri Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gür, H. & Kandemir, M. A. (2006). Yaratıcılık ve Matematik Eğitimi. *İlköğretim Online*, 5(1), 65-72.
- Gürkan, T. (2001). Bireyin Çok Yönlü Gelişimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 22.
- Gürsoy, F. (2001). *Çocukta Yaratıcılığın Gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa.
- Harmanlı, Z. (2002). *Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Etkili Olan Başlıca Faktörler*. İstanbul: Ya-Pa.
- Hennessey, B. A. and Amabile, T. M. (1999). Consensual assessment. In M. A. Runco, and S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (Vol 1) (pp. 347-359). San Diego, CA: Academic.
- Hill, G. T. (2000). *Sex And Gender Differences In Humor, Creativity And Their Correlations*. Academic Research Library.
- Hlasny, J. G. (2008). *Creativity: A Comprasion of The Gifted Students..* Unpublished Doctoral Dissertation. Capella University, USA.
- Hu, W. and Adey, P. (2002). A test of scientific creativity for secondary school students. *International Journal of Science EduCATion*, 24(4), 389-403.
- Hurlock, E. B. (1978). *Child Development*. Tokyo: Mc Gravv Hill, Kogakusha LTD.
- Isaksen, S. (1984). A Proposed Model for the Formulation of Creativity Research. *Journal of Creative Behavior*, 18, 67-75.
- Isbell, R. T. & Raines, S. C. (2003). *Creativity and the Arts with Young Children*. Clifton Park, NY : Thomson/Delmar Learning.
- Işık, A. D., Uysal H., Akosmanoğlu E. & Bilir A. (2015). İlkokul Eğitiminin Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 358-367.
- Jarial, G. S. (1982). Are Firstborn Children More Creative? *Psychological Reports*, 51, 316.
- Jaarsveld, S., Lachmann, T. & Leeuwen, C. V. (2012). Creative reasoning across developmental levels: Convergence and divergence in problem creation. *Elsevier*, 40, 172–188.
- Jausovec, N. (2000). Differences in Cognitive Processes Between Gifted Intelligent. Creative and Average Individuals while Solving Complex Problems: an EEG study. *Intelligence*, 28, 213–237.
- Kale, N. (1994). Eğitim ve Yaratıcılık. *Yaşadıkça Eğitim*, 37, 4-6.

- Kandır, A. (1997). *Ankara Sokaklarında Çalışan ve Çalışmayan On iki – On Dört Yaş Grubundaki Erkek Çocuklarında Yaratıcı Düşüncenin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karakale, S. (2000). Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Eğitimcilerin Rolü. *Yaşadıkça Eğitim*, 67, 11-15.
- Karakuş Aktan, E. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kütahya İli Örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 701-732.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karnes, F. A., & Collins, E. C. (1978). State definitions on the gifted and talented: A report and analysis. *Talents and Gifts*, 1(1), 44-62.
- Kayılı, G., Kuşcu, Ö. & Özdemir A. (2011). The Analysis of Creativity of Pre-School Children in Turkey According to Different Variants. *International Journal of Arts and Sciences*, 4(5), 208-218.
- Kemple, K. M. & Nissenberg, S. A. (2000). Nurturing Creativity in Early Childhood Education: Families are part of it. *Early Childhood Education Journal*, 28(1), 67-71.
- Kılıç, B. ve Tezel, Ö. (2012). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Yaratıcılık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 9(4), 84-101.
- Kirton, M. (1976). Adaptors and innovators: A description and measure. *Journal of Applied Psychology*, 61(5), 622-629.
- Koestler, A. (1964). *The act of creation: A study of the conscious and unconscious processes of humor, scientific discovery and art*. London: Hutchison.
- Keskin, S. (2006). *Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar ve Bilgisayar ve Bilgisayar Dersine Yönelik Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Kırıçoğlu, O. (2002). *Sanatta Eğitim* (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Kiesswetter, K. (1983). Modellierung von Problemlöseprozessen. *Mathematikunterricht*, 29(3), 71-101.
- Kim, K. H. (2005). Can only intelligent people be creative? A meta-analysis. *Journal of Secondary Gifted Education*, 16(2-3), 57-66.
- Kim, K. H., Cramond, B. & VanTassel-Baska, J. (2010). *The relationship between creativity and intelligence. The Cambridge handbook of creativity*. Cambridge: Cambridge University.
- Kirsch, T. (2009). Gestalt Psychology And Creativity. In Barbara Kerr (Ed.) *Encyclopedia Of Giftedness, Creativity, And Talent* (378-379). USA: SAGE Publications Inc.
- Kontaş, T. (2015). *5-11 Yaş Arası Çocukların Zihin Teorisi ve Yaratıcılık Yetenekleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Köksal Akyol, A. & Salı, G. (2016). Ana Sınıfına, İlköğretime ve Liseye Devam Eden Çocukların Yaratıcılıklarının İncelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(3), 379-399.
- Krippendorff, K. (1995). On the reliability of unitizing continuous data. *Sociological Methodology*, 25, 47-76.
- Krippendorff, K. (2004). Measuring the reliability of qualitative text analysis data. *Humanities, Social Sciences and Law*, 38(6), 787-800.
- Kuçlu E. (2019). *Altı- On Yaş Arasındaki Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması*. İstanbul Üniversitesi/Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kurtuluş, N. (2012). *Yaratıcı düşünmeye dayalı öğretim uygulamalarının bilimsel yaratıcılık bilimsel süreç becerileri ve akademik başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Lee, K. H. (2005). The relationship between creative thinking ability and creative personality of preschoolers. *International Education Journal*, 6(2)194-199.
- Leikin, M. & Tovli, E. (2014). Bilingualism and Creativity in Early Childhood. *Creativity Research Journal*, 26(4), 411-417.
- Lewis, T. (2005). Creativity-A Framework for the Design/Problem Solving Discourse in Technology Education. *Journal of Technology Education*, 17(1), 35-73.
- Lichtenvalner, J. S. & Maxwell, J. W. (1969). The Relationship of Birth Order and Socioeconomic Status To The Creativity of Preschool Children. *Child Development*, 40, 1241-1247.
- Lipmann, M. (2003). *Thinking In Education*. New York: Cambridge Univesity.
- Long, H. (2014). An Empirical Review of Research Methodologies and Methods in Creativity Studies (2003–2012). *Creativity Research Journal*, 26(4), 427-438.
- Maker, C. J. (1982). *Curriculum Development for the Gifted*. Rockville MD: Aspen.
- Mangır, M. & Çağatay A. N. (1991). Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 15(79).
- Mayesky, M. (2002). *Creative Activities for Young Children (7th ed.)*. Albany/ New York: Delmar/Thomson Learning.
- Mayesky, M. (2006). *Creative Activities for Young Children*. New York: Thomson Delmar Learning.
- MEB, (2016). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. Ankara.
- MEB, (2018).*Öğretim Programları*. Ankara.
- Metin, N. (1999). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Özaşama.
- Memduhoğlu, H. B., Uçar, R. & Uçar, Ğ. H. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık: Yaratıcı okul, yaratıcı öğretmen*. Ankara: Pegem.

- Milgram, R. M. (1991). *Counseling Gifted and Talented Children: A guide for Teachers, Counselors, and Parents*. ABC-CLIO.
- Mohamed, A., Maker, C. J. & Lubart, T. (2012). Exploring the domain specificity of creativity in children: the relationship between a non-verbal creative production test and creative problem-solving activities. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 2(2), 84-101.
- Nusbaum, E. C. & Silvia, P. J. (2011). Are intelligence and creativity really so different?: Fluid intelligence, executive processes, and strategy use in divergent thinking. *Intelligence*, 39(1), 36-45.
- Ogurlu, Ü. (2014). Çocuklarda zekâ ve yaratıcılık ilişkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 337-348.
- Oğuz, D. (2010). Alan Derslerinin Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(23), 79-92.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Oğuzkan, S., Demiral, Ö. & Tür, G. (2001). *Okul Öncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri*. İstanbul: Ya-Pa.
- Okutan, N. Ş. (2012), *Karma Ve İzole Yaş Gruplarında Verilen Okul Öncesi Eğitiminin 4-6 Yaş Grubu Çocuklarının Gelişim Özellikleri Ve Yaratıcılık Performanslarına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Orhon, G. (2011). *Yaratıcılık; Nörofizyolojik, Felsefi ve Eğitsel Temeller*. Ankara: Pegem.
- Osborn, A. F. (1953). *Applied imagination* New York: Sckibner's Sons.
- Ömeroğlu, E. (1986). *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yasındaki Kız ve Erkek Çocuklarının Zekâ ve Yaratıcılık Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokullarına Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Dramanın Etkisi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Entitüsü. Ankara.
- Ömeroğlu, E. (2004). *Okul Öncesinde Üstün Çocuklar ve Eğitimi*. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Öncü, T. (1989). *Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ve Wartegg- Briedma Testi Aracılığıyla 7-11 Yas Çocuklarının Yaratıcılığı ve Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öncü, T. (2003). *Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi Aracılığıyla 12-14 Yaşları Arasındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 43(1), 221-237.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem.
- Özer, Z. (1991). Yaratıcılığa Giden Yolda Beyin Fırtınası. *Bilim ve Teknik*, 348, 50-55.

- Özmenteş, S. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Evdeki Müziksel Ortamları, Müzik Dersine Yönelik Tutumları ve Kişisel Değişkenleri Arasındaki İlişkiler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37(163), 53-66.
- Özözer, Y. (2008). Ne Parlak Fikir. İstanbul: Sistem.
- Özsoy, S. & Özsoy, G. (2013). Eğitim Araştırmalarında Etki Büyüklüğü Raporlanması. *İlköğretim Online*, 12(2), 334-346.
- Öztekin, E. (2013). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı Düşünce Üzerinde Ailenin Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Öztürk Ayhan, Ö. (2008). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Çizgisel Gelişim (9-12 Yaş Grubu Çocuklar Üzerine Bir Araştırma)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, E. (2000). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Derslerinin Yaratıcı Düşünce Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Öztürk Aynal, Ş. (2010). *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*. Ankara: Pegem.
- Pagani, L., Rubenson, D. Runco, M. A. (2003). The Impact of Junior Kindergarten on Behaviour in Elementary School Children. *International Journal of Behavioral Development*, 27(5), 423-427.
- Pala, M. (1999). *Çocuk Yuvalarında ve Aileleriyle Birlikte Yaşayan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcılığın İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Palaniappan, A. K. (2000). "Sex Differences In Creative Perceptions Of Malaysian Students". Perceptual and Motor Skills. Missoula: Dec 2000. Vol. 91. Iss. 3; Part 1. Academic Research Library. Pg: 970.
- Park, N. K., Chun, M. Y. and Lee, J. (2016). Revisiting Individual Creativity assessment: Triangulation in subjective and objective assessment methods. *Creativity Research Journal*, 28(1), 1-10.
- Petruzzi, P. R. (1984). *Creativity Within Gifted Students*. Philadelphia: Temple University.
- Plucker, J. A., & Renzulli, T. S. (1999). Psychometric Approaches to the Study of Creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 35–61). Cambridge, England: Cambridge University.
- Press, Rejskind, G. (2000). TAG Teachers: Only the Creative Need Apply. *Roeper Review*, 22(3), 153-157.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180.
- Rıza, E. T. (1996). Eğitim Teknolojisi ve Yaratıcılık. II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. Marmara Üniversitesi/Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

- Rıza, E. T. (1999). *Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*. İzmir: Anadolu.
- Rıza, E. T. (2000). Çocuklarda ve yetişkinlerde yaratıcılık nasıl uyarılır. *Yaşadıkça Eğitim*, 68(5), 512-688.
- Rıza, E. T. (2001). Yaratıcılıkta Neler Aranır. *Yaşadıkça Eğitim*, 72, 10-14.
- Rouquette, M. L. (1992). *Yaratıcılık*. Işın Gürbüz (Çev.). İstanbul: İletişim.
- Rouquette, M. L. (2007). *Yaratıcılık*. İsmail Yerguz (Çev.). Ankara: Dost.
- Rowe, A. J. (2007). *Yaratıcı zekâ*. İstanbul: Prestij.
- Runco, M. A. & Albert, R. S. (1986). The Threshold Theory Regarding Creativity and Intelligence: an Empirical Test with Gifted and Nongifted Children. *Creative Child and Adult Quarterly*, 11, 212-218.
- Runco, M. A. (1987). The generality of creative performance in gifted and nongifted Children. *Gifted Child Quarterly*, 31(3), 121-125.
- Runco, M. A. (1992). Children's Divergent Thinking and Creative Ideation. *Developmental Review*, 12(3), 233-264.
- Runco, M. (2007). *Encouraging Creativity in Education. Creativity a Handbook for Teachers*. USA: Stallion.
- Ryser, G. R. (2007). *Profiles of creative abilities: Examiner's manual*. Austin: Pro-Ed.
- Sak, U. (2004). About creativity, giftedness, and teaching the creatively gifted in the classroom. *Roeper Review*, 26(4), 216-222.
- Sak, U. (2011). *Üstün Zekâlılar Özellikleri Tanılanmaları Eğitimleri*. Ankara: Maya.
- Sak, U. (2014). *Yaratıcılık Gelişimi ve Geliştirilmesi*. Ankara: Vize.
- San, İ. (1979) *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: T.C. İş Bankası.
- San, İ. (1981). *Sanat ve Eğitim*. Ders Notu Teksir No: 5. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Merkezi.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 151. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- San, İ. (2001). Yaratıcı Düşünme ve Tümel Öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 22, 26-34
- San, İ. (2004). *Sanat ve Eğitim* (3. Baskı). Ankara: Ütopya.
- Santrock, J. W. (2011). Yaşam Boyu Gelişim. Galip Yüksel (Ed.). (13. Baskı). Ankara: Nobel.
- Saygın, F. (2004). *Annelere İlişkin Bazı Değişkenlerin 5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcı Düşüncelerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Selby, E. C., Shaw, E. J. & Houtz, J. C. (2005). The Creative Personality. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 300-314.
- Sezgin, E. (2004). *Okulöncesi Eğitimine Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların Yaratıcı Düşüncelerine Çeşitli Değişkenlerin Etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Shaw, G. A., & DeMers, S. T. (1986). The relationship of imagery to originality, flexibility and fluency in creative thinking. *Journal of Mental Imagery*, 10, 65-74.
- Sıdar, R. (2011). *Bilim Sanat Merkezinde Okuyan Öğrencilerin Yaratıcılıklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Silverman, L. K. (1997). The Construct of Asynchronous Development. *Peabody Journal of Education*, 72, 36-58.
- Silverman, L. K. (1989). Invisible Gifts, Invisible Handicaps. *Roeper Review*, 12(1), 37-42.
- Singer, D. & Singer J. L. (1998). *Çocuklarda Yaratıcılığın Geliştirilmesi*. Nurdan Cihanşümul (Çev.). İstanbul: Gendaş.
- Sternberg, R. J. (1991). *Giftedness According to the Triarchic Theory of Human Intelligence. Handbook of Gifted Education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1993). Creative Giftedness: A Multivariate Investment Approach. *Gifted Child Quarterly*, 37(1), 7-15.
- Sternberg, R. & Wendy .W. (1996). *How To Develop Student Creativity*. Alexandria. Association for Supervision& Curriculum Development. VA. USA.
- Sternberg, R. J. (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge University.
- Sternberg, R. J., Lubart, T. I. (1999). The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms. *Handbook of creativity*, 1, 3-15.
- Sternberg, R. J. (2000). Wisdom as a Form of Giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 44(4), 252-260.
- Sternberg, R. J. (2006). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18, 87-98.
- Stoltzfus, G., Nibbelink, B. L., Vredenburg, D. & Hyrum, E. (2011). Gender, Gender Role, and Creativity. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 39(3), 425-432.
- Sulloyay, F. J. (1999) Birth Order. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.). *Encyclopedia of Creativity Volume 1*, (189-202), California: Academic.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Özgür.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar*. İstanbul: Evrim.
- Sünbül, A. M. (2000). Yaratıcılık ve Sınıfta Yaratıcılığın Geliştirilmesi. *SÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 82-94.
- Tannenbaum, A. J. (2003). Nature and Nurture of Giftedness. *Handbook of Gifted Education*, 3, 45-59.
- Tanju, E. H. (2010). *Yaratıcı Düşünme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem.
- Tardif, T. Z., & Sternberg, R. J. (1988). *What do we know about creativity?* In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity. Contemporary psychological perspectives* (pp. 429-440). Cambridge, England: Cambridge University.

- Tezci, E. & Gürol, A. (2003). Oluşturmacı Öğretim Tasarımı ve Yaratıcılık. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(1), 8.
- Tezci, E., Karaca, D. & Sezginsoy, B. (2008). The Study of Reliability and Validity of Creative Materials. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 7(1), 46-57.
- Tomlinson, C. A. (2001). Differentiated Instruction in the Regular Classroom: What Does It Mean? How Does It Look?. *Understanding Our Gifted*, 14(1), 3-6.
- Tomlinson, C. A. (2005). *An Educator's Guide to Differentiating Instruction*. Boston: Houghton Mifflin.
- Topoğlu, O. (2015). Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: ADÜ Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 35, 371-383.
- Torrance, E. P. (1962). Non-test ways of identifying the creatively gifted. *Gifted Child Quarterly*, 6(3), 71-75.
- Torrance, E. P. (1965). *Rewarding Creative Behavior; Experiments in Classroom Creativity Englewood Cliffs*. NJ: Perentice Hall.
- Torrance, E. P. (1972). Predictive Validity Of the Torrance Tests of Creative Thinking. *The Journal of Creative Behavior*, 6(4), 236-252.
- Torrance, E. P. (1974). Torrance Test of Creative Thinking, Verbal Tests Forms A And B (Figural A& B): Scholastic Service Inc. *Il, Bensenville*.
- Torrance, E. P. (1977). *Creativity in the Classroom*. Washington. D.C.: National.
- Torrance, E. P. (1984). The Search For Our Nations Treasures. *Academic Research Library*, 8, 73-78.
- Torrance, E. P. (1994). *Creativity: Just Wanting to Know*. Benedic Books.
- Torrance, E. P. (2002). *The manifesto: A guide to developing a creative career*. West Westport, CT: Ablex.
- Treffinger, D. J. & Isaksen, S. G. (2005). Creative Problem Solving: The History, Development, and Implications for Gifted Education and Talent Development. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 342-353.
- Turla, A. (2004). *Çocuk ve Yaratıcılık: Çocuğum Daha Yaratıcı Olabilir mi?*. Morpa Kültür.
- Tuzcuoğlu, N. (1994). Çocukta Yaratıcılık. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 33, 25-27.
- Uzun, M. (2004). 1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Uzunçarşılı, Ü. & Cengizhan, S. (1999). Eğitimde Yaratıcılık ve Ölçümü Psikoteknik Ölçüm Uygulamaları. Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Bölümü.
- Ülgen, G. (1990). Yaratıcılık ve Eğitim. *Yasadıkça Eğitim Dergisi*, 13, 11-16.
- Ülgen, G. & Fidan, E. (1997). *Çocuk Gelişimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- Ülger, K. (2014). Sanat Eğitiminin Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(206), 135-147.
- Üstündağ, T. (2005). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem.
- VanTassel-Baska, J. (2000). Theory and research on curriculum development for the gifted. In K. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness & talent* (2nd ed., pp. 345-366). Oxford. UK: Elsevier Science.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Alkım.
- Vexliard, A. (1966). Yaratıcılık Teorileri ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 4, 107-153.
- Vidal, R. V. (2004). Creativity and Problem Solving. *Documents de Trabajo en Analisis is Economico*, 3(14), 54-61
- Virgolim, A.M.R. (2005). *Creativity and intelligence: A study of Brazilian gifted and talented students*. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, Estados Unidos.
- Wallach, M. A. & Kogan, N. (1965). *Modes of Thinking in Young Children: Study of the Creativity-intelligence Distinction*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Wallace, B. (1986). Creativity: Some Definitions: The Creative Personality; the Creative Process; the Creative Classroom. *Gifted Education International*, 4(2), 68-73.
- Wong, S. & Shyh, T. (2007). *Constructive Creativity in Education. Creativity A Handbook for Teachers*. Danvers. USA: Stallion.
- Yapıcı, M. (2002). Sıfır-Beş Yaş Arası Çocukların Yaratıcılığının Geliştirilmesinde Ailenin Rolü. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 237-245.
- Yaşar, M. C. & Aral, N. (2011). Altı Yaş Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Sosyoekonomik Düzey ve Anne Baba Öğrenim Düzeyinin Etkisinin İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 137-145.
- Yavuz, H. (1989). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (1994). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Yıldırım, R. (2003). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem.
- Yıldırım, F. (2012). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Ailelerinde Duygusal ve Davranışsal Özellikler (Yüksek Lisans Tezi)*. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yıldız, V., Özkal, N. & Çetingöz, D. (2003). Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 7-8 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelin Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(13), 129-137.
- Yamamoto, K. (1964). Role of Creative Thinking and Intelligence in High School Achievement. *Psychological Reports*, 14, 783-789.

Yoon, S. N. (2006). Comparing the intelligence and creativity scores of Asian American gifted students with Caucasian gifted students. Unpublished doctoral dissertation, Purdue University.

Wallas, G. (1926). *The art of thought*. Tunbridge Wells: Solis.

EKLER

Ek 1: Valilik Araştırma İzni



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44-E.3214462
Konu : Araştırma İzni

10.03.2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarihli ve 3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Muhammed MİDİLLİ'nin 09.03.2017 tarihli başvurusu

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Muhammed MİDİLLİ'nin "Üstün Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı tez çalışması müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu çalışmanın Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Muhammed MİDİLLİ tarafından; eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda Onay ekinde yer alan mühürlü formun kullanılması ve araştırmada elde edilen sonuçların müdürlüğümüze dijital ortamda teslim edilmesi kaydıyla, Altınordu

öğrencilere 2016 - 2017 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde kurum müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Serdar YURDABAKAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

O L U R
10.03.2017

Dr. Şaban KARATAŞ
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Sarıy Mah. Ulu Kışak Cad. No:5 52089 ORDU
Telefon : (0 452) 225 16 29 / (1401) Faks : (0 452) 225 01 44
e-posta: arge52@meb.gov.tr Elektronik Ağ: http://ondu.ordu.gov.tr


Büyük
Müdür
YURDABAKAN

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 9690-fb90-30b9-ba86-34b6 koda ile teyit edilebilir.

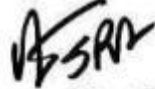
Ek 2: TYDT Kullanım İzni

25 Aralık 2016

Ordu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri okulöncesi, ilkokul, lise ve üniversite yaş grupları için Türkçe Versiyonu kullanım hakkı sahibi olarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri (Form A ve B)'nin Türkçe formunu Enstitünüzün İlköğretim A.B.D. Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Sayın Muhammed Midilli'nin tezi, bilimsel araştırmaları kapsamında kullanmasına tarafımdan izin verilmiştir.

Gereğini emir ve müsaadelerinize arz ederim.



Prof. Dr. A. Esra Aslan

İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Rehberlik ve Psikolojik Danışma A.B.D.

Öğretim üyesi

E-mail: aeaslan@hotmail.com

Tel.0 212 440 00 00 (13052)



Ek 4: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyeti : Kız () Erkek ()

Sınıf Düzeyi : 2 () 3 () 4 ()

Yaş :

Doğum Tarihi :

Kardeş Sayısı (Kendisi dahil): Bir () İki () Üç () Dört () Beş + ()

Doğum Sırası : 1. () 2. () 3. () 4. () 5.+ ()

Okuduğu Okul : Devlet () Özel ()

Üstün Yeteneklilik Alanı : Zihinsel () Resim () Müzik ()
Zihinsel-Müzik () Zihinsel-Resim ()

Okul Öncesi Eğitim : Aldı () Almadı ()

Anne Mesleği :

Anne Yaşı :

Baba Mesleği :

Baba Yaşı :

Aile Gelir Durumu : 0-4000 TL () 4001-8000 TL () 8000 TL + ()

Annenin Eğitim Durumu

Okur Yazar Değil ()

İlköğretim ()

Lise ()

Üniversite ()

Lisansüstü ()

Babanın Eğitim Durumu

Okur Yazar Değil ()

İlköğretim ()

Lise ()

Üniversite ()

Lisansüstü ()

Ek 5: TYDT Şekilsel Form A



RESİMLERLE YARATICI
DÜŞÜNME

E. Paul Torrance

ŞEKİSEL KİTAPÇIK A

Ad Soyad _____

Yaş _____ Cinsiyet _____

Okul _____

Sınıf _____

Şehir _____

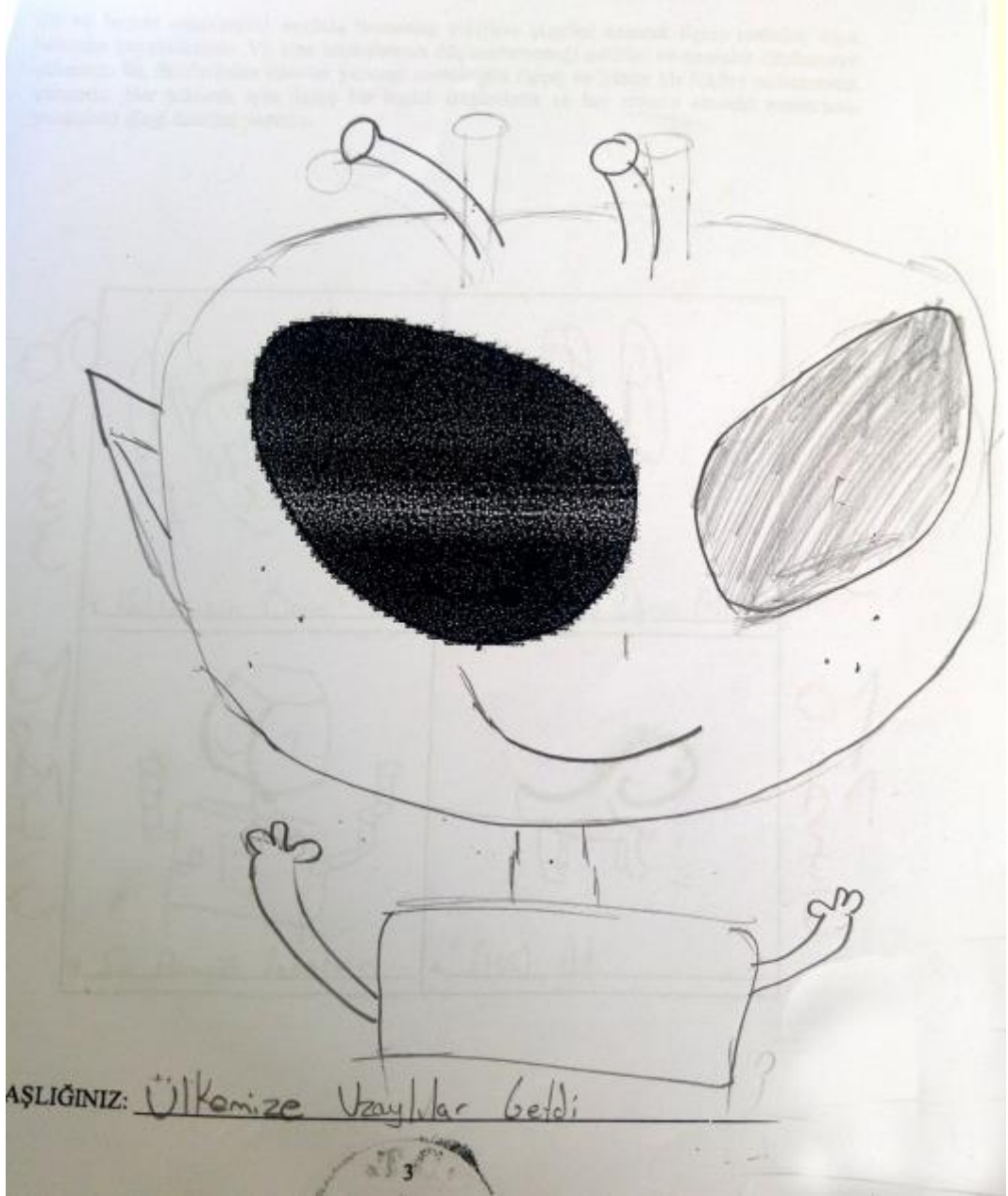
Tarih _____



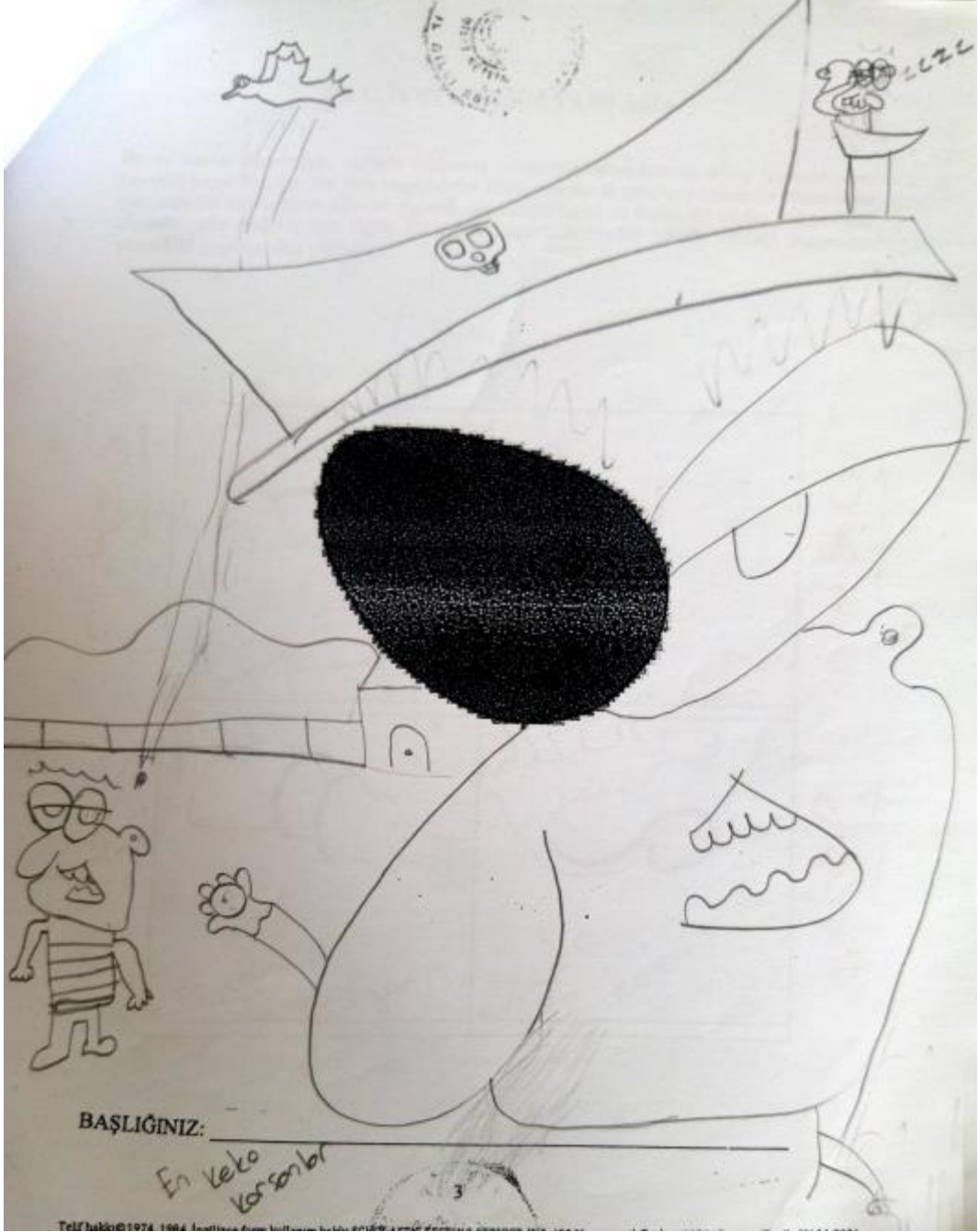
SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC.
480 Meyer Road
 Bensenville, IL 60106-1617

Telif hakkı©1974, 1984 İngilizce form kullanımı hakkı SCHOLASTIC TESTING SERVICE, INC. 480 Meyer Road, P.O.Box 1056 Bensenville, IL 60106-8056
Telif hakkı©1999 Prof. Dr. A. Etra Arslan. Bütün hakları saklıdır. Bu çalışmanın Türkçe formu herhangi bir gereksiz ile elektronik, mekanik olarak
fotokopi, tarama ya da başka şekilde Prof. Dr. Ayşe Etra Arslan'ın izni alınmadan yayımlanamaz.
Beyazın: arslan@hotmail.com — http://ayseetraarslan.com.tr — tel: 0533 2794833

Ek 6: TYDT Şekilsel A Formu Uygulama Örnekleri



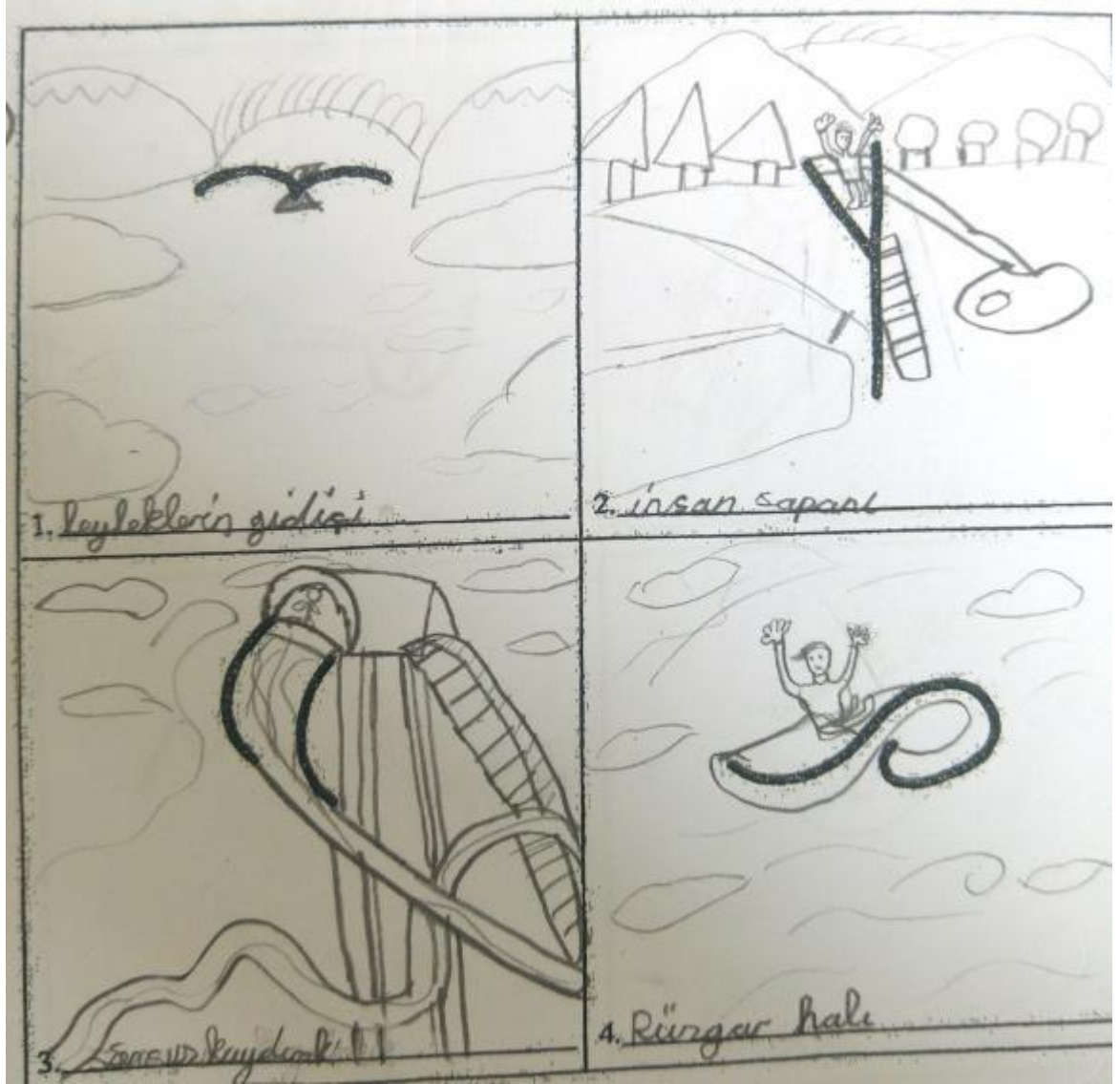
Ek 6 Devamı



Ek 6 Devamı



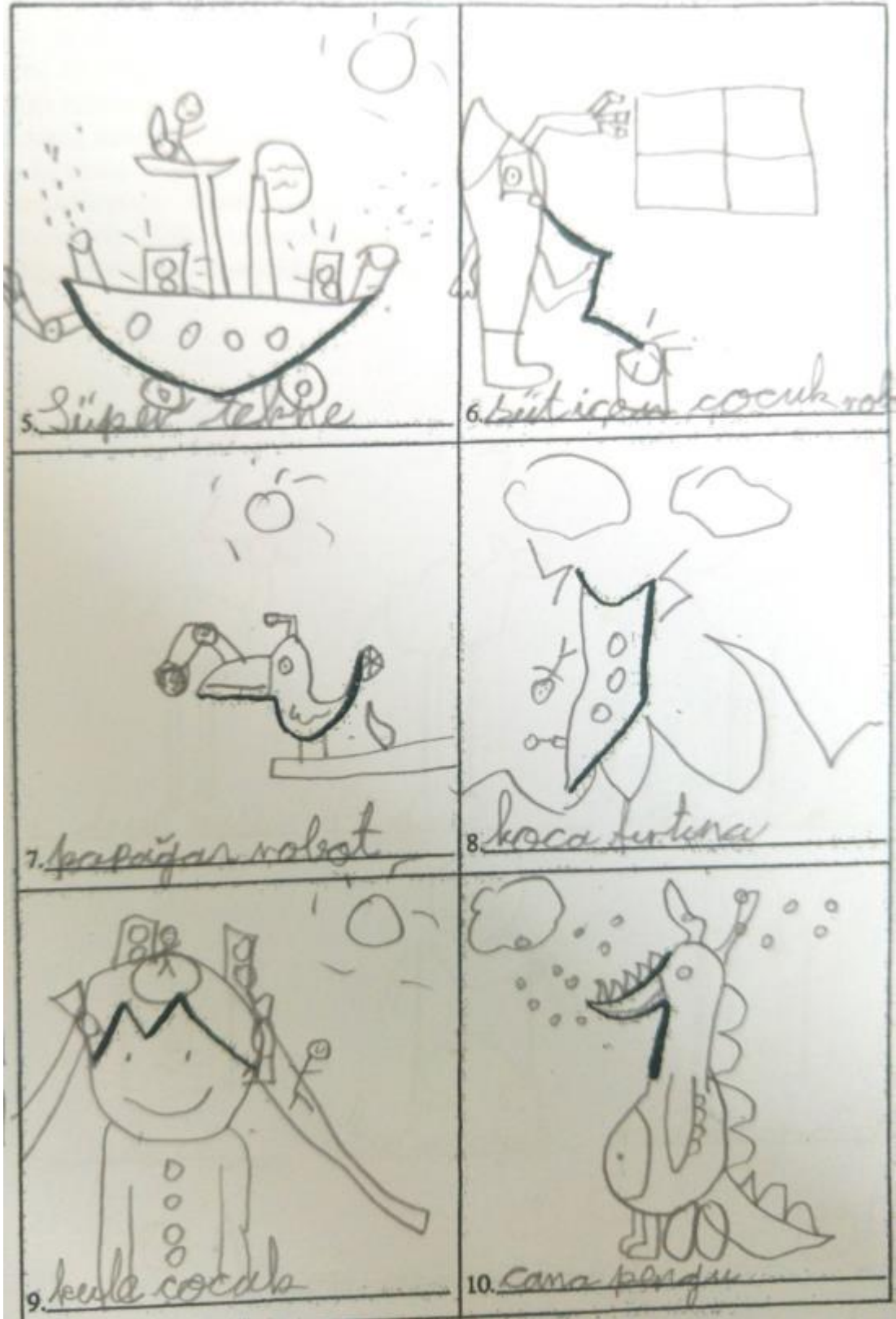
Ek 6 Deavm



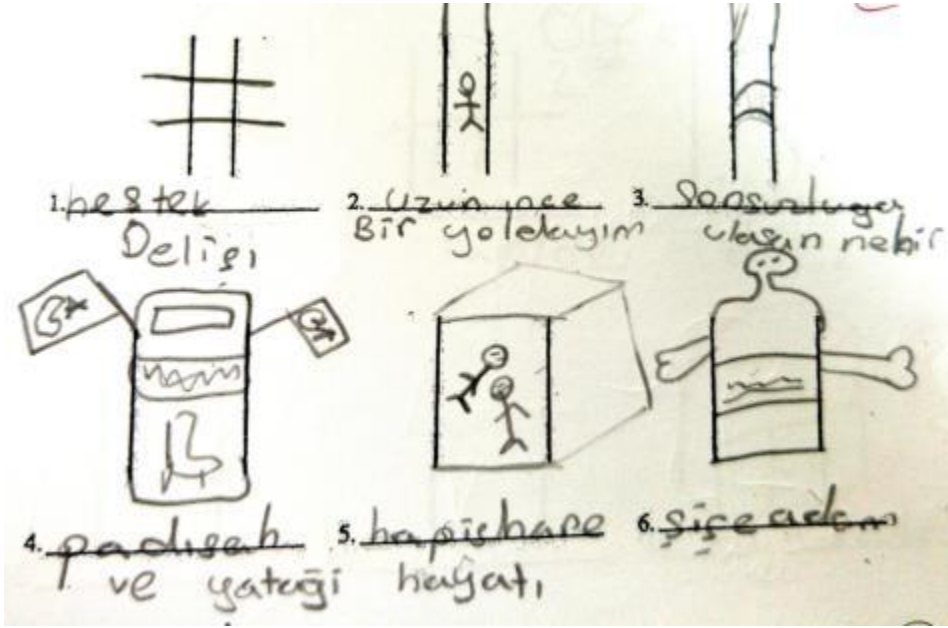
Ek 6 Devamı



Ek 6 Devamı



Ek 6 Devamı



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı-Soyadı	Muhammed MİDİLLİ
Doğum Yeri-Tarihi	Ordu 01/11/1987
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans	OMÜ Eğitim Yönetimi Teftişi ve Planlanması / 2014 Ordu Üniversitesi Sınıf Eğitimi / 2019
Bildiği Yabancı Diller (varsa)	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri (varsa)	<p>Kalafatçı, Ö., Beyaz, B., Alan, S., Midilli, M., Aktaş, E. (2016). İlkokul Öğrencilerinin Matematiğe Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS), Muğla.</p> <p>Midilli, M. (2017). Ortaokul Seviyesindeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Evrensel Değerlere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Uluslararası Eğitim ve Değerler Sempozyumu (İSOEVA), Muğla.</p>
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	TÜBİTAK 4007 Bilim Şenliği / Bilim Ordusu Projesi
Çalıştığı Kurumlar	Ordu Korgan Çiftlik İlkokulu (2008-2015) Ordu Dr. M. Hilmi Güler Bilim ve Sanat Merkezi (2015 ...)
İletişim	
E-Posta Adresi	mmidilli1905@gmail.com
Tarih	23/05/2019