

**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ - CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ALTI - ON YAŞ ARASINDAKİ ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK  
DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

**EREN KUÇLU**

**PROF. DR. AYŞE ESRA ASLAN  
TEZ DANIŞMANI**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER PROGRAMI**

**İSTANBUL - 2019**



T.C.

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

ALTI - ON YAŞ ARASINDAKİ ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK  
DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

EREN KUÇLU

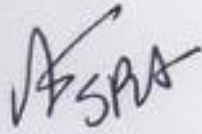
PROF. DR. AYŞE ESRA ASLAN  
TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER PROGRAMI

İSTANBUL - 2019

Bu çalışma 27.11.2018 Tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Tezli Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.


TEZ JÜRİSİ



Prof. Dr. Ayşe Esra ASLAN  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Sevil ERDEN ÇINAR  
Marmara Üniversitesi  
Atatürk Eğitim Fakültesi

## ÖNSÖZ

Kaygı nöbetleri içinde geçen araştırma sürecinde çektiğim acıları hafifleten şey etrafımdaki insanların koşulsuz yardımları oldu. Bu süreçte en büyük yardımı aldığım, kucağımda çocuğumla odasına gittiğimde bile çocuğumdan ilgi ve şefkatini, benden de yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. A. Esra ASLAN'a sınırsız desteği için teşekkür ederim. Uygulama sürecindeki yardımları için Serdar Aksun Anaokulu, Serdar Aksun İlkokulu ve Tantavi İlkokulu öğrenci, öğretmen ve yöneticilerine; testin puanlanmasındaki yardımlarından ötürü Dr. Esra TÖRE'ye; istatistik konusundaki soru ve ricalarımla hayata küstürdüğüm Ahmet GÜL'e ve her türlü teknik destekleri için Faruk BOZDAĞ ve Salih Mutlu'ya da ayrıca teşekkür ederim.

Eren KUÇLU

## ÖZET

### ALTI - ON YAŞ ARASINDAKİ ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu araştırmada 6-10 yaş arasındaki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri, yaratıcılık üzerinde etkili olduğu düşünülen etmenlerden yaş, cinsiyet, doğum sırası ve kardeş sayısı açısından incelenmiştir. Araştırmaya İstanbul ili, Eyüpsultan ilçesindeki anasınıfı ve ilkokula devam eden, 169 kız ve 171 erkek olmak üzere toplam 340 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin ölçülmesi amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) sözel ve şekilsel formları kullanılmıştır. Okulöncesi ve ilkokul 1. Sınıfa devam eden 6 ve 7 yaşındaki öğrenciler için sadece şekilsel form; ilkokul 2'inci, 3'üncü ve 4'üncü sınıftaki 8, 9 ve 10 yaşındaki öğrencileri için ise sözel ve şekilsel formlar birlikte kullanılmıştır. Öğrenciler hakkında kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla da katılımcılara Demografik Bilgi Formu uygulanmıştır. Yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin verilerinin normal dağılım göstermemesi sebebiyle iki kategorili değişkenler açısından farklılaşmasına bakılırken Mann-Whitney U analizi, ikiden fazla kategorili değişkenler açısından farklılaşmasına bakılırken ise Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis-H testinden elde edilen sonuçların anlamlı bulunması halinde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis-H testi sonrası izleme testi (follow up) uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda yaş ve doğum sırası açısından hem sözel hem de şekilsel testlerde yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunurken cinsiyet açısından her iki testte de hiçbir alt boyutta farklılık bulunamamıştır. Kardeş sayısı değişkeni açısından ise sözel testte anlamlı farklılık bulunmazken şekilsel testte sadece Başlıkların Açıklayıcılığı alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmada ayrıca ilkokul 1'inci sınıfa devam eden 7 yaş grubundaki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinde birçok alt boyutta düşüşler yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun, anaokulundan ilkokula geçişin öğrencileri zihinsel, psikolojik vb. açılardan olumsuz etkileyen birçok farklılık içermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Yaratıcılık, Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri

## ABSTRACT

### COMPARISON OF CREATIVITY LEVELS OF STUDENTS BETWEEN SIX AND TEN YEARS OLD

In this research creative thinking abilities of students between age of 6 and 10 is examined based on demographic characteristics such as age, gender, birth order and number of siblings. 169 female and 171 male, totally 340 students attending kindergarten and primary school in Eyüp, İstanbul were participated. To measure creative thinking abilities of students, respectively the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT) are used. Kindergarten and first grade (age of 6 and 7) students' creativity level is measured by only the Torrance Tests of Creative Thinking Figural Form-A. Beside, Second, Third and Fourth grade (age of 8, 9 and 10) students' creativity level is measured by both Figural and Verbal Forms of Torrance Tests of Creative Thinking. In addition, Demographic Information Form is applied to the participants. Due to the lack of normal distribution in creative thinking abilities data, Mann-Whitney U analysis was used for the variances of two category variables, and Kruskal Wallis-H test was used for the variances of more than two category variables. If the results obtained from Kruskal Wallis-H were significantly different, a follow up test was applied after Kruskal Wallis-H test as a post test in order to determine which groups are different.

As a result of research, significant differences were found in terms of age and birth order in creative thinking skills which are measured by both figural and verbal tests. No significant gender differences were found. In terms of sib-size variable no significant differences were found in any sub-dimension in verbal and figural test results except expressiveness of titles sub-dimension in figural test. In addition, as a very important result of this research it is found that seven years old students attending first grade experienced sharp decreases in many sub-dimensions of creative thinking skills. This decrease is believed to be due to the transition from kindergarten to primary school, which has many aspects that affect students profoundly in mental and psychological dimensions.

**Key Words:** Creativity, Torrance Tests of Creative Thinking

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	vii
<b>BÖLÜM I. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Önem.....	3
1.4. Sayıtlılar.....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar.....	4
<b>BÖLÜM II: ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>5</b>
2.1. Yaratıcılık Kavramı.....	5
2.2. Yaratıcı Düşünceye İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar.....	7
2.2.1. Psikanalitik Yaklaşım.....	7
2.2.2. Hümanistik Yaklaşım.....	8
2.2.3. Çevresel Kuram.....	9
2.2.4. Çağrışım Yaklaşımı.....	10
2.2.5. Algısal Yaklaşım.....	11
2.2.6. Gestalt Kuramı.....	11
2.2.7. Bilişsel-Gelişimsel Yaklaşım.....	12
2.2.8. Dört Evre Kuramı.....	13
2.3. Yaratıcılığın Gelişimini Etkileyen Etmenler.....	14
2.3.1. Zeka.....	14
2.3.2. Yaş.....	15
2.3.3. Cinsiyet.....	16
2.3.4. Aile.....	17
2.3.5. Sosyoekonomik Statü (SES).....	18
2.3.6. Kardeş Sayısı ve Doğum Sırası.....	18
2.4. Yaratıcılığın Desteklenmesi.....	20
2.5. Yaratıcılıkla İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	23
2.5.1. Yaratıcılıkla İlgili Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar.....	23
2.5.2. Yaratıcılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	27

<b>BÖLÜM III. YÖNTEM.....</b>	<b>30</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	30
3.2. Evren ve Örneklem.....	30
3.3. Veri Toplama Araçları.....	33
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	33
3.3.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TYDT).....	33
3.3.3. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Geçerlik ve Güvenirliği.....	36
3.3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı.....	38
3.4. Verilerin Analizi.....	39
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR.....</b>	<b>41</b>
4.1. Atı-On Yaş Aralığındaki Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Puanları İle Demografik Özelliklerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	41
4.2. Örneklemdeki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	43
4.3. Örneklemdeki Öğrencilerin Yaşa Göre Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	47
4.4. Örneklemdeki Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	57
4.5. Örneklemdeki Öğrencilerin Doğum Sırasına Göre Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	63
<b>BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>71</b>
5.1. Örneklemdeki Öğrencilerin Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum.....	73
5.2. Örneklemdeki Öğrencilerin Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum.....	74
5.3. Örneklemdeki Öğrencilerin Sözel Ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum.....	79
5.4. Örneklemdeki Öğrencilerin Sözel Ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum.....	80
5.5. Sonuç.....	82
5.6. Öneriler.....	83
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>85</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>98</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>99</b>



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.2.1	Örneklemede Yer Alan Öğrencilerin Yaş, Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı .....	31
Tablo 4.1.1.	6-10 Yaş Arasındaki Öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikleri .....	41
Tablo 4.1.2.	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Alt Boyutlarına İlişkin Normallik İstatistikleri .....	42
Tablo 4.2.1.	Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	44
Tablo 4.2.2.	Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	47
Tablo 4.3.1.	Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Test Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	48
Tablo 4.3.2.	Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel Test Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	56
Tablo 4.4.1.	Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Test Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.4.2.	Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel Test Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	62

Tablo 4.5.1. Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Test Puanlarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.5.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel Test Puanlarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	69



# BÖLÜM I. GİRİŞ

## 1.1. PROBLEM DURUMU

Alman Filozof Georg Wilhelm Friedrich Hegel ulusların birbirleriyle çekişmelerinin ya da başka bir deyişle, rekabet içinde olmalarının hem onların gelişimini hem de tarihsel gelişimi sağlayan diyalektik unsur olduğunu savunur (Sabine, 2013). Uluslararası rekabete Amerika Birleşik Devletleri ile Sovyetler Birliği arasında yaşanan soğuk savaş konu edinerek değinen Joy Paul Guilford (1958) rekabetin politik ve ekonomik olduğu kadar zihinsel ve kültürel alanlarda yaşandığını ve bu alanlarda öne geçebilmek için yaratıcılığa ihtiyaç duyulduğunu vurgular. Yaratıcı davranışların toplumu önemli ölçüde etkilediğini savunan Taylor'a göre de bireylerin yaratıcı gücünü takdir eden ve geliştiren uluslar daha avantajlı duruma geçerler (Argun, 2012). Bazı devletlerin diğerlerine göre teknolojik, bilimsel vb. açılardan; ya da bazı şirketlerin benzer iş alanındaki diğer rakiplerinden neden daha ileride oldukları sorusuna yanıt arayan Jared Diamond (2015) cevap olarak gelişmiş devletlerin ya da şirketlerin, kendilerini oluşturan unsurların yaratıcılıklarının ortaya çıkmasına imkan tanıyacak şekilde örgütlenmelerini gösterir. Beth A. Hennessey ve Terasa M. Amabile (2010), insanlığın gelişimi için yaratıcılığın zorunlu olduğunu vurgular. Rus psikolog Lev Vygotsky biraz daha ileri giderek, insanlığın geleceğinin bütünüyle yaratıcı hayal gücü tarafından belirleneceğini söyler (Beghetto, 2010). Frances G. Grossman'a (1981) göre ise insan türünün hayatta kalması biricik yaratıcı kabiliyetlerine bağlıdır.

Yaratıcılık, içinde bulunduğumuz yüzyılda birbirleriyle yarış haline bulunan hemen hemen bütün toplumlar için çok önemli bir güç teşkil etmektedir. Günümüzdeki rekabet açısından bakacak olursak, özellikle de teknolojik ve bilimsel alandaki yaratıcılık, toplumların uluslararası rekabette avantaj sağlayarak kalkınmalarını ve refah düzeylerinin artmasını sağlar. Yaratıcılık bir yandan da toplumu oluşturan bireylerin de karşılaştıkları sorunlar karşısında daha yetkin ve etkili çözümler üreterek daha doyumlu bir hayat sürmelerine vesile olur (Cropley, 1997a; Guilford, 1958).

Yaratıcı düşünme, bireylerin problem çözümünde farklı yolları keşfedip kullanabilmeleri, olaylara ve çevreye daha kolay uyum sağlayacak şekilde esnek olmaları, bağımsız düşünüp hareket edebilmeleri, duygu ve düşüncelerini çok farklı şekillerde ve daha iyi ifade edebilmeleri, dikkat ve ilgilerini belirli bir konu üzerinde uzun süre

yoğunlaştırabilmeleri, mizah duygusu geliştirilebilmeleri, öz-saygı ve öz-yeterlilik kazanmak vb. gibi pek çok açıdan yaşamsal avantaja sahip olmalarını sağlar (Erkan, 2005). Bu bakımdan yaratıcılığın anlaşılması, bireylerin yaratıcılık düzeyindeki farklılaşmaya neden olan etmenlerin belirlenmesi sonuç olarak da yaratıcılığın geliştirilmesi bireyin kendisi, içinde bulunduğu toplum ve tüm insanlığın gelişimi için büyük önem taşımaktadır.

Hermann'a göre yaratıcılık, doğuştan gelen bir yetidir. Her insan yaratıcı olabilme şansına sahiptir ve bunun için dahi olmak gerekmez. Ona göre, bireylerin sahip oldukları yaratıcılık yetisi çeşitli nedenlerle köretilmiş olsa bile, çeşitli yaşam deneyimleri ve eğitim programlarıyla yeniden kazanılabilir, motive edilebilir ve geliştirilebilir (San, 2001). Hayatın ilk yıllarından itibaren görülebilen yaratıcılık ve ilk defa çocukların oyunlarında görülür. Yaklaşık on üç yaşında doruk noktaya ulaşır. (Butler, Gotts ve Quinsenberry, 1975; akt, Aslan, Aktan ve Kamaraj, 1997). Bununla birlikte çocuğun yaratıcılık gelişimini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler: zeka, çevre, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, aile ve sosyoekonomik düzey olarak sıralanabilir (Okutan, 2012).

Özellikle 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren yaratıcılığın, genel kanının aksine, standart zeka testleri ile ölçülen IQ ile aynı şey olmadığına anlaşılması araştırmacıların bu konuya daha fazla önem vermelerine, yaratıcılığın ölçümüyle ilgili yeni ölçeklerin geliştirilmesine ve giderek artan sayıda araştırmalar yapılmasına neden oldu (Runco, 2007; Andreasen, 2013). Ülkemizde de bu konuya olan ilginin ve yapılan araştırmaların sayısının arttığı gözlemlenebilmektedir. Buna bağlı olarak bu çalışmada da 6 yaşından 10 yaşına kadar anaokulu ve ilkokula devam eden çocukların yaratıcılık düzeyleri ile yaratıcılık üzerinde etkili olabileceği düşünülen etmenlerden; yaş, cinsiyet, doğum sırası ve kardeş sayısı bakımından karşılaştırılmaları amaçlanmıştır. Bu etmenlerin Türk çocuklarının yaratıcılığını nasıl etkilediğinin anlaşılması, yaratıcılık düzeylerindeki farklılaşmanın hangi faktörlerden kaynaklandığı bulunarak bunların nedenleri hakkındaki görüş ve bilgilerimizi daha yetkin bir şekilde oluşturmamıza yardımcı olacaktır.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı 6–10 yaş arasındaki öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yaratıcılığın gelişmesinde önemli olduğu düşünülen yaş, cinsiyet, kardeş sırası ve kardeş sayısı gibi değişkenler açısından karşılaştırılmasıdır.

Bu amaç doğrultusunda yanıtlanması beklenen sorular şunlardır:

1. Örneklemedeki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Örneklemedeki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri yaş düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Örneklemedeki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Örneklemedeki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri doğum sırasına göre farklılaşmakta mıdır?

### **1.3.ÖNEM**

Çocukların yaratıcılık düzeylerine etki eden, çocuğun kendisi, ailesi ve çevresiyle ilgili etmenler söz konusudur. Bu araştırma, yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve doğum sırasının çocuğun yaratıcılığında ne kadar etkili olduğunun anlaşılabilmesi ve yaratıcılığın yaşa göre nasıl bir seyir izlediğinin görülmesi açısından önemlidir. Adı geçen etmenler açısından çocukların yaratıcılık düzeylerinin inceleneceği bu araştırmanın, eğitimin okulöncesi ve ilkokul çağı çocuklarının yaratıcılık gelişimlerini destekleyecek şekilde programlanmasında öngörü sağlaması beklenmektedir.

### **1.4. SAYILTILAR**

Bu çalışmada, aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Yaratıcılık ölçülebilir bir kavramdır.
2. Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri Türk kültüründe geçerli ve güvenilir bir araçtır.
3. 6–10 yaşındaki kız ve erkek çocuklara uygulanan Torrance Yaratıcı Düşünce Testlerine verilen cevaplar, öğrencilerin gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
4. Araştırmaya katılan öğrenciler, normal zeka dağılımı göstermektedirler.
5. Araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri engelli öğrenci değildir.

### **1.5. SINIRLILIKLAR**

1. Bu araştırmanın genellenmesi, 2013-2014 ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar dönemlerinde, İstanbul İli, Eyüp ilçesi dahilinde yer alan anaokulları ve ilkokullar arasından belirlenen 1 bağımsız anaokulu 2 ilkokul ve ilkokula bağlı bir anasınıfının öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, kullanılan Torrance Yaratıcı Düşünce Testlerinin ölçtüğü özellik ile sınırlıdır.

## 1.6. TANIMLAR

**Yaratıcılık:** Bireylerin zeka unsurlarını ve problem çözme becerilerini yeni ve özgün bir ürün veya düşünce üretme amacıyla aktif bir şekilde kullandığı zihinsel yetenek olarak tanımlanmıştır (Aslan, 2001a).

**Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri:** Sözel ve şekilsel alanda bireylerin yaratıcı düşünme becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanan bu test sözel bölümünde 7 alt test, şekilsel bölümünde ise 3 alt test olmak üzere toplam 10 alt testten oluşur (Aslan, 2001b).



## BÖLÜM II: ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. YARATICILIK KAVRAMI

Türk Dil Kurumu (t.y.) tarafından “Zeka ve hayal gücünden yararlanılarak o zamana kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koymak, yapmak” olarak tanımlanan “yaratmak” fiilinin etimolojisine dair çeşitli görüşler öne sürülmüştür. Gülensoy (akt. Güner, 2001), Eski Türkçe biçimini yārat- olarak gösterdiği fiilin yapısını yār-a- “1- (Bir şeye) yararlı olmak, yarar sağlamak; 2- bir iş için uygun olmak, kullanılır olmak” şeklinde açıklamıştır. Öte yandan Güner’e (2001) göre kelimenin kökü “parlamak, ışık saçmak” anlamına gelen ve türevleriyle Türkçede pek çok yeni kelimenin ortaya çıktığı ya- fiili olmalıdır. Yaratıcılık kelimesinin İngilizce karşılığı olan “creativity” ise Latince, yaratmak, meydana getirmek, doğurmak, üretmek anlamına gelen “creare” fiilinden türemiştir (Andreasen, 2013; Young, 1985). Yaratıcılık kelimesi Ana Brittanica’da (1993) şöyle tanımlanmıştır: “Yeni olan herhangi bir şeyi bulma ya da ortaya çıkarma yeteneği; yaratıcılık terimi sıklıkla bir sanat yapıtının oluşturulması için kullanılırsa da bir soruna getirilen yeni bir çözüm, yeni bir yöntem ya da yeni bir aygıtın otaya çıkarılmasında da yaratıcılık rol oynar.”

Günümüzün bilimsel ve teknolojik açıdan ilerlemeyi hedef seçen dünyasında ebeveynlerin, eğitimcilerin, iş dünyasının ve sanat dallarının büyük önem verdikleri, “yaratıcılık”, bu alanda çalışan bir çok kişi tarafından kavramsal açıdan sayısız tanımla betimlenmeye çalışılmıştır. Yaratıcılık kavramının üzerinde uzlaşmış, kesin ve evrensel bir tanımı yoktur (Young, 1985). Bu yüzden yapılan tanımlar çok çeşitlilik arz eder ve bu tanımların bir çoğu yaratıcılığın farklı yönlerini vurgular.

Yaratıcılığın eğitimi, ölçümü gibi birçok farklı boyutuyla ilgili çalışmalar yapan ve yaratıcılığı bir düşünme süreci olarak ele alan Amerikalı psikolog Ellis Paul Torrance (1965a), yaratıcılığı şöyle tanımlar: “Yaratıcılık; sorunlara, yetersizliklere, bilgi eksikliğine, eksik öğelere, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, zorlukları belirleme, çözümler arama, tahminler yapma ve eksikliklerle ilgili hipotezler oluşturma veya bu hipotezleri değiştirme, çözüm yollunu belirleme ve deneme, yeniden deneme, daha sonra da sonuçları ortaya koyma sürecidir”. Torrance ve Goff, (1989) bu alanda yapılan kapsamlı araştırmalar sonucunda yaratıcılığın, problemlere duyarlı olma, çok sayıda fikir ve çağrışım üretebilme (akıcılık), birbirinden farklı fikirler üretme veya birbirinden farklı yaklaşımlar kullanma (esneklik), yeni, alışılmamış ve yenilikçi fikirler üretme (orijinallik), verilen yalın bir uyarıyı ayrıntılı ve dikkatli

bir biçimde işleyip geliştirme (zenginleştirme) ve alışlagelenden, istenilen yoldan farklı bir yol algılama veya tanımlama (yeniden tanımlama) yeteneklerini içerdiğini belirtmişlerdir.

Guilford'a (1967) göre yaratıcı düşünme sıradışı, farklı ya da alışılmamış düşünmedir ve esneklik, orijinallik ve akıcılık özelliği gösterir. Guilford (1958) yaptığı çalışmalar sonucunda *ıraksak* (Convergent) ve *yakınsak* (Divergent) düşünce kavramlarını geliştirmiştir. Yakınsak düşünce bir problemin doğru cevabının araştırılmasına yöneltilmiştir. Sonuçta genellikle tek bir doğru cevap vardır. Bu düşünce biçimi özellikle açıkça betimlenmiş ve kabul edilebilirlik açısından birçok açık, kesin kural ve ölçüt içeren problemlerin çözümüne uygundur. Guilford buna örnek olarak, izlenmesi gereken mantık kurallarının kesin ve belirleyici olduğu, sadece bir doğru sonuca ulaşılabilen matematik problemlerini gösterir. Özetle, yakınsak düşünce, beklenen veya belirli yanıtlara yönelir (Argun, 2012). Öte yandan ıraksak düşünce çok yönlüdür, esnektir ve uyarlanma özellikleri taşır. Böylece kişiler perspektifleri ve yöntemleri değiştirerek çok farklı bilgi alanlarından yararlanabilirler (Rouquette, 2007). İraksak düşünme, sonuca ulaşmak için belirli temellerden ya da alışılmış yollardan geçerek sonuca varmaz. Alışılmışın dışında farklı yollar arar. Soruna tek yönlü çözüm değil birkaç farklı çözüm bulmak ister (San, 1997). Yakınsak düşünce çözülmesi için önceden belirlenmiş yöntemlerden yararlanılacak biçimde bir problemle karşılaşıldığında etkili olurken ıraksak düşünme, çözülecek problemi belirleyerek ve çözüme varmak için hangi adımlardan geçileceğinin bilinmediği ve problemin iyi tanımlanamadığı durumlarda onu yeni terimlerle ortaya koyacaktır (Argun, 2012).

Maslow'a (2001) göre yeni doğan her insanın kazandığı evrensel miras olan yaratıcılık bireyin kendini gerçekleştirmeyle yakından ilgilidir ve yaşam doyumunun oluşmasında rol oynar. Ona göre kendiliğinden ortaya çıkan, oyun niteliğindeki yaratıcılık temel yaratıcılıktır. Yaratıcılık bu haliyle belirli uzmanlara özgü bir ayrıcalık değil, hemen herkeste görülebilecek bir durumdur.

Yaratıcılığı “yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan fikir süreci” olarak tanımlayan Taylor ise mantık kuralları ve bilimsel yöntemin yaratıcılığın ortaya çıkmasını engelleyen faktörler olduğunu ileri sürer (akt. Aslan, 2001a). Picasso'nun “Raphael gibi resim yapabilmek dört yılını aldı, bir çocuk gibi resim yapabilmekse tüm ömrümü...” sözü, Maslow'un “oyun niteliğindeki yaratıcılık” tanımı ile “mantık kuralları ve bilimsel yöntemin yaratıcılığın ortaya çıkmasını engellediğini” ileri süren Taylor yaklaşımının birleşimi gibi görünmektedir.



Darwin'e göre hayal gücü sayesinde insanlar daha önceki imge ve fikirleri, iradelerinden bağımsız olarak birleştirerek yeni ve akıllıca sonuçlar yaratırlar (Talerico, 1986). Darwin "iradeden bağımsız" diyerek yaratım sürecinde bilinçdışı bir etkiye vurgu yapar. Poincaré (1910) yaratıcı düşüncenin oluşması sürecine ilişkin geliştirdiği teoride, yaratma sürecindeki ani ve kendiliğinden ortaya çıkan aydınlanmanın bilinçdışı bir ön çalışmanın sonucunda oluştuğunu belirtmiştir. Bu görüş yaratıcı düşüncenin doğmasında bilinçdışı süreçler üzerinde durmaktadır. Benzer şekilde Graham Wallas (1926) geliştirdiği dört aşamalı yaratıcılık kuramında bilinçdışının yaratıcılıktaki etkisine vurgu yapar. Alman filozof Nietzsche ise yaratıcılığın ancak bilincin ölümü ile mümkün olacağını vurgulamıştır (May, 2012).

Wallach ve Kogan (1965 s.14) yaratıcılığı, "çok sayıda çağrışım üretebilmek ve üretilen şeylerin biricik olması" olarak tanımlamışlardır. Yaratıcılığı problem çözme becerisi olarak değerlendiren Gardner (akt, Öncü 2014) bireysel yaratıcılığı problem çözme becerisi gelişmiş yeni ürünler ortaya koyma ya da olaylara ve sorunlara özgün çözümler bulma olarak tanımlamıştır. May'e (2010) göreyse yaratıcılık, yeni bir şeyler oluşturma sürecidir.

İlgili literatürü inceleyen Aslan (2001a) yaratıcılığı "yeni, özgün ve beceriye dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem çözme sürecini içeren, kişinin zekâ unsurlarını da özgün ve üretime dönük kullandığı bir bilişsel yetenek olarak tanımlamıştır."

Yaratıcılık hakkındaki, üzerinde ortak bir fikir birliği olmayan bu tanımlar çoğunlukla yaratıcılık kavramının çeşitli yönlerini vurgulamış olmalarına rağmen, yaratıcılığın yeni, alışılmadık ve özgün bir ürünün ortaya konması süreci olduğu konusundaki vurgu ortaktır (Öncü, 2000; Torrance ve Goff , 1989)

## **2.2. YARATICI DÜŞÜNCEYE İLİŞKİN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR**

Yaratıcılık çeşitli düşünce akımları ve yaklaşımlar açısından da çok farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar incelendiğinde her bir yaklaşımın yaratıcılığın bir çok farklı yönüne vurgu yaptıkları görülmektedir:

### **2.2.1. Psikanalitik Yaklaşım**

Sigmund Freud nadiren yaratıcılık hakkında yazmış olmasının yanında çoğunlukla sanatsal ve şiirsel açıdan yaratıcı eylemler hakkında yazılar yazmıştır. Bu yazılarında da

çoğunlukla bir savunma mekanizması olan “yüceltme”nin yaratıcı eylemler için motivasyon kaynağı olduğu sonucuna varmaktadır. Yüceltme, bireylerin kendi bilinçdışı istek ve arzuları için toplumsal açıdan kabul edilebilir bir ifade yolu bulduklarında ortaya çıkar (Runco, 2007). Freud, yaratıcılığı bireyin topluma zarar verebilecek libidinal enerjisine karşı erken yaşlarda bilinç dışında yer alan çatışmalarına bir savunma olarak görür (Yavuz, 1994). Bu açıdan bakıldığında yaratıcılık bireyin topluma adaptasyonu ile ilişkilidir (Cohen & Ambrose, 1999 ).

Psikanalitik yaklaşıma göre yaratıcılık; “ego”nun bir işlevidir (Ammon, 1974, akt. Cropley, 1997a). Bireyin içgüdüsel tepileriyle toplumsal beklentilerden ötürü süperegonun uyguladığı sansür sonucunda oluşan çatışmanın, ego tarafından toplumsal normlara uygun ve toplum tarafından onaylanan davranışlara dönüştürülmesidir (Vexliard,1996; Turaşlı, 2014). Anthony (1987) yaratıcılığın “ego”nun özerkliği ile ilgili olduğunu belirtir ve bu özerkliğin hem baş etme becerilerini hem de psikopatolojiye direnci geliştirdiğini ifade eder. Bu çerçevede, yaratıcılıkla akıl sağlığı arasında neden sonuç ilişkisi olduğunu vurgular. Freud’a göre yaratıcılık ve akıl hastalıkları aynı kökenden yani bilinçdışı çatışmalardan kaynaklanırlar (Cohen & Ambrose, 1999 ).

Bununla birlikte, psikanalitik yaklaşımda yaratıcılık söz konusu olduğunda genellikle sanatsal yaratıcılık ön planda tutulur. Freud’a göre sanatçılar yüceltilmiş faaliyetleri yoluyla cinsel dürtüleri için doygunluk sağlamaktadırlar (Yavuz, 1994). Psikanalitik terminolojide yaratıcı ilham, irrasyonel olsa da gerçeklikle birtakım bağları olan bilinçdışı süreçlerin bir görünümü olarak kabul edilir (Multon, 2009). Bu yaklaşımın temsilcilerinden Carl Gustav Jung da yaratıcılığın bilinçdışından kaynaklandığını savunur. Yaptığı analitik çalışmalarda hastaların resimlerini psikanalitik tedavide araç olarak kullanan Jung’a göre, tedavide yaptırılan resimler bilinçdışının canlandırılmasıdır ve yaratıcı bir işlevi vardır (Tanju, 2014).

### **2.2.2. Hümanistik Yaklaşım**

Psikanalitik bakışın aksine, Hümanistik yaklaşım yaratıcılığın çatışma ortamında engellendiğini ve çatışmasız, özgür ortamlarda ortaya çıktığını savunur (Turaşlı, 2014). Hümanistik psikolojide benlik ve kendini gerçekleştirme sağlıklı kişilik gelişiminde merkezi konumdadır. Hümanistik yaklaşımda kendini gerçekleştirme’nin kişileri yaratıcılık için motive eden ana unsur olduğunu düşünülür (Taylor, 2009) .

Hümanistik yaklaşımın öncülerinden Abraham Maslow’a (2001) göre yaratıcılık için gerekli olan açıklık ve esneklik gibi özellikler psikolojik açıdan sağlıklı kişiliklerde görülür.

Besteci, ressam veya yazar gibi kişilerin yaratıcılığını “*özel yetenek yaratıcılığı*” olarak nitelendiren Maslow, sıradan yaşam olaylarında ortaya çıkan yaratıcılık türünü ise “kendini gerçekleştiren yaratıcılık” olarak nitelendirir. Kendini gerçekleştiren yaratıcılık, deneyime açık olmayı; beklentiler, inanç ve basmakalıp düşünce dünyasından uzaklaşıp, doğanın dünyasında yaşamayı içerir. Bu kişiler kendilerini daha kolay ve özgür bir şekilde ortaya koyar, engellenme ve özeleştiriyeye daha az başvururlar. Kendini gerçekleştiren yaratıcılık, mutlu ve kendini güvende hisseden çocukların yaratıcılığına benzer. Ek bir çaba gerektirmeden kendiliğinden ortaya çıkar. Basmakalıp ve sıradan değildir. Saf bir kavrayış özgürlüğü ve dizginlenmemiş bir kendiliğindenlik içermektedir.

Rogers’a göre: bireylerin tek ve tartışmasız değerli olduğunu kabul etmek, dışsal değerlendirmelerin olmadığı bir ortam sağlamak ve empatik anlayış, bireylerin yaratıcılığını belirleyen psikolojik güvenlik için gerekli koşullardır. Ayrıca bir insanın ortaya koyduğu düşünce ve ürünlerin başkaları tarafından “düşüncenizi sevmedim” ya da “sevdim” denilerek değerlendirilmesi bireyi değerlendirilme kalıpları içerisinde tutar ve “güzel bir nesneyi değerlendirebilecek güçte değilim” anlamını verir. Bu yüzden Rogers, övgü ve yergilerin bireyi dış güçlerin merhametine terk edeceğini belirtir (Sungur, 1997).

Hümanistik yaklaşıma göre yaratıcılık bireylerin kendini gerçekleştirmeleriyle yakından ilişkilidir. Krystal (1988; akt. Cropley, 1997a) çok düşük yaratıcılık puanlarına sahip kişilerle yürüttüğü çalışmasında, bu kişilerin tutarlılık, öz-bakım gibi *benlikle* ilgili alanlarda sorun yaşadıklarını ve bu kişilerde yaratıcılığı geliştirmenin kendini gerçekleştirme anlamında psikolojik sağlığı da geliştireceğini ortaya koymuştur.

### **2.2.3. Çevresel Kuram**

Çevresel kurama göre yaratıcılık nitelikli yaşantıların sonucunda öğrenilen davranışlardır. Bu doğrultuda yaratıcılık karşılaşılan problemleri çözebilmek için kişilerin farklı ve özgün yollar bulabilmeleri anlamına gelir. Bu yaklaşım, çevresiyle uyum içinde olan kişilerin yaratıcılıklarının geliştiğini vurgular. Ailenin, öğretmenlerin, arkadaşların tutum ve davranışlarının yanı sıra bireyin bulunduğu ortamın uyaran açısından zenginliği de yaratıcılığın gelişmesinde rol oynar. Çevresel koşullar uygun hale getirildiğinde bireyin var olan yaratıcılığı ortaya çıkabilir ve gelişebilir (Demirci, 2004; Doğan, 2007; Yapıcı, 2002). Dolayısıyla çevresel kuram, yaratıcı davranışların ortaya çıkması için bireylerin desteklenmeleri ve bu amaç doğrultusunda eğitim almaları gerektiğini savunur. Yaratma süreci, kişilerin önceden eğitim

yoluyla edindikleri imgelerin zihindeki düzeni olarak görülür. Bu yolla yaratıcı bireyler, karşılaştıkları yeni sorunlar karşısında, kullanmasını bildikleri çok sayıda imge tiplerini kazanırlar (Okutan, 2012).

#### 2.2.4. Çağrışım Yaklaşımı

Köklerini İngiliz John Locke gibi ampirist filozoflardan alan bu yaklaşımın izlerine Maltzmann, Crutchfield ve Mednick gibi modern davranışçılarda da çok sık rastlanır (Rouquette, 2007). Çağrışım teorisi fikirlerin nasıl oluşturulduğu ve birbirine nasıl bağlandığı üzerinde durur (Runco 2007). Çağrışımçılara göre düşünce her zaman birbirinden ayrı ve kesintili öğeleri işler. Bunlar sözel etiketleriyle belirlenen çağrışımın temellerini oluşturur. Bireylerin duyuumsal deneyimleriyle etkinleşen bu öğeler öğrenme yoluyla gerçekleşir (Rouquette, 2007).

Yeni idealar asla kendiliğinden ve bağımsız bir biçimde yaratılamazlar. Bunlar daha önce kazanılmış olanların bileşiminden ibarettirler. Önceki yaşantıları yoluyla çok sayıda ideaları ve idea tertiplerini kazanan ve yeni sorunlarla karşılaştığında bunları kullanabilen kişiler yaratıcıdır. Burada *idea*, hem kavramları hem de duygusal izlenimleri işaret etmektedir (Vexliard, 1996). Herhangi bir alanda yaratıcı çözümlere ulaşmak için o alanla ilgili, çağrışımlara zemin oluşturacak olan bilgi zenginliğine sahip olmak gereklidir (Sak, 2014).

Çağrışımçı yaklaşımın öncülerinden Mednick'e (1962) göre yaratıcı sonuçlar ya da çözümler elde etmenin üç temel yolu vardır:

1. *Rastlantı*: Bazı çağrışımsal öğeler aynı alandan başka bir çok bitişik çağrışımlara dolayısıyla da keşiflere neden olabilirler. X ışınları ya da penisilin gibi bazı bilimsel buluşlar rastlantısal olmaları açısından bu kategoriye girerler.
2. *Benzerlik*: Çağrışımsal öğeler benzerlikleriyle ya da bunları hatırlatan öğelerin benzerlikleriyle ortaya çıkar ya da bir araya gelebilirler. Sözcük yapıları, ritimleri veya söz konusu nesnelere belirtmek için ses benzerliği, kafiye gibi yaratıcı özelliklerden faydalanılarak yaratılan dil yapıtlarında bu durum açık bir şekilde görülmektedir (Argun, 2012). Mednick (1962), Eş sesli, kafiyeli kelime yapılarının veya sembollerin kullanıldığı şiir, müzik besteleri, resim ve heykel gibi sanat ve edebiyat dallarını çağrışımların benzerliğine bağlı olarak yapıtlar üretilen alanlara örnek olarak göstermektedir.
3. *Aracılık*: Gerekli çağrışımsal unsurlar ortak öğeler aracılığıyla uyarılabilir. Köhler

ve Fishback (1950) dil, matematik ve kimya gibi sembol kullanımının olduğu alanlarda çağrışımsal unsurların ortak öğelerin arabuluculuğuyla birleştirilmesinin zorunlu olduğunu belirtirler.

Çağrışım kuramına göre bireyler yaratıcı çözüme ulaşabilmek için daha önce öğrenmiş oldukları çağrışım öğelerine ihtiyaç duyarlar. Eğer bireylerin dağarcığında bu öğeler bulunmuyorsa yaratıcı sonuca da ulaşamazlar (Argun, 2012; Yavuz, 1994). Öte yandan, Vexliard (1996) çağrışımçı yaklaşımın, yaratıcılıktaki özgünlük, orijinallik gibi boyutları açıklamada yetersiz kaldığını vurgulamaktadır.

### **2.2.5. Algısal Yaklaşım**

Ernest Schachtel tarafından geliştirilen yaratıcı süreç kuramı, yaratıcılığın güdülenme ve dış dünyayla ilişki kurma gereksiniminden kaynaklandığını ileri sürer. Buna göre yaratıcılık, bir nesneye farklı bakış açılarından yaklaşılabilmesini sağlayan algısal bir açıklıktan doğar. Yoğun bir ilgiyle birarada bulunan bu algısal eylem geleneksel düşünceyi hakim olan kurallar tarafından sınırlandırılmaz. Kültürel değerler, ilgi, dikkat, güdüler, duyarlılık gibi etmenler problemlerin seçici algıyla tanımlanmasında önemli rol oynamaktadırlar. Bu yüzden bireylerin algılama kapasitelerini geliştirdikleri ölçüde yeni bilgi formlarını ve kavramlara dayalı olarak problemleri algılamaları ve tanımlamaları mümkün olur (Tanju, 2014; Argun, 2012)

### **2.2.6. Gestalt Kuramı**

Gestaltçılara göre “bütün” onu oluşturan parçaların birleşiminden fazlasını ifade eder. Sadece tuğlalardan ve harçtan bahsetmek bir duvarı tanımlamaz. Duvar, tuğlaların ve harcın birleşiminden fazlasıdır. "Bütün"ün yani "Gestalt"ın parçadan önce geldiğini, hatta bütünü oluşturan her bir öğenin içinde bulunduğu bütüne bağımlı olduğunu, bütün sayesinde anlam ve bambaşka değerler kazandığını öne sürerler. Bu bakımdan Gestaltçı psikologlar yaratıcılığın da sadece çağrışımlardan veya onu oluşturan parçalardan ibaret olmadığını, bundan çok daha karmaşık olduğunu savunarak çağrışımçı yaklaşıma da karşı çıkarlar (Dacey, 1999).

Gestalt yaklaşımını benimseyen psikologlar algı kavramını *problem çözme* ve *yaratıcı düşünme*'ye uygulayarak sezgilerin ya da aydınlanmanın üretken ve yaratıcı düşünce üzerindeki rolünü vurgulamışlardır (Kirsch, 2009). Sungur (1997) Gestaltçıların yaratıcılık kavramı yerine *üretken düşünce* ve *sorun çözme* kavramlarını kullandıklarını belirtmiştir. Ancak, Kirsch (2009), Gestalt yaklaşımında problemlerin çözümünde yeni ve farklı yöntemler bulmanın *yaratıcı düşünce* olarak nitelendirildiğini, öte yandan, geçmişte öğrenilen yöntem ve

çözümler kullanarak problemlerin çözülmesinin ise *üretken düşünce* olarak kabul edildiğini belirtmiştir.

Gestaltçılar, problemi oluşturan parçaları bir araya getirmek yerine problemin bütününe dair farklı bir bakış açısı getirmenin yaratıcı sonucu ortaya çıkaracağını öne sürerler (Dacey, 1999). Max Wertheimer'e göre yaratıcı düşünce için sorunun yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Ona göre bir sorunun yapısal yönleri ve gerekleri düşünürde stres ve gerilim yaratır. Bu stres ve gerilim düşünürde stresleri azaltıcı ve düşünürün sorunu algılayış biçimini değiştiren yöntemler ortaya çıkarır. Bu süreç bir çözüm ortaya çıkana dek sürer (Sungur, 1997).

Aşağıdaki ilkeler yaratıcı düşünmeyi yönetir (Sungur, 1997):

Açıklıklar, güçlükler, sorun bölgeleri ve rahatsızlıklar gözden geçirilmeli ve yapısal olarak ele alınmalıdır.

- 1- Sorun çözen birey, rahatsızlıkların hangi durumla ilgili olduğunu bütünü ve parçalarıyla ilişkili ele almalıdır.
- 2- Yapısal gruplaştırmaların, bütünleştirmenin ve merkezileştirmenin soruna uyarlanması gerekir.
- 3- Sorunun asıl ve önemsiz yönleri birbirinden ayrılmalıdır.
- 4- Yapısal doğruluk, parça doğruluktan daha çok aranmalıdır.

Gestaltçılara göre bir sorunun yapısal yönleri, sonunda çözümü ortaya çıkaran yeniden yapılandırma sürecini belirler (Sungur, 1997).

### **2.2.7. Bilişsel-Gelişimsel Yaklaşım**

Piaget, zekayı adaptasyon olarak tanımladığı yapılandırmacı-gelişimsel bir teori oluşturdu. Onun bu teorisi bireylerin çevrelerine uyum sağlamak için biliş yapılarını nasıl değiştirdiklerini açıklar. Piaget, zeka ile yaratıcılık arasında da bağlantı kurmuştur. Ona göre erken çocukluk dönemi en yaratıcı dönemdir; çünkü çocuk dünyaya ilişkin bir anlayış geliştirmek zorundadır. Zeka çocuğun eylemleriyle sosyal ve fiziksel çevresinin etkileşimi ile gelişir. Çocuk, yansıtıcı soyutlama mekanizmasını kullanarak yeni kavramlara dair daha yüksek bir kavrayış geliştirir ve onları bu düzlemde yeniden düzenler; dolayısıyla eylemler, nesnelere, fikirler ve sosyal deneyimler arasında çok daha karmaşık bir ilişki oluşturur. Piaget çocuk ile seçkin yaratıcı kişide bu mekanizmanın aynı şekilde işlediğini belirterek bu süreçte özümseme ve uyumsama mekanizmalarının önemini vurgular. Bu mekanizmalar yoluyla bireylerin bilişsel

yapılarıyla uyumsuz olan yeni kavramlara uygun bilişsel yapılar geliştirdiklerini öne sürer (Cohen & Ambrose, 1999).

Piaget'e benzer şekilde gelişimsel psikolog David Feldman da bilişsel gelişimi bireylerin yaşamak için tatmin edici ve faydalı bir yol bulması anlamına gelen adaptasyonla açıklamıştır (Cohen & Ambrose, 1999). Feldman, Piaget'nin aşamalı gelişim kuramıyla yaratıcı başarıma süreci arasında şu benzerlikleri bulmuştur (Sungur, 1997):

1. Çözümüne tepki çoğu zaman sürprizlerden birisidir.
2. Çözüm bir kez başarılı mı, çoğu zaman açık ve anlaşılır görünür.
3. Sorun üzerinde çalışmada, genelde, çözüme doğru çekilme duygusu olur.
4. Çözüm bir kere başarılı mı, önemi kalmaz olur.

Yaratıcılığı Piaget'nin belirttiği aşamaların öngördüğü gelişmeyi de içeren genel zihinsel gelişimin özel bir durumu olarak gören Feldman, zihinsel gelişmelerle yaratıcı başarımayı temsil eden bir düşünce ve eylem alanının yeniden örgütlenmeleri arasında bir süreklilik öne sürmüştür (Sungur, 1997).

#### **2.2.8. Dört Evre Kuramı**

Yaratıcılığı bir problem çözme süreci olarak değerlendiren Graham Wallas (1926), Poincaré'den etkilenerek yaratım olguları için dört temel evre belirlemiştir (Sawyer, 2012). Bunlar, Hazırlık, Kuluçka, Aydınlanma-Esinlenme ve Doğrulama evreleridir. Bu evreler iç içe geçtikleri gibi, her zaman aynı sırayı izlememektedirler. Hazırlık evresinde yaratıcı birey problem hakkında bilgi edinir, problemi tanımlamaya çalışır, çeşitli hipotezler ve çözüm yolları üretir. Kuluçka aşamasında bilinç dışı süreç söz konusudur. Birey problem hakkında bilinçli olarak düşünmemektedir. Mantığın kısıtlamalarından kurtulan zihinde özgün düşünceler gelişebilmektedir. Aydınlanma-Esinlenme Aşamasında yaratıcı bireyin zihninde problemin çözümü bilinç dışı olarak aniden belirir. Son olarak, bireyin tamamen bilinçli olarak hareket ettiği Doğrulama aşamasında ise çözümün etkililiği değerlendirilir, varsa yanlışlıklar giderilir ve tekrar düzenlenerek doğruluğu gözden geçirilir (Aslan, 1994; Aslan, 2001a; Rouquette, 2007; Sak,2014; Onur ve Zorlu, 2017).

## 2.3. YARATICILIĞIN GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN ETMENLER

### 2.3.1. Zeka

İngilizcede deha anlamına gelen *genius* kelimesinin kökeni Yunanca “doğmak veya yoktan var olmak” anlamına gelen *ginesthai* sözcüğüdür. Özellikle on yedinci yüzyıldan yirminci yüzyılın başlarına kadar yaratıcı yeteneği tanımlamak için kullanılan en yaygın İngilizce terim *deha* idi. Aslında bu terim hem zeki hem de yüksek yaratıcı kişileri tanımlamak için kullanılıyordu. Ancak 1. Dünya Savaşı sırasında Amerika’da Lewis Terman öncülüğündeki bir gurup psikolog, bireyleri ordu içinde en uygun rütbe ve görevlere yerleştirebilmek için zihinsel yeteneklerinin ölçümünde kullanılacak yazılı zeka testleri geliştirdiler. Bu testlerden o dönemde yüksek IQ skorları elde eden kişiler daha sonra uzun yıllar boyunca gözlemlendi. İzleme sürecinde Terman’ın dâhileri olarak anılan bu bireylerin çok azının önemli derecede yaratıcılık özelliği gösterdikleri kaydedildi. Terman’ın zeka testinin yaratıldığı dönemde yürütülen bu çalışma, yaratıcılık anlamındaki dehanın yüksek zekayla aynı şey olmadığına dair ilk bilimsel kanıtları sağlamış oldu. Zeka ve yaratıcılık arasındaki bu ayırım sonraki bir çok araştırma tarafından da desteklenmiştir (Andreasen, 2013). Getzels ve Jackson (1959) ve Torrance (1959) yaptıkları çalışmalarda IQ testlerinden elde edilen skorların bireylerin yaratıcı özelliklerini yansıtmada geçerli ölçütler olmadığını ortaya koymuşlardır. Başka bir deyişle, bu konuda yapılan araştırmalarda yaratıcılıkla zeka düzeyi arasında tam bir bağlantı bulunamamıştır (Oğuzkan, ve diğer. 2000).

Runco’ya (2007) göre 1950 ve 1960’lı yıllarda zeka ve yaratıcı potansiyel arasındaki ilişki oldukça tartışmalıydı. Bu dönemde yapılan araştırmalar sonucunda yaratıcılıkla zekanın (IQ) aynı şey olmadığını görülmesi bu alana bağımsız bir kimlik kazandırmıştır. Guilford (1968) yaratıcılığın zekayı oluşturan unsurlardan biri olduğunu savunur. Ona göre standart IQ testleri zekanın tüm yönlerini yansıtmaktan uzaktır. Öte yandan Torrance (1980), zeka ile yaratıcılığın birbiriyle çakışan ve birbirini karşılıklı olarak etkileyen değişkenler olduğunu öne sürer. Yaratıcılık ve zeka arasında kesin bir ayırım yapmanın hatalı olacağını vurgulayan Torrance (1980; sy. 8): “Bana öyle geliyor ki yaratıcı davranmak için biraz zeka, zekice davranmak için ise biraz yaratıcılık gerekiyor “ der. Bu yüzden, kendisinin *Yaratıcı Zeka* kavramını benimsediğini belirtir.

Yüksek yaratıcılık düzeyi için yüksek zeka düzeyi zorunlu değildir. Başka bir deyişle, yüksek zeka düzeyi, yüksek yaratıcılık düzeyini içermez (San, 1997). MacKinnon’a göre 120



IQ'ya kadar zeka ile yaratıcılık arasında pozitif bir ilişki varken bunun üzerindeki skorlarda söz konusu ilişki bulunmamaktadır (Argun, 2012). Yaratıcılık ile zeka arasındaki ilişkinin açıklanmasında kullanılan bu hipoteze *Eşik Değer Hipotezi* denir (Şahin, 2014 ). Zeka ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi açıklayan teorilerden birisi eşik (Threshold Theory) teorisidir. Eşik teorisi, kişinin yaratıcı olamayacağı minimum bir zekâ seviyesinin (alt eşik) olduğunu gösterir. Yaratıcılığın ve zekânın bir ve aynı olduğu ya da yaratıcılığın ve zekânın tamamen farklı olduğu sonucuna varmak yerine, eşik kuramının kendileriyle bağlantılı olma olasılıkları, ancak sadece belli seviyelerde yetenekleri açıklanmaktadır. Eşik teorisinin önemli bir çıkarımı, zekânın gerekli ancak, yaratıcı başarı için yeterli değildir. Dolayısıyla, bir birey eşik altındaysa, kendilerini açıkça yaratıcı çalışma yapmak için yeterince iyi düşünemezler. Eşik üstünde, yaratıcılık potansiyeline sahipler, ancak hiçbir garanti yoktur. Yaratıcı olabilirler de olmayabilirler de ( Runco, 2007).

### 2.3.2. Yaş

Levy ve Langer, (1999) Bireylerin yaşları ilerledikçe yaratıcılık düzeylerinin de değiştiğini belirtirler. Onlara göre, küçük çocuklar oyun oynarken oldukça yaratıcı görünürler. Henüz yaratıcılıklarını sınırlandıracak toplumsal kuralları tam özümsemedikleri için hayal güçlerini sınırsızca kullanabilmektedirler. Yetişkin yaşamında yaratıcı kalmayı başaranlar ise çoktan birçok toplumsal normu içselleştirmiş olmalarına rağmen, çocuklardan farklı olarak, bu normlardan bazılarını kasıtlı olarak reddederler. Öte yandan bazı araştırmacılar kişilerin yaşamlarının farklı dönemlerinde farklı türde yaratıcılık özellikleri gösterdiklerini ve bu yüzden bir düşüşten değil ancak bir değişimden söz edilebileceğini belirtirler (Sasser-Coen, 1993; Abra, 1989).

Torrance (1961) 3-18 yaş gruplarındaki bireyler üzerinde yaptığı çalışmalar sonucunda yaratıcılığın genel olarak yaşla birlikte arttığını ancak bazı yaşlarda düştüğünü gözlemlemiştir. Ona göre, 1. sınıftan 3. sınıfa kadar yükselme eğilimindeki yaratıcı düşünme becerileri, özellikle 4. sınıf düzeyinde ya da yaklaşık 9 yaş civarında sert bir düşüş yaşar, ardından 5. ve 6. sınıfta tekrar yükselmeye başlar. (Torrance, 1961; Welter, Jaarsweld ve Lachmann, 2017; Yıldırım, 2006). Barbot ve diğerleri (2016) hem Torrance'ın hem de sonraki araştırmacıların yaptıkları boylamsal çalışmalarda yaratıcılığın okul öncesinden başlayarak ön ergenlik dönemine kadar toplamda artış gösterdiğini ancak bu süreçte, 5, 9 ve 12 yaşlarında yaygın düşüşler görüldüğünü belirtirler. Runco (2007) da yaratıcılığın U şeklinde bir gelişim izlediğini, başlarda yüksek iken daha sonra düştüğünü ve ardından tekrar yükseldiğini belirtmiştir. 9 yaş

civarındaki çocukların yaklaşık yarısı orijinal düşünme becerilerinde açık bir düşünüş yaşarlar. Ona göre bu durum, özellikle ilkokulun ortalarındaki çocukların toplumsal normlara boyun eğme eğilimlerinin fazla olmasının sonucu olarak ortaya çıkar.

### 2.3.3. Cinsiyet

Sungur (1997) cinsiyetle yaratıcı düşünce arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmaların kullandıkları testlere, örneklem ve araştırma desenlerine göre farklı sonuçlar ortaya koyduklarını, kültürel değişkenlere bağımlı olan cinsiyet değişkeni üzerine tartışmaların sürdüğünü belirtir. Torrance (1961) kendi kültürünün, kız ve erkeklerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde ilginç ve anlamlı farklılıklar oluşturduğunun açık bir şekilde görüldüğünü vurgular.

Torrance (1961), birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar erkeklerin hemen hemen tüm boyutlarda kızlardan daha üstün performans sergilediğini; ancak dördüncü sınıfla birlikte, davranışsal normlara boyun eğmeme konusunda verdikleri savaşı kaybederek yaratıcı düşünme becerilerinin çoğunda keskin düşüşler yaşadıklarını iletir.

Costa, Terracciano ve McCare (2001) 26 farklı kültürden 23031 kişinin deneyime açıklıkları üzerine yürüttükleri ikincil analiz çalışmasında kadınların estetik, duygular ve eylemlere açıklık anlamında daha yüksek puan aldıklarını, öte yandan erkeklerinse fikirlere açıklık konusunda daha yüksek puan elde ettiklerini belirtmişlerdir. Ai (1999), İspanyol ortaöğretim öğrencileriyle yürüttüğü araştırmasında erkeklerde yaratıcılık alanlarından esnekliğin, kızlarda ise detaylandırma ve akıcılığın baskın olduğunu bulmuştur. Abra ve Valentine-French (1991) kadınlarda ve erkeklerde yaratıcı yeteneğin toplamda eşit ancak farklı yönlerde olduğunu belirtirler. Onlara göre erkekler genellikle "büyük" sayılan sanatsal ve bilimsel işlerde daha ileri düzeyde, kadınlar da yorumlama ve icra içeren sanatlarda, koreografide, edebiyatta (özellikle çocuk edebiyatında) ve örgü, işleme gibi el sanatlarında dikkate değer bir düzeyde başarılıdırlar (Öncü, 2000)

Baer ve Kaufman (2008) yaratıcılıktaki cinsiyet farklılıklarına dair yapılan araştırmaları inceledikleri çalışmalarında, genel olarak cinsiyet grupları arasında bir eşitlik söz konusu olduğunu, bazı durumlarda ise, özellikle ıraksak düşünme testlerinde, bir grubun diğerinden yüksek skorlar elde ettiğini ancak bu araştırmaların toplamına bakıldığında da her iki grubun lehine de birçok araştırma olduğunu, deyim yerindeyse, grupların birbirine üstünlük kurmadığını belirtirler. Öte yandan, insanlık tarihindeki büyük yaratıcılık özelliği gösteren

kadınların sayısı erkeklere oranla çok azdır. Rhona Ochse'ye (1991) göre geçmişte kadınların zekalarını yaratıcı bir şekilde kullanamayacakları düşünülüyor ve bu yüzden onlara yaratıcı zekalarını geliştirebilmeleri için gereken eğitim, koşullar, imkanlar vb. sağlanmıyordu. Bu yaklaşım kadınların yaratıcılıklarının gelişmemesine, hatta bastırılmasına ve dolayısıyla yaratıcı faaliyetlerde bulunmalarına yol açmıştır. Bunun sonucu olarak da tarihte Leonora da Vinci'ler değil Leonardo da Vinci'ler sayısal olarak ağırlıktalar.

Sungur, (1997).Yaratıcı bireylerin Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri sonuçlarında, karşı cinsin kişilik özelliklerini benliğinde daha kolay barındıran bireyler olarak tanımlandığını belirtir. Bu sonuçlara göre, yaratıcı erkekler daha az yaratıcı olanlara kıyasla daha kadınsı, yaratıcı kadınlar ise daha erkeksi ilgiler ortaya koymuşlardır. Bu durumun varlığı yüksek yaratıcılık özellikleri gösteren kişilerin yaşadığı dünyadaki karşıtlıkları kabullenmesini kolaylaştırmaktadır Diğer bir deyişle, yaratıcı bireylerin cinsiyet rollerini kabul etmede androjen oldukları söylenebilir.

#### **2.3.4. Aile**

Aile genel olarak tüm alanlarda çocuğun gelişimi üzerinde çok önemli etkiye sahiptir. Cropley (1967) bunu şöyle ifade eder:

“Çocuktaki potansiyelin seviyesi ne olursa olsun, gelişimlerinin ne doğrultuda olacağı aileleriyle kurdukları etkileşimler tarafından yönlendirilecektir. Çocuğa nasıl davranılması gerektiğine dair ebeveynlerin düşüncesine gelince, bu da ebeveynlerin kendi yetiştirilme biçimleriyle, daha doğrusu, çocukların hangi davranışlarının doğru hangilerinin yanlış olduğu hakkındaki baskın kültürel eğilimlerle alakalıdır. Eğer bir kültür belirli davranışlara yönelik olarak şiddetli olumsuz yaptırımları empoze ederse, ebeveynlerin çoğu da kendi çocuklarında bu davranışları bastırmaya ve diğer yandan da kültür tarafından onaylanan davranışları geliştirmeye çalışırlar (sy. 62).

Albert ve Runco (1989) yaratıcı çocuklara sahip ebeveynlerin çocuklarına çeşitli deneyimler sağladıklarını ve bu ebeveynlerin kendilerinin de bir takım yaratıcılık özelliklerine sahip olduklarını belirtirler. Onlara göre bu ailelerin özellikleri, çocuklarına makul ölçüde bağımsızlık sağlamalarıdır. Kozbelt, ve diğerleri (2010) makul düzeydeki bağımsızlığın çocukların orijinal fikirler bulmalarına imkan tanıyacak olan özerkliğin gelişmesini sağladığını öne sürerler.

Her ne kadar ailenin yaklaşımı çocuğun yaratıcılığın gelişiminde çok etkili olsa da bu etki aynı zamanda iki yönlüdür. İki yönlü etki, hem ebeveynlerin çocuğu etkilemesi (örneğin, çocuğu sanatla ilgili deneyimler sunarak ya da yaratıcı düşünmeye değer vererek) hem de çocuğun ebeveynleri etkilemesi (örneğin, çocuklar özel ilgi ve yeteneklere sahip olabilir ve buna yönelik olarak ebeveynler çocuğun bu yetenekleri ve ilgi alanları için en uygun deneyimleri arayabilirler) şeklinde gerçekleşir (Runco, 2007).

### **2.2.5. Sosyoekonomik Statü (SES)**

Sosyoekonomik statü bireylerin deneyimlerinin türünün ve kaynaklarının neler olacağı konusunda belirleyici olduğu için yaratıcılık ve onun geliştirilmesinde kısmen etkilidir. Ayrıca gelişimde büyük rol oynayan ebeveyn eğitim düzeyi de ailenin sosyoekonomik statüsüyle ilgilidir. SES aynı zamanda bir çocuğun deneyimlerinin çeşitliliğini de belirler. Bunlar, müzeleri ziyaret etme, tiyatroya gitme gibi kültürel deneyimler; ulaşılabilecek kitaplar ve yaşadığı eve gelip giden insanlar gibi çeşitli aralıktaki deneyimler olabilir (Runco, 2007).

Sosyoekonomik açıdan avantajlı bireyler çok çeşitli deneyimler edinme veya aktivitelerde bulunma açısından avantajlara sahiptirler. Cohen ve Ambrose (1999) sosyoekonomik açıdan şanslı bireylerin yaşadıkları problemlerle baş etme ve çevreye uyum konusunda da şanslı olduklarını öne sürerler. Öte yandan Richard (1999), sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bireylerin olumsuzluklar karşısında yaratıcı başa çıkma stratejileri geliştirebildiklerini, sanatsal dışavurum gibi özellikler edinebildiklerini ve örneğin ekonomik dezavantajları gidermek için daha girişimci olabildiklerini vurgular.

Sosyoekonomik düzey ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan birçok araştırmada (Lichtenwalner ve Maxwell, 1969; Öztunç, 1999; Yıldız, Özkal ve Çetingöz, 2003, Mangır ve Çağatay Aral, 1991; Parsasirat ve diğer., 2013) bu iki değişken arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

### **2.2.6. Kardeş Sayısı ve Doğum Sırası**

Doğum sırası ve kardeş sayısının zihinsel melekeler üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Sulloway (1999) doğum sırasının yaratıcı başarının altında yatan kişilik farklılıklarına kaynaklık eden unsurlardan biri olduğunu savunur. Ona göre farklı doğum sırasına sahip bireyler farklı aile ortamını farklı bir şekilde tecrübe ederler. Bu da farklı baş etme stratejileri ve farklı düşünme yöntemleri geliştirmelerine yol açar.

Francis Galton, *Hereditary Genius* adlı kitabında, özellikle yaratıcılığı vurgulamamış olsa da ilk doğan çocukların önemli bir gelişimsel avantajlarının olduğunu ve bu yüzden daha başarılı olduklarını belirtir. Öte yandan güçlü kanıtlar ortanca çocukların sıklıkla asi, yenilikçi ve devrimci olduklarını öne sürer (Kozbelt ve diğer. 2010). Schubert, Wagner ve Schubert (1977) klasik müzik bestecileri arasında ilk doğan çocukların sayısının fazla olduğunu ortaya koymuşlardır. Zajonc ve Markus (1975) da zihinsel yetileri ölçen testlerden, tek kardeşi olan çocukların birden fazla kardeşi olanlara göre daha yüksek skorlar elde ettiğini bildirmişlerdir.

Yaratıcılık ve iraksak düşünce becerileri üzerinde yapılan çalışmalara baktığımızda oldukça çelişkili ya da birbirine karşıt sonuçlarla karşılaşırız. Lichtenwalner, Maxwell (1969) ve Jarial (1982) ilk doğan ve tek çocukların yaratıcılık açısından daha avantajlı olduklarını belirtirler. Lichtenwalner ve Maxwell (1969) ilk doğan ve tek çocukların daha yüksek iraksak düşünme skorlarına sahip olduklarını bulmuşlardır. Ek olarak Jarial (1982) dört-altı kardeşe sahip çocukların yaratıcılık puanlarının bir-üç kardeşe sahip olanların puanlarından daha düşük olduğunu belirlemiştir. Bununla birlikte bazı araştırmalar ise tek, ortanca ve son çocuğun, ilk doğan çocuklardan daha yaratıcı olduğunu göstermektedir (Runco ve Behleda, 1987). Runco (2007) da bazı araştırmaların en büyük çocukların yaratıcılık ve akademik başarı açısından avantaja sahip oldukları şeklinde sonuç bildirdiklerini, öte yandan bazı araştırmalarda ise ilk çocukların daha düşük yaratıcılık seviyesine sahip olduğuna yönelik verilerin olduğunu belirtir.

Runco (2007) şaşırtıcı şekilde ilk doğan çocukların tek çocuklara göre daha yaratıcı olduğunu vurgular. Ona göre ilk doğan çocuklar tek çocukların sahip olmadığı bazı deneyimler yaşarlar. Örneğin, ilk çocukların kardeşleri için bir öğretmen gibi davranabildiklerini ve bu türden deneyimlerin bu bireylerin yaratıcılıklarına katkıda bulunuyor olabileceğini belirtir. Eisenman ve Schussel (1970) de oldukça benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Runco ve Bahelda (1986) orta büyüklükteki bir gruptan iraksak düşünme verilerini toplayarak yaptıkları çalışmalarında tek çocukların daha yüksek skorlar elde ettiklerini bulmuşlardır. Öte yandan, Radio Gaynor ve Runco'ya göre (1992; Akt. Runco, 2010) en büyük, ortanca veya en küçük çocukların skorları arasında istatistik açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Sulloway (1999) entelektüel ve sosyal tarihten edinilen kanıtlara göre ilk veya sonra doğan çocukların genel yaratıcılık düzeylerinde farklılaşma olmadığını belirtir. Ona göre kardeşler farklı türden problemleri çözmeye çalışırken farklı tarzlarda yaratıcı stratejiler kullanırlar.

## 2.4. YARATICILIĞIN DESTEKLENMESİ

Yaratıcılık, tutumlar, değerler, amaçlar ve motivasyon kadar özel düşünme becerileri, bilgi, yetenek ve fırsatların birleşiminden oluşan karmaşık bir yapıdadır (Cropley, 1997a). Az ya da çok hemen herkesin sahip olduğu yaratıcı düşünme becerileri eğitim yoluyla geliştirilebilir ve uygun yaklaşım biçimi ve eğitim kişilerin yaratıcılıklarını ortaya koymalarına yardımcı olabilir. Çevresel kurama göre yaratıcılık nitelikli yaşantıların sonucunda öğrenilen davranışlardır. Çevresel koşullar uygun hale getirildiğinde bireyin var olan yaratıcılığı ortaya çıkabilir ve gelişebilir. Yaratıcılık geliştirilebilir bir özellik olduğu için de yaratıcı davranışların ortaya çıkması için bireylerin desteklenmeleri ve bu amaç doğrultusunda eğitim almaları gerekmektedir (Demirci, 2004; Doğan, 2007; Yapıcı, 2002; Okutan, 2012). Yaratıcılık eğitimiyle ilgili yapılmış olan pek çok araştırma sonucunda çocukların yaratıcı ve çok yönlü düşünme becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilebildiği ve bu eğitimlerin sonucu olarak akıcılık, orijinallik ve esneklik gibi yaratıcı düşünme becerilerinde artış gözlenmiştir (Öztürk-Aynal, 2014).

Carl Rogers'a (1954; akt. Argun, 2014) göre bireylerin yaratıcı potansiyelleri *psikolojik güven* ve *psikolojik özgürlük* olmak üzere iki özellekle yakından ilişkilidir. Rogers, yaratıcılığı destekleyen koşullar olarak *psikolojik güven* ve özgürlüğü ön planda tutar. Dışsal kaynaklı olan *psikolojik güven* kişinin çevresindeki risk faktörlerinin düşük olmasıyla ilişkilidir. Çocukların koşulsuz olarak kabul edildikleri, empatik anlayışın olduğu ve dış değerlendirmenin olmadığı bir çevre psikolojik güveni oluşturan faktörlerdir. Böyle bir ortamda çocuklara karşı eleştirel veya cezalandırıcı bir tutum sergilenmez. Çocuğun ortaya koyduğu bir ürün "beğendim" ya da "beğenmedim" denilerek bir değerlendirmeye tabi tutulmaz. Çocuklar dışsal değerlendirmenin olmadığı ortamlarda kendi değerlendirmelerini yapabilecek yeterliliğe ulaşabilirler. Böyle bir değerlendirmenin ve sonuç odaklı bakışın olmadığı ortamda psikolojik olarak daha özgürdürler. Psikolojik özgürlüğün olduğu ortamlarda kendi oyunlarına ve etkinliklerine karar verebilir ve yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarabilirler.

Çocukların yaratıcılıklarının ortaya çıkması ve geliştirilebilmesi için eğitim ortamlarında desteklenmeleri gerekmektedir. Bu amaçla bazı noktalara dikkat etmek gerekir. Torrance (1965b), öğrencilerin potansiyellinin baskıcı ve zorlayıcı disiplin anlayışının olduğu ortamlarda ortaya çıkmayacağını eğitimciler tarafından bilmesi gerektiğini belirterek Antik Yunan filozofu Platon'dan Şu alıntıyı yapar: "Çocukları güç kullanarak ya da katılıkla eğitmeye çalışmayın. Onları kendi zihinlerini eğlendiren şeylere yönlendirin. Böylece her birinin içindeki

kendilerine özgü dehayı eksiksiz bir şekilde keşfedebilirsiniz.” Torrance (1965b) ilerici bir eğitim ortamında çocuklar arasındaki bireysel farklılıkların fark edilmesi gerektiğini belirtir. Ona göre sınıf ortamı demokratik olmalı ve çocuklara bir şeyleri sorgusuz sualsiz kabul etmek yerine eleştirel düşünme biçimi öğretilmelidir.

İnsanların yaratıcı bir şekilde yani, keşfederek, yaparak, sorgulayarak, sınıyarak, risk alarak ve değiştirerek daha iyi öğrendiklerine dair bir çok kanıt bulunduğunu belirten Torrance (1977) buna bir çok öğretmenin karşı çıktığını ve bir otorite tarafından yürütülen eğitim yönteminin daha ekonomik olduğunda ısrar ettiklerini vurgular. Oysa, Torrance yaratıcı öğrenmenin hem daha etkili hem de ekonomik olduğunu savunur. Ona göre zaten bireyler de yaratıcı öğrenme şeklini otoriter yönetime tercih ederler. Öğretmenler çoğunlukla öğrencilere basit cevapları olan kısa ve basit sorular sorarlar. Bunun sonucunda da çocuklar keşfeden olmaktan ziyade sadece sorula cevap veren kişiler olurlar. Bu durumun nedeni öğretmenlerin, liseden önceki dönemdeki öğrencilerin yaratıcı ve ıraksak düşünmeyeceklerine dair önyargıları olabilir. Bir diğer neden de öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek için nasıl bir yaklaşım benimsemeleri ya da nasıl sorular sormaları gerektiğini bilmemeleridir (Shaw ve Cliatt, 1989).

Uluslararası Yaratıcılık Eğitimi Organizasyonu (NACCCE) yaratıcılık eğitimi için yapılması gereken ilk şeyin öğrencileri kendi yaratıcı potansiyellerine inanmaları için cesaretlendirmek olduğunu belirtir ve denemeler yapabilmeleri için onlara imkan sağlamayı önerir (Cremin, 2009). Duffy (2006), çocuklarda yaratıcılığın geliştirilmesi için onlara çeşitli deneyimler sağlamanın çok önemli olduğunu, ilgilerine bağlı olarak uzun ve kısa dönemli yeni yaşantılar oluşturmanın onların bilgilerini, anlayışlarını, duygularını, eğilimlerini, isteklerini, beceri ve kabiliyetlerini geliştirerek yaratıcılıklarının da gelişmesini sağlayacağını belirtir.

Yaratıcılığın gelişiminde önemli olan öğelerden biri de oyundur. Çocukların gelişimleri için hayati öneme sahip olan *oyun'un* yaratıcılıklarının ortaya çıkmasında ve gelişmesinde de büyük önemi bulunmaktadır. Goff ve Torrance (1991) oyunun en büyük yararlarından birinin, yeni fikirler, davranışlar ve yaratıcı çözüm yollarını değerlendirmeyi öğrenmek olduğunu belirtirler. Oyun esnasında çocuklar hayal güçlerini kullanarak problem çözme yeteneklerini geliştirirler. Bu bakımdan oyun esnasında baskı altında tutulmadan serbestçe oynamalarına olanak sağlanmalıdır. Hayal güçleri sınırlandırılmamalı ve uygun çevresel koşullar sağlanmalıdır (Argun, 2012; Oğuzkan ve diğerleri, 2000).

Yaratıcılığın geliştirilmesinde yetişkinlere ve özel olarak da öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bunlardan bazıları şöyle özetlenebilir: (Argun, 2012; Çakmak, 2005; Davaslıgil, 1989; Ömeroğlu, 1990; Torrance, 1962; 1965; 1977)

- Çocukların kendilerini psikolojik olarak güvende ve özgür hissedecekleri, korkutucu olmayan bir ortam yaratmak.
- Empatik anlayış ya da dünyayı çocuğun gözünden görebilmek.
- Her çocuğun kendine has özelliklerinin olduğunun ve bu açıdan her çocuğun biricik olduğunun farkında olmak.
- Çocuğun merak duygusuna izin verecek şekilde güvenli bir ilişki kurmak: sorularına karşı saygılı olmak.
- Ortaya çıkan üründen ziyade sürece vurgu yapmak: Çocukların ortaya koydukları farklı düşünceler “değerli” veya “değersiz” diye değerlendirilmemeli, bunun yerine farklı düşünceler üretmelerinin önemi vurgulanmalı ve yeni düşünceler üretmeleri için cesaretlendirilmelidir.
- Yaratıcı düşünmeyi ödüllendirmek.
- Yeni uyarılar ve yeni davranışlar sunmak: Bunlar yeni nesnelere, araç gereçler veya deneyler şeklinde olabilir.
- Çeşitli alanlar hakkında bilgi edinmeleri için cesaretlendirmek.
- Nesne ve fikirleri manipüle etmeleri için cesaretlendirmek.
- Özerk girişimleri ve kendi kendine öğrenmeyi desteklemek.
- Daha tecrübeli kişiler olarak yaratıcı ve hayal gücü içeren davranışlar konusunda model olmak için çocuklarla birlikte çalışmak. Yaratıcı problem çözme uygulamaları yapmak.
- Keşif yapma ve aktif katılımın önemini ortaya koyan deneyim ve aktiviteler sunmak, keşfederek ve deneyerek öğrenmelerine izin vermek.
- Çocuklara belli bir konuda tek ve değişmez bir çözüm yolu öğretmek yerine özellikle açık uçlu sorular yardımıyla farklı çözüm yolları bulmaları yönünde onları desteklemek.
- Körü körüne itaat yerine eleştirel düşünebilmeyi öğretmek.

Cropley (1997b) yaratıcılığın sınıf ortamında geliştirilebilmesi için öğretmenlere düşen görevleri şu şekilde sıralar:

- Öğrencileri bağımsız bir şekilde öğrenebilmeleri için cesaretlendirmek.
- İşbirliğine dayalı ve sosyal olarak bütünleştirici öğretim yöntemi benimsemek.
- Öğrencileri gerçeklere dayalı, eksiksiz bilgileri öğrenmelerini sağlayarak iraksak



düşünme için sağlam temel oluşturmak.

- Öğrencilerin fikirlerini, tamamen sonuçlanmadan ve açık bir şekilde ifade edilmeden yargılamayı ertelemek.
- Esnek düşünmeyi teşvik etmek.
- Öğrencilerin öz-değerlendirme yapmalarını desteklemek.
- Öğrencilerin öneri ve sorularını ciddiye almak.
- Öğrencilere çok çeşitli materyallerle ve farklı koşullar altında çalışabilmeleri için fırsatlar sunmak
- Öğrencilerin alışılmadık ve yeni şeyleri deneme cesaretini kazanabilmeleri için başarısızlık ve hayal kırıklığının üstesinden gelmelerine yardımcı olmak.

Özetle, yaratıcılığın açığa çıkarılabilmesi ve desteklenmesi için öncelikle hem ev ortamında hem de okulda çocukların düşünme etkinliklerinde bağımsız olmaları sağlanmalı, düşünmesi hayal kurması ve sorular sorabilmesi için fırsatlar ve güvenli bir ortam yaratılmalı, fikirlerini şekillendirmeleri için cesaretlendirilmeli, çocuğun ortaya çıkardığı ürünlere ve fikirlere koşulsuz saygı duyulmalı ve yaratıcı düşünceleri ödüllendirilmelidir.

## **2.5. YARATICILIKLA İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR**

### **2.5.1. Yaratıcılıkla İlgili Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar**

Ömeroğlu (1986), anaokuluna devam öden 5-6 yaş çocuklarının zeka ve yaratıcılık seviyeleri arasındaki ilişkiyi “Stanford Bine Zeka Testi” ile “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel Test A Formu” kullanarak incelediği araştırmasında kuvvetli olmayan pozitif yönde bir ilişki bulmuştur. Bu ilişkiyi yaş ve cinsiyet değişkenlerinin etkilemediği kaydedilmiştir.

Gönen ve arkadaşları (1987) anaokuluna devam eden 5-6 yaşlarındaki 30 erkek 30 kız olmak üzere toplam 60 çocuğun yaratıcılıklarını yaş ve cinsiyete göre inceledikleri çalışmalarında, kız ve erkek çocukların yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını ancak esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puanları açısından kız çocuklarının daha başarılı olduğunu, erkek çocukların ise akıcılık boyutunda kızlara göre daha yüksek puan aldıklarını kaydetmişlerdir. Çalışmada 6 yaş kız ve erkek çocuklarının akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puanları, 5 yaş kız ve erkek çocukların puanlarına oranla daha yüksek bulunmuştur.

Öncü (1989) Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri ve Wartegg-Biedma Kişilik Testi

kullanarak 7-11 yaş çocuklarının yaratıcılığı ile kişilik yapıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, orta sosyo-ekonomik kesime mensup 150 çocuk yaş, zeka düzeyi ve anne-babanın öğrenim düzeyi gibi üç değişken açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, erkek çocuklarda yedi yaşta düşük olan esneklik puanlarının sekiz yaşında hızlı bir artış gösterdiği, sekiz yaşındaki kız çocukların şekilsel esneklik yeteneklerinin yaşla birlikte artış gösterdiği, kızlarda sekiz yaşında düşen orijinallik puanının yaş ilerlemesiyle arttığını, erkek çocuklarda dokuz yaşta düşüşünden sonra orijinallik hem hemen hem de büyük oranda kaybolduğunu gözlemlemiştir.

Mangır ve Çağatay Aral (1991) ilkokul 3. Sınıfa devam eden 90 kız ve 90 erkek olmak üzere toplam 180 öğrenciyle, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi kullanarak yürüttükleri çalışmada tek çocukların, kardeşi olan çocuklardan daha yüksek skorlar elde ettiklerini, zenginleştirme boyutunda bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu, öte yandan doğum sırası ve cinsiyetin yaratıcılık üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını gözlemlemiştir.

Aslan (1994), Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, Edwards Kişisel Tercihler Envanteri ve Bireysel Bilgi Formu kullanarak 140'ı kız 158'i erkek olmak üzere toplam 298 öğrenciden oluşan yaratıcı düşünceli bireylerin psikolojik ihtiyaçlarına yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda kız ve erkeklerin yaratıcılık puan ortalamaları arasında kızlar lehine anlamlı sonuçlar bulunmuştur.

Bozoklu (1994) okul öncesi dönemdeki 4, 5 ve altı yaş çocukların tercih ettikleri oyun köşeleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada çocukların oyun köşesi tercihlerinde ve yaratıcılık düzeylerinde yaş, cinsiyet farklılıklarının etkili olduğunu saptamıştır.

Çalık (1996) psikolojik sorunları olan dokuz-on dört yaş grubundaki çocukların yaratıcılık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çocuk ruh sağlığı bölümüne herhangi bir nedenle psikolojik tedaviye gereksinim duyarak başvuran otuz beş kız otuz altı erkek olmak üzere toplam yetmiş bir çocuğun yer aldığı çalışmada kız ve erkek çocuklar arasında sözel ve şekilsel yaratıcılığın tüm boyutlarında önemli bir farklılık olmadığını, aynı şekilde doğum sırasının da yaratıcılıkta önemli bir etkisinin görülmediğini kaydetmiştir.

Aydın (1997) Ankara ilinde üniversitelere bağlı uygulama anaokullarına devam eden beş-altı yaş grubu çocukların yaratıcı düşünce düzeylerini Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel Formu kullanarak incelediği araştırmasında, farklı anaokullarındaki çocukların yaratıcı

düşünce puan ortalamaları yaşa göre karşılaştırıldığında gruplar arası anlamlı fark bulunurken, cinsiyete göre karşılaştırıldığında gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öztunç (1999) İlkokul 5. Sınıflardan 52 öğrenciyle, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil A formunu kullanarak yaptığı araştırmada kızların erkeklere oranla daha yüksek yaratıcılık puanı aldıklarını gözlemlemiştir.

Pala (1999) çocuk yuvalarında ve aileleriyle birlikte yaşayan yedi-on bir yaşlarında toplam 160 çocukla yürüttüğü araştırmasında, kız çocukların erkek çocuklara kıyasla daha düşük yaratıcılık puanları elde ettiğini ancak bu farklılığın anlamlı düzeyde olmadığını saptamıştır. Araştırmada doğum sırası ve kardeş sayısının da çocukların yaratıcılıklarında anlamlı bir fark yaratmadığı saptanmıştır.

Öncü (2000) Anasınıfına devam eden 6 yaş düzeyindeki çocukların şekilsel yaratıcılıklarını incelediği çalışmasında, altmışı erkek ve altmışı kız olmak üzere yüz yirmi çocuktan Torrance Yaratıcı Düşünme Şekil Testi A Formu'nu doldurmaları istemiştir. Elde edilen puanlar yaratıcılığın, akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme boyutları göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Öncü (2003) 12-14 yaşlarındaki kız ve erkek çocukların, yaş ve cinsiyete göre şekilsel yaratıcılıklarının karşılaştırılması amacıyla yürüttüğü çalışmada toplam 90 çocuğa Torrance Yaratıcı Düşünme Şekil Testi A Formu uygulamıştır. Elde edilen puanlar yaratıcılığın 4 boyutu olan akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme açısından değerlendirilmiştir. Uygulanan varyans analizi sonucunda yaratıcılığın dört boyutunda da 14 yaşındaki çocukların ortalamalarının 12 ve 13 yaş gruplarındaki çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca esneklik boyutunda da 13 yaş grubunda erkeklerin ortalamaları kızlarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bunun dışında cinsiyetler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Yıldız, Özkal ve Çetingöz (2003) 7-8 yaş grubu çocukların okul öncesi eğitim alıp almamalarının yaratıcılık potansiyelleri üzerindeki etkileri ile bu etkilerin cinsiyet ve öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik durumunu arasındaki ilişkilerin neler olduğunu belirleme amacıyla ilköğretim 2. ve 3. sınıfta öğrenim görmekte olan 900 öğrencinin oluşturduğu bir grup ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda; okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre, üst sosyoekonomik düzeyde öğrenim gören çocukların orta ve alt düzeyde olanlara göre

yaratıcılık potansiyellerinin anlamlı derecede farklı olduğu, çocukların cinsiyetlerine göre ise anlamlı farklılığın olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Özben ve Argun (2005) Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel A Formu kullanarak 161 üniversite öğrencisiyle yürüttükleri çalışmada kız öğrencilerin akıcılık ve esneklik boyutlarında elde ettikleri puanların erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu kaydetmişlerdir.

Tekin ve Taşğın (2009) beş ve altıncı sınıf düzeyinde 73'ü erkek 49'u kız olmak üzere toplam 121 öğrenciyle yaptıkları çalışmada cinsiyet değişkenine göre öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığını kaydetmişlerdir.

Ceylan'ın (2008) okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel tempoları ile yaratıcılıkları arasında bir ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla yaptığı çalışmada çocukların yaratıcılık puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ancak yaratıcılık puanları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Altı yaş grubu çocukların akıcılık, esneklik, özgünlük, detaylara girme puanlarında beş yaş çocuklarına göre daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür.

Atay (2009) 5 ve 6 yaşlarında 39 kız ile 37 erkekten oluşan toplam 76 okul öncesi öğrencisiyle Torrance Yaratıcı Düşünme Testi A formunu kullanarak yürüttüğü çalışma sonucunda akıcılık, esneklik ve zenginleştirme puanlarında kızlar lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir.

Yaşar ve Aral'ın (2010) okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek amacıyla, anasınıfına devam eden altı yaş grubu 104 kız ve 106 erkek olmak üzere toplam 210 öğrenciyle yürüttükleri çalışmada cinsiyet ile yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Baran ve diğer. (2011) 44 kız ve 36 erkek olmak üzere toplam 80 okulöncesi öğrencisiyle, öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini ölçmek için Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Form -A kullanarak yürüttükleri çalışmada kızların erkeklere oranla anlamlı derecede yüksek puanlar elde ettiklerini kaydetmişlerdir.

Ergen Gizir ve Akyol Köksal (2012) anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılık düzeylerini inceledikleri çalışmalarında 72 kız 63 erkek olmak üzere toplam 135 çocuğa Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel formunu uygulamışlardır. Araştırma sonucunda

cinsiyete göre çocukların yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Baysal ve diğeri. (2013) ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında toplam 75 öğrenciye “Bilimsel Yaratıcılık Anketi” uygulamışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilimsel yaratıcılık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini kaydetmişlerdir.

Alacapınar (2013) üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar toplam 172 öğrenciyle yaptığı çalışmada yaratıcılık puanlarının üçüncü sınıftan beşinci sınıfa kadar artış gösterdiğini, altıncı sınıfta anlamlı bir düşüş yaşandığını, yedinci sınıfta tekrar yükseldiğini ve sekizinci sınıfta tekrar düştüğünü gözlemlemiştir. Ayrıca cinsiyet farklılıklarının da yaratıcılık puanları üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Işık ve diğeri (2015) ilkokul eğitiminin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarma amacıyla ilkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıflarda okuyan 157 öğrenciye Torrance Yaratıcı Düşünme Ölçeği Sözel Formu uygulamışlardır. Sonuçta yaratıcı düşünme becerilerinin yaşa göre değişim gösterdiğini, yaş arttıkça testten elde edilen puanların da arttığını bulmuşlardır.

Kontaş (2015) anasınıfı, 1. 2. 3. ve 4. Sınıflara devam eden 117 öğrenciyle Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A formunu kullanarak yaptığı çalışmasında sınıf düzeyi arttıkça yaratıcılık düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada zenginleştirme alt boyutunda kızların erkeklere göre daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür.

Çeliköz (2017) beş-altı yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerini incelemek ve çeşitli değişkenlerle yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla 175’i kız ve 201’i erkek olmak üzere toplam 376 anaokulu öğrencisi ile, ECCRS Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği kullanarak yürüttüğü çalışmasında yaş, cinsiyet ve kardeş sayısı değişkenlerinin çocukların yaratıcılık düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

## **2.5.2. Yaratıcılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar**

Lichtenwalner ve Maxwell (1969) orta-alt sınıfa mensup ailelerin okulöncesi dönemdeki çocuklarının yaratıcılık puanları ile doğum sıraları ve sosyal statüleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için altmış sekiz çocukla bir araştırma yapmıştır. Bu çocukların otuzu ilk doğan veya tek çocuklardan, otuz sekizi sonra doğan çocuklardan meydana gelmiştir. Çocukların yaratıcılığı Starkweather tarafından geliştirilen obje tanımlama yaratıcılık testiyle

ölçülmüştür. Araştırma sonucunda ilk doğan veya tek olan çocukların, sonra doğanlara göre anlamlı derecede daha yaratıcı oldukları görülmüştür.

Moran ve diğerleri (1983) 4-6 yaşlarındaki toplam 47 öğrenciye, orijinal düşünme becerilerin ölçmek amacıyla Wallach ve Kogan'ın Yaratıcılık Bataryası'nı uygulamışlardır. Araştırma sonucunda yaş veya cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Runco ve Behleda (1987) yaratıcılık ve doğum sırası arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 234 üstün yetenekli ve normal çocukla, beş ıraksak düşünce testi kullanarak bir çalışma yapmışlardır. Sonuçlar tek çocukların en yüksek ıraksak düşünme test puanı elde ettiklerini göstermiştir. Onları en büyük, en küçük ve son olarak ortanca çocuk izlemiştir. Aynı çalışmada yaşa göre bakıldığında büyük çocukların yaşı küçük olanlardan daha yüksek puanlar elde ettiğini görülmüştür. Son olarak, kardeş sayısı çok olan çocuklar tek kardeşe sahip olanlara göre daha yüksek puan elde etmişlerdir.

Urban (1991) okul öncesi ile ilkököl 1. ve 2. sınıfa devam eden 4-8 yaş arasındaki Alman çocukların yaratıcılıklarının gelişimlerini incelemek amacıyla Yaratıcı Düşünme Testi-Çizim Ürünü kullanarak 272 öğrenciyle araştırma yapmıştır. Bu araştırma sonucunda, 6 yaşın dışında, yaş arttıkça puan ortalamalarında artış olduğunu kaydetmiştir. 6 yaş grubunda ilkököl başlayan çocuklar ile aynı yaş grubunda okul öncesine devam eden çocukların puan dağılımları incelendiğinde okul öncesine devam eden çocuklar lehine anlamlı bir fark bulunduğu da görülmüştür.

Ogawa (1991), Japon ve Amerikan 5. Sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeyini karşılaştırdığı çalışmasında 73 Japon ve 41 Amerikan öğrenciye yaratıcılık testi uygulamış ve her iki grupta da cinsiyetler arası anlamlı bir fark bulamamıştır.

Chan ve arkadaşları (2001) 244'ü erkek 218'i kız olmak üzere toplam 462 öğrenciye Wallach-Kogan yaratıcılık testi uyguladıkları araştırmalarının sonucunda erkeklerin sözel bölümde düşünsel akıcılık bakımından daha yüksek skorlar elde etmelerine rağmen şekilsel görevler bakımından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Baer ve diğer. (2005) 359 üniversite öğrencisiyle yürüttükleri çalışmada doğum sırası ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi öğrencilerin problem çözme becerileri ile karşılaştırarak incelemiştir. Yapılan bu araştırmada kardeş sayısı fazla olan ilk çocuklardan, kendilerine yakın yaşta ve karşı cinsten kardeşleri olanların daha yaratıcı oldukları sonucu saptanmıştır.

Liu (2007), Çin'de ilkököl 3. sınıfa devam eden toplam 427 öğrenciyle yaptığı çalışmada öğrencilerin 124 tanesine yaratıcılık düzeylerini ölçmek için Milne-Kasen Hikaye Resimleri Yaratıcılık Testi uygulanmıştır. Çalışma sonucunda sadece akıcılık alt testinde dokuz buçuk yaşındaki çocukların lehine anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Onları, On yaş grubu ve dokuz yaş grubu izlemiştir. Ayrıca bu çalışmada kızların orijinallik, zenginleştirme ve öz-imağ alt kategorilerinde erkeklere oranla istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha iyi performans gösterdikleri görülmüştür.

Sayed ve Mohamed'in (2013) okulöncesinden 6. sınıfa kadar 367 erkek 534 kız, toplam 901 Mısırlı öğrencinin iraksak düşünme becerilerini ölçme amacıyla *Yaratıcı Düşünme Testi-Çizim Ürünü* kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında cinsiyetler arasında herhangi bir farklılık bulunamamıştır. Öte yandan bu araştırmada sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu ve özellikle 4. sınıf düzeyinde anlamlı bir düşüş yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Welter ve diğerleri (2017) yaratıcılığın gelişimini gözlemlemek amacıyla 1. Sınıftan 4. Sınıfa kadar toplam 175 ilkököl öğrencisiyle yürüttükleri çalışmada öğrencilerin yaratıcılıklarını ölçmek amacıyla *Yaratıcı Düşünme Testi-Çizim Ürünü* kullanmışlardır. Sonuçlar, 1. Ve 2. Sınıfların yaratıcılık düzeylerinde fark olmadığını 3. Sınıfta anlamlı bir artışın olduğunu ve 4. Sınıfta ise anlamlı herhangi bir değişiklik yaşanmadığını göstermiştir

## **BÖLÜM III. YÖNTEM**

### **3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Farklı sınıf düzeylerinde eğitim-öğretime devam eden 6-10 yaş aralığındaki anasınıfı ve ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin incelendiği nicel araştırma türünde olan bu araştırma, genel tarama modelinde yürütülmüştür. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup ya da örneklem üzerinden yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2017). Ayrıca araştırmada süre ve finansal nedenlerle kesit alma yöntemiyle yaratıcılığın 6 yaştan 10 yaşa kadar hangi formları aldığı da incelenmiştir. Kesit alma yönteminde, gelişim, çeşitli gelişmişlik evrelerini temsil ettiği kabul edilen birbirinden ayrı gruplar üzerinde ve aynı anda yapılacak gözlemlerle belirlenmeye çalışılır. Alınan sonuçlar sanki aynı gruptan alınmış gibi yorumlanır ve gelişimin sürekliliğini yansıttığı var sayılır (Karasar, 2017). Sosyoekonomik ve kültürel faktörün yaratıcı düşünme üzerindeki etkisini bertaraf etmek içinde aynı bölgedeki devlet okulları evren olarak alınmıştır.

### **3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM**

Bu araştırmanın evreni, 2013–2014 ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, İstanbul İli Eyüp ilçesi dahilinde yer alan anasınıfı ve ilkokul 1'inci, 2'inci, 3'üncü ve 4'üncü sınıflara devam eden, 6-10 yaş aralığındaki öğrencilerden oluşmaktadır. Evrene ulaşmanın gerektirdiği emek ve maddiyat açısından maliyetli olması sebebiyle nicel araştırmalarda örneklem kullanılmaktadır (Büyüköztürk ve diğer, 2014). Bu bakımdan bu araştırmada da örneklem yoluyla evrenden kesit alınmıştır.

Araştırmada yaratıcılığın yaş itibarıyla nasıl değiştiği araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. İlaveten cinsiyet kardeş sayısı ve sırası gibi diğer demografik değişkenlerin etkilerini görmek üzere kesit alma yöntemi 6 ile 10 yaş arasında okula devam eden çocuklar alınmıştır. Sosyoekonomik açısından düşük-orta sayılabilecek bir bölgedeki okullardan tesadüfi olarak belirlenmiştir. Örneklemde İstanbul il Eyüpsultan ilçesindeki 2 ilkokul, 1 bağımsız anaokulu ve ilkokula bağlı 1 anasınıfı olmak üzere toplam 3 farklı okul bulunmaktadır. Okullardaki ilgili yaş düzeyindeki tüm sınıflara uygulama yapılmıştır. Örneklemde 6-10 yaş aralığında 169 kız ve 171 erkek olmak üzere toplam 340 öğrenci bulunmaktadır. Belirlenen öğrenciler için normal gelişim düzeyinde olup olmadıkları konusunda öğretmenlerden bilgi



alınmış ve gelişim düzeylerinin normal olması durumuna dikkat edilmiştir. Tablo 3.1’de bu araştırmaya dahil edilen çocuklarla ilgili istatistiklere yer verilmiştir.

**Tablo - 3.2.1: Örnekleme Yer Alan Öğrencilerin Yaş, Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı**

Yaş	Sınıf Düzeyine Göre Öğrenci Sayısı							Toplam
	Kız	Erkek	Anasınıfı	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	
6 Yaş	39	37	72	4				76
7 Yaş	30	25		55				55
8 Yaş	43	43			62	24		86
9 Yaş	28	32				60		60
10 Yaş	29	34				4	59	63
<b>Toplam</b>	169	171						340

11/4/2012 tarihli ve 28261 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren kanun ile zorunlu eğitim süresi 8 yıldan 12 yıla çıkarılmış ve bazı yeni uygulamalar gündeme gelmiştir. Kanuna göre;

- Zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimini kapsamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilkokul, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul ve üçüncü 4 yıl (9, 10, 11, 12. sınıflar) ise lise şeklinde isimlendirilecektir.
- 2012-2013 eğitim ve öğretim yılı için, 30 Eylül 2012 tarihi itibariyle 66 ayını tamamlayan tüm çocukların okul kayıt işlemleri merkezî olacaktır.
- 60-66 ay arasındaki çocukların ise velisinin yazılı isteği ile gelişim yönünden hazır olduğu anlaşılanların ilkokula devamları sağlanacaktır. Diğer öğrenciler okul öncesi eğitime yönlendirilecektir.

- Okul öncesi eğitim için 30 Eylül 2012 tarihi itibarıyla 37-66 ay arasındaki çocukların anaokulunda veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay arasındaki çocukların ise anasınıflarında eğitim almaları sağlanacaktır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2012).

27/8/2003 tarihli ve 25212 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 15’inci maddesinin ikinci fıkrasında yapılan değişikliğe göre:

“Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları, velisinin vereceği dilekçe ile; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir.” denilmektedir (Resmî Gazete, Nisan 2012).

İlgili yönetmelik sonucunda 2013-2014 eğitim öğretim yılında 5 ve 6 yaşlarındaki çocuklar anasınıfına, 6-10 yaş arasındaki öğrenciler de ilkokula devam etmektedirler.

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğrencilerin bir kısmı yukarıda bahsedilen yönetmeliğe göre okula daha erken yaşta başlamışlardır. Bu durumun sonucu olarak aynı yaş grubundaki öğrenciler farklı sınıf düzeylerine devam edebilmektedirler. Örneğin 8 yaş grubundaki öğrencilerin bir kısmı ikinci sınıfa devam ederken bir kısmı da üçüncü sınıfa devam etmektedirler.

Yaş grupları açısından incelendiğinde öğrencilerin %22.35’i 6 yaş, %16.18’i 7 yaş, %25.29’u 8 yaş, %17.65’i 9 yaş ve %18.53’ü 10 yaş grubunda oldukları görülmektedir.

Cinsiyet açısından bakıldığında örnekleminde yer alan öğrencilerin % 49,7’si kız, % 50,3’ü ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Kardeş sayısına bakıldığında, araştırmaya katılan öğrencilerin %13.82’sinin tek çocuk olduğu, %50.88’inin bir kardeşi, %22.94’ünün iki kardeşi ve %12.35’inin ise üç veya daha fazla kardeşi bulunmaktadır.

Doğum sırasına göre ise öğrencilerin %41.76’sı ilk çocuk, %39.41’i ikinci çocuk, %15’inin üçüncü çocuk ve %3.8’inin ise dördüncü veya daha sonra doğan çocuklardan oluştuğu anlaşılmaktadır.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada, çocuklar ve aileleri hakkındaki bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” (Bkz. EK-I) ve katılımcıların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Aslan (1999) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış olan Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri Sözel ve Şekilsel Form-A kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırma kapsamına giren öğrencilerin adı soyadı, cinsiyet, yaş, okulu, sınıfı, kardeş sayısı ve doğum sırası açısından sahip oldukları duruma ilişkin bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

#### 3.3.2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (TYDT)

E. Paul Torrance tarafından ilk kez 1966 yılında yaratıcı düşünceyi ölçmek amacıyla geliştirilen Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel ve şekilsel olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sözel bölümde bireylerin düşüncelerini yazarak, şekilsel bölümde ise çizimler yaparak ifade etmesi istenmektedir. TYDT’nin sözel kısımda bulunan toplam 7 alt test sırasıyla şunlardır: soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmadık kullanımlar, alışılmadık sorular ve farz edin ki. Testin şekilsel formu ise “Resim Oluşturma, Resim Tamamlama, Daireler/Parelel Çizgiler” etkinliklerinden oluşmaktadır. Bu alt testleri oluşturan etkinlikler şu şekildedir (Öncü, 2000):

*Resim oluşturma:* Bu etkinlikte katılımcılara üzerinde yamuk bir şeklin olduğu kağıt verilir. Onlardan bu şekil bir parçasını oluşturacak biçimde kimsenin düşünemeyeceği ilginç ve heyecan verici bir hikayesi olan bir resim yapmaları istenir. Katılımcılar, ilginç bir öykü anlatan orijinal bir resim meydana getirmek üzere bu şekle kalemle istediği biçimde çizgiler ekleyebilecektir. Resmi tamamladıklarında ise resme hikayesini anlatan ilginç bir başlık ya da isim koymaları istenir.

*Resim tamamlama:* Bu etkinlik on kareden oluşmakta ve her kare içinde, doğru ve eğrilerden oluşan farklı çizimsel uyaranlar bulunmaktadır. Katılımcılardan, bu çizimleri tamamlayarak, yaptıkları her çizime bir ad vermeleri istenir.

*Paralel çizgiler:* Katılımcılara, otuz çift paralel çizgiden oluşan bir seri verilir ve on dakika içinde bunlardan yapabildikleri kadarını çizimsel olarak tamamlamaları ve yaptıkları her çizime bir ad vermeleri istenir.

TYDT ile değerlendirilen ana bilişsel yetenekler akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirmedir (Aslan & Puccio 2006). Tüm testler için akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puanları elde edilmekle birlikte sözel kısım için zenginleştirme puanı tercihe bırakılmıştır (Aslan, 2009).

Şekilsel kısımda bulunan üç alt test için 1966 yılında yayınlanan puanlama kılavuzunda akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puan türleri mevcut iken, 1984 yılında Torrance ve Ball tarafından yürütülen çalışmalar sonucunda Norm Dayanaklı ve Kriter Dayanaklı puanlar adı verilen iki ayrı grup yeni puanlama kriterleri oluşturulmuştur (Aslan, 2009).

Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme ve Erken Kapamaya Direnç norm dayanaklı puan türleri iken; Duygusal Dışavurum, Hikayeyi İfade Edebilme, Hareket yada Faaliyet, Başlıkların İfade Gücü, Tamamlanmamış Şekillerin Sentezi, Çizgilerin Sentezi, Alışılmamış Görselleştirme, İçsel Görselleştirme, Sınırları Uzatma veya Geçme, Espri, Hayal Gücü Zenginliği, Hayal Gücü Renkliliği ve Fantezi ise kriter dayanaklı puan türleridir (Aslan, 2009; Hennessey ve Amabile, 1999)

*Akıcılık:* Sınırlı bir sürede çok sayıda fikir üretebilme, uzak çağrışımlar yapabilme gücüdür.

*Esneklik:* Birbirinden farklı, çok çeşitli fikirler üretebilme yeteneğidir.

*Orijinallik:* Verilen cevabın alışılmışın dışında, yeni, özgün ve istatistiksel olarak görülmesinin seyrek olması temeline dayanır.

*Başlıkların soyutluğu:* Oluşturulan ürüne iyi başlıklar üretme yeteneği ile ilişkilidir. Bu da süreçlerin, işlemlerin sentezinin ve organizasyonun yapılabilmesi ile ilgilidir. Belli bir konu çerçevesinde önemli olanın ne olduğunu bilmeyi gerektirir.

*Zenginleştirme:* Ürünün ne olduğunu anlayabilmek için gerekli detayların olmasıyla ilgili puandır. Ayrıca detaylandırma yaratıcı yeteneğin bir işlevidir ve buna da zenginleştirme adı verilmektedir. Erken Kapamaya Direnç puanı yaratıcı düşünen kişilerin orijinal fikirleri mümkün kılan zihinsel atlamayı yapmaya yetecek kadar

kapamayı geciktirip ve zihnini açık tutabilme özelliklerine atfedilen bir puan türüdür (Aslan, 2009)

Yaratıcı Kuvvetler Listesi (YKL) adı altında toplanan, kriter dayanlı toplam 13 ayrı puan türü ise şunlardır (Aslan, 2009):

*Duygusal Dışavurum veya Duyguların İfadesi:* Her üç alt testte sözel veya çizgisel eklemelerin duygusal ifadeleri ne kadar yansıttığı ile ilgilidir.

*Hikâyeyi İfade Edebilme:* Yaratıcılığın işe yaraması için yaratıcı kişi güçlü ve açık bir iletişim kurabilmelidir. Hikâyeyi anlatmak veya fikri iletmek için yeterli detay olmalıdır.

*Hareket veya Faaliyet:* Hareket veya faaliyet cevaplarının yaratıcı kuvvetler arasına katılması projektif psikolojinin kuramlarına dayanır. Çizimlerde hareketin algılanması ve yansıtılması hayal gücünü kullanmanın belirtisi olarak ele alınmaktadır.

*Başlıkların Açıklayıcılığı:* Başlıkların ifade gücünü tanımlarken soyutlaştırma ve duyguları dile getirme yeteneğinin başka bir yönü vurgulanmaya çalışılmıştır. Resim hakkında yeni olan bir duygu veya bir başka sentez iletilmesidir.

*Tamamlanmamış Şekillerin Sentezi:* Şekiller arasında birleştirmelere seyrek rastlanır. Eğer kişi böyle bir sentez yaparsa, bu iraksak veya ilgisiz öğeler arasında ilişkiler görme yeteneğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

*Çizgilerin Sentezi:* İki veya daha çok daire veya çizgi setinin sentezi veya birleştirilmesi yaratıcı eğilim veya düşünme yeteneğinin önemli bir habercisidir. Böyle cevaplar oldukça seyrek görülür ve sıradan veya bilinenden uzaklaşmayı ifade eder.

*Alışılmadık Görselleştirme:* Torrance (1972; akt. Aslan, 2009)'ın ifadesine göre, Alışılmamış görsel bir perspektifle fikir veya objeleri görme eğilimidir.

*İçsel Görselleştirme:* Yaratıcı kişilerin diğerlerine oranla dışarının ötesini daha iyi görselleştirebileceğini ve objelerin içsel, dinamik işleyişlerine dikkat ettiklerini gösteren birçok belirti vardır.

*Sınırları Uzatma veya Geçme:* Bir problemin yaratıcı şekilde çözebilmek için yeniden tanımlama, geçmişte devamlı izlenen ve başarılı sonuçlar vermeyen çözümlerden

uzaklaşmak gerektiğine dayanılarak, tanımlanmış sınırlarını uzatmak veya aşmak gibi eylemlerin değerlendirilmesidir.

*Espri/Mizah:* Espri/mizah temelde yaratıcıdır çünkü bünyesinde alışılmamış birleştirmeler ve sürprizler barındırır. Başlıklar alt yazılar ve çizimler eğer bir şeyi komik, gülünç veya eğlendirici olarak aktarabiliyorsa esprili olarak puanlanır.

*Hayal gücü zenginliği:* Katılımcıların cevaplarının hayal gücü zenginliği kategorisinde çeşitlilik, canlılık ve hayatiyet göstermesidir.

*Hayal Gücünün Renkliliği:* Renklilik cevapların beş duyuya hitap etme bakımından heyecan verici olmasıdır. Diğer tanımlayıcılar tat, gerçek dışılık, hayalet gibi duygusal hitap edici, fantastik olmak vs. şeklinde sayılabilir.

*Fantezi:* Fantezi mitolojiden bildiğimiz, model ve imajlar gibi sorunları yaratıcı şekilde ortaya koyup çözmemizde faydalı olacak sayısız benzetme sağlar.

### **3.3.3. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Geçerlik ve Güvenirliği**

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, anaokulundan itibaren yetişkinlik dönemine kadar uygulanabilen bir testtir. Bu bakımdan test, bu araştırmada yer alacak olan öğrencilerin yaşları için uygundur. Orijinal testin geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarında 118 kişilik 4üncü,5inci ve 6ıncı sınıf öğrencilerine test iki farklı zamanda uygulanmış ve en düşük korelasyon katsayısı (.50) şekilsel akıcılık, en yüksek katsayı ise sözel akıcılık (.93) için elde edilmiştir. Weisberg ve Springer tarafından gerçekleştirilen yapı geçerliği çalışmalarında 32 adet üstün zekalı 4üncü sınıf öğrencisi üzerinde çalışma yürütülmüştür. Grubun medyan ( $Y_{50}$ ) değeri kesme noktası olarak alınmış yüksek yaratıcı düşük yaratıcı olarak grup ikiye ayrılmıştır. Araştırmada Soru Sorma , Nedenleri Tahmin Etme, Teneke Kutuların Alışılmadık Kullanımları ve Daireler testleri kullanılmıştır. Çocukların kişilikleri psikiyatrik görüşmeler, Rorschach Testi ve Bir Aile Çiz teknikleriyle incelenmiştir. Çocuklar ve aileleri hakkındaki yargılar altı noktanın temel alındığı bir ölçek yardımı ile psikiyatristler tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda Yükske yaratıcı çocukların güçlü benlik imajlarının olduğu kendilerinin yaratıcı olduklarının farkında oldukları, gördükleri ve yaşadıkları deneyimleri kolay hatırlayabildikleri, mizah yeteneklerinin daha güçlü olduğu , ödipal anksiyeteye daha yatkın oldukları ve düzgün olmayan ego gelişimleri açısından anlamlı şekilde örneklemedeki normallere göre yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Düzgün olmayan ego gelişimleri farklı ve uç noktadaki konuların yanı sıra

yaşıtlarıyla eş düzeyde merak ve ilgilerinin yolduğu gözlemlenmiştir. Örneğin Shakespeare ve oyuncak bebeklere ilgili duymak gibi. Rorschach mürekkep lekeleri testindeki cevaplarının ise geleneksel tonda olmayan daha renkli ve insan hareketine dair olduğu gözlemlenmiştir (Torrance, 1974). Bu sonuçlar testin yaratıcı olan ve olmayan çocukları ayırt edebildiğine işaret sayılmaktadır.

Güvenirlik çalışmalarında testin güvenilirliği farklı yöntemlerle sınanmıştır. Bunlardan biri puanlama güvenilirliği için yapılan çalışmalardır. Torrance tarafından el kitabını dikkatlice okuyan kişilere 25-40 arasında test puanlatılmış ve puanlama konusunda eğitim almış kişilerin aynı testleri puanlaması ile eğitimsiz kişilerin puanlamaları karşılaştırılmıştır. Ortalamalar arasında çoğunlukla manidar fark elde edilmemiştir. Eğer (.10) seviyesinde veya daha az korelasyon elde edilirse puanlayıcılar eğitime alınmıştır. Puanlayıcılar arasında sözel alt testler içinde en yüksek korelasyon sözel akıcılığa ( $r=.99$ ), şekilsel alt testler için en yüksek korelasyon şekilsel akıcılık ve esnekliğe ( $r=.98$ ) aittir. Alt testler puan türleri için elde edilen korelasyon katsayıları .92 ile .99 arasında değişmektedir (Torrance, 1974).

Testin orijinali için geniş ve uzun yıllara yayılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalar olmakla birlikte bu araştırmanın ana amacına uygun olmadığından norm kitabında yer alan bazı çalışmalar burada sunulmuştur. Genel olarak gerek Torrance gerekse diğer pek çok araştırmacının katkısı ile gerçekleştirilen testin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir. Testin 1984 yılında bir revizyonu gerçekleştirilmiş şekilsel kısım için akıcı puanlama adı verilen yeni bir puanlama sistemi getirilmiştir. Bu çalışmada Türkçe versiyonu içinde esas alınan bu revizyon puanlama kılavuzlarına göre puanlama gerçekleştirilmiştir.

Türkçe versiyonu için yapılan çalışmalarda sırasıyla dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yinelenmiştir. Dilsel eşdeğerlik için üç ayrı uzman tarafında çevrilen testlerden elde edilen tek bir Türkçe form ve İngilizce form İngilizce öğretmenliği öğrencilerinden bir gruba iki hafta ara ile uygulanmıştır. İki form arasındaki korelasyon katsayıları tüm puan türleri için anlamlı bulunmuştur. En düşük korelasyon katsayısı Erkek kapamaya direnç ( $r=.31$ ) en yüksek korelasyon katsayısı ise Toplam Sözel yaratıcılık puanı için ( $r=.98$ ) elde edilmiştir (Aslan, 1999). Bu değer düşüklüğü testin tüm puan türlerinin için aynı olmasına rağmen Türk çocuklarının genel olarak bu hızlı ve doğru cevabı verme yönünde eğitilmeleri ile açıklanmıştır (Aslan, Puccio, 2006).

Güvenirlilik çalışmalarında yarımlama metodu ve test tekrar test uygulamaları yapılmış ve istatistiki olarak anlamlı korelasyon katsayıları elde edilmiştir. İç tutarlılık katsayıları İlkokul yaş grubu için ( Cronbach alfa.86, Lise için .69, yetişkin ve üniversite grubu için .83 olarak elde edilmiştir (Aslan, 1999). Geçerlik çalışmaları kapsamında Farklı Yetenekler testi, Wisc-R, WAIS, Wonderlic yetenek testi ve sıfat listesi ile birlikte uygulanmıştır (Aslan, 1999, 2001b). Anaokulu öğrencileri için yapılan bir diğer TYDT Türkçe versiyonu analizlerinde 275 kişilik (132 kız, 143 erkek) yaş ortalaması 6 olan özel ve devlet anaokuluna giden öğrenciye test uygulanmıştır. Yaş itibariyle şekilsel test uygulanabilen öğrencilerden elde edilen Cronbach alfa katsayıları ( .72 Şekilsel toplam ve yaratıcı kuvvetler listesi puan türü için. .74 olarak belirlenmiştir. Yapı geçerliği analizlerinde elde tüm puan türleri için anlamlı istatistiki korelasyon katsayıları elde edilmiştir ( Aslan, 2006).

Yıllar boyunca eleştirel bir şekilde gözden geçirilmiş olan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi birçok dile çevrilmiş ve uluslararası bilgi toplanmıştır. Testin geçerliği ile ilgili çok fazla kanıt bulunmakta ve yaratıcılığı ölçmeye yönelik geliştirilen diğer testlerden çok daha fazla araştırma verisi sunmaktadır (Houtz & Krug, 1995).

Türkiye'de de Aksu (1985) resim tamamlama ve paralel çizgiler etkinliklerini kullanarak çocuklar üzerinde yaptığı araştırmada, testin söz konusu etkinlikleri için oldukça yüksek geçerlik ve güvenirlik katsayıları elde etmiştir.

Öncü (1989) ilkokullarda yaptığı bir araştırmada testin tüm etkinliklerinin uygulandığı 30 öğrencinin öğretmenleri ile görüşerek akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme faktörleri hakkında açıklama yapmış ve söz konusu öğrencilerin bu hususlardaki yeteneklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini almıştır. Öğretmenlerden alınan bu bilgilerin, testlerden elde edilen yaratıcılık düzeyi sonuçlarıyla büyük ölçüde tutarlı olduğu görülmüştür.

### **3.3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı**

Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi amacıyla İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla ilgili ilkokul ve anaokullarının bağlı bulunduğu İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Bkz. Ek-II). Uygulamanın yapılacağı okulların yönetimlerinden ve sınıf öğretmenlerinden, bireysel olarak görüşülerek, uygulama için izin alınmıştır. Daha sonra öğretmenlerin uygun gördüğü saatlerde Kişisel Bilgi Formu ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testler'i uygulanmıştır. Kişisel Bilgi Formu'nun yanında Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri'nin Sözel ve Şekilsel alt testleri örneklem grubundaki 8 -10 yaş



arasındaki öğrencilere uygulanmıştır. Altı ve yedi yaş grubundaki öğrencilere, yazma becerisini henüz kazanamadıkları için sadece şekilsel test uygulanmıştır. Test süreleri test ve yönergeleri kılavuz kitaba uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Altı ve yedi yaş öğrencileri okuma yazma bilmediklerinden<sup>1</sup> araştırmacı veya öğretmenleri tarafından söyledikleri not edilmek koşulu ile tamamlanmıştır. Uygulama esnasında çevrede öğrencileri yönlendirecek kitap ve benzeri resimli materyaller bulunmamasına, ayrıca çizim işlemi süresince de katılımcıların birbirlerinin çizimlerinden etkilenmemesi hususuna da dikkat edilmiştir. Okulöncesi grubuna testin amacına ilişkin herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

### 3.4. VERİLERİN ANALİZİ

TYDT'nin A formunun sözel ve şekilsel alt testleri öğrencilere uygulandıktan sonra tüm testler uzman tarafından değerlendirilerek puanlamalar Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri Puanlama Rehberi'ndeki ölçütlere göre, eğitim almış uzman bir puanlayıcı tarafından yapılmıştır. Testte yer alan her soru yaratıcılığın alt boyutlarını ölçen yanıtlar içermektedir. Öğrencilerin yanıtlarında bu alt boyutlara uygun olan her cevap için yanıt çizelgesine puan verilmiş ve tüm sorular yaratıcılığın tüm alt boyutları açısından incelendikten sonra her bir alt boyutu için toplam puanlar hesaplanmıştır.

Örneklemdaki tüm öğrencilerin sözel kısımdaki cevapları için sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orijinallik puanları kriterlerine göre puanlama yapılmış ve ham puan üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca standart puana çevrilen bu puan türlerinden Toplam Sözel Yaratıcılık puanı elde edilmiştir. Şekilsel kısım için ise, Norm dayanaklı puanlar (Şekilsel akıcılık, şekilsel orijinallik, başlıkların soyutluğu, Erken Kapamaya Direnç) ile Yaratıcı Kuvvetler Listesi'ndeki (Duygusal İfadeler, Hikâye Anlatma, Hareket ve Faaliyet, Başlıkların Açıklayıcılığı, Tamamlanmamış Şekillerin Sentezi, Tamamlanmamış Çizgilerin Sentezi, Alışılmamış Görselleştirme, İçsel Görselleştirme, Mizah, Hayal Gücü Zenginliği, Hayal Gücü Renkliliği, Fantezi) 13 puan türü puanlama kılavuz kitabına göre elde edilmiş ve yine hem ham puan türü üzerinden bağımsız analizleri hem de standart puana çevrilerek elde edilen Toplam Şekilsel Yaratıcılık puan analizleri yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan TYDT'den elde edilen verileri analizi için SPSS 22 (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) kullanılmıştır. İki gruplu karşılaştırmalarda Mann-

---

<sup>1</sup> İlkokul birinci sınıftaki 7 yaşındaki öğrenciler uygulama ikinci dönem yapılsa bile henüz okuma ve yazmayı öğrenemedikleri için bu yaş grubundaki öğrencilere sadece şekilsel testler uygulanmıştır.

Whitney U testi, üç ve daha fazla gruplu karşılaştırmalarda ise Bonferoni Düzeltmeli Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. İki'den fazla kategorili değişkenlerdeki farklılığın anlamlı bulunması durumunda farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmış olup  $p < 0,05$  olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu,  $p > 0,05$  olması durumunda ise anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

Kişisel Bilgi Anketi'nden elde edilecek verilerin betimsel özellikleri belirlenerek, frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır.



## BÖLÜM IV: BULGULAR

### 4.1. Altı-On Yaş Aralığındaki Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Puanları İle Demografik Özelliklerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 4.1.1’de Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel ve şekilsel testlerinin puan türleri açısından örneklemdaki öğrencilerin tanımlayıcı istatistiklerine yer verilmiştir.

**Tablo 4.1.1: Altı-On Yaş Arasındaki Öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikleri**

	Alt boyutlar	N	Aritmetik Ortalama	SH	Standart Sapma
Sözel testler	Sözel Akıcılık	209	23.87	1.00	14.38
	Sözel Esneklik	209	12.98	0,41	5.85
	Sözel Orijinallik	209	22.88	1.15	16.59
	Sözel Toplam	209	54.47	2.46	35.33
Şekilsel testler (Norm Dayanaklı Puanlar)	Şekilsel Akıcılık	340	21.64	0.48	8.83
	Şekilsel Orijinallik	340	13.47	0.44	8.14
	Başlıkların Soyutluğu	340	4.20	0.23	4.17
	Zenginleştirme	340	7.89	0.14	2.54
	Erken Kapamaya Direnç	340	0.41	0.06	1.03
	Duygusal İfadeler	340	0.50	0,05	0.94
	Hikâye Anlatma	340	1.18	0,09	1.58
	Hareket	340	1.33	0.08	1.56
	Başlıkların Açıklayıcılığı	340	2.97	0.21	3.87
	Tamamlanmamış şekiller	340	0.18	0.05	1.00
Şekilsel testler ( Yaratıcı Kuvvetler Listesi)	Tamamlanmamış çizgiler	340	0.05	0.02	0.33
	Alışılmadık Görselleştirme	340	0.99	0,06	1.16
	İçsel Görselleştirme	340	0.37	0.04	0.82
	Sınırları Uzatma	340	0,44	0.05	1.00
	Mizah	340	0.78	0.07	1.33
	Hayal Gücü Zenginliği	340	1.98	0.14	2.53
	Hayal Gücü Renkliliği	340	1.54	0,11	1.97
	Fantezi	340	0.93	0.07	1.33
	Şekilsel Toplam	340	20.16	0.94	17.27

Tablo 4.1.1’de Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel ve şekilsel testlerinin alt boyutları bakımından örneklemdaki öğrencilerin tanımlayıcı istatistiklerine yer verilmiştir. Öğrencilerin sözel yaratıcılık puan türleri bakımından puan sıralamaları şu şekildedir:

Örneklemdaki sözel testler içinde en yüksek puan ortalaması sözel akıcılık ( $\bar{x} = 23.87$ ,  $SS=14.38$ ) puan türüne en düşük puan ortalaması sözel esneklik ( $\bar{x}=12.98$ , ) puan türüne aittir. Şekilsel yaratıcılık puan türlerinden Norm Dayanaklı puan türleri arasında en yüksek puan ortalaması şekilsel akıcılık ( $\bar{x} = 21.64$ ) puan türüne, en düşük puan ortalaması Erken Kapamaya Direnç ( $\bar{x}=0.41$ ) puan türüne ait olduğu gözlemlenmiştir. Yaratıcı Kuvvetler listesi olarak adlandırılan puan türlerinde ise en yüksek puan ortalaması Başlıkların Açıklayıcılığı ( $\bar{x}=2.97$ ) en düşük puan ortalaması Tamamlanmamış Çizgiler ( $\bar{x}=0.05$ ) puan türlerine aittir.

Örneklemdaki öğrencilerin testten aldıkları puan türlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde sözel puanlar arasında en geniş yayılıma sahip puan türü sözel orijinallik ( $SS=16.59$ ) en düşük puan yayılımına sahip puan türü ise Sözel esneklik ( $SS= 5.85$ ) dir. Şekilsel puan türlerinden Norm Dayanaklı Puanlar arasında en geniş yayılıma sahip şekilsel akıcılık ( $SS= 8.83$ ) en düşük standart sapma değerine sahip puan türü ise Erken Kapamaya Direnç ( $SS= 1.03$ ) dir.

Şekilsel Puan türlerinden Yaratıcı Kuvvetler Listesi olarak adlandırılan gruptaki puan türleri arasında en yüksek standart sapma değerine göre Başlıkların Açıklayıcılığı ( $SS=3.87$ ) en düşük standart sapma değerine Tamamlanmamış Çizgiler ( $SS= 0.33$ ) puan türünün sahip olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 4.1.2: Yaratıcı Düşünme Testi Puan Türlerine İlişkin Kolmogorov-Simirnov Normallik Uyum Testi Tablosu**

Alt boyutlar	Öğrenci Sayısı (N)	Kolmogorov-Simirnov P değeri	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
Sözel Akıcılık	209	0.000	8.80	11,60
Sözel Esneklik	209	0.001	4.42	3,90
Sözel Orijinallik	209	0.000	8.28	7,94
Sözel Toplam	209	0.000	7.17	6,85
Şekilsel Akıcılık	340	0.013	0.72	0,39
Şekilsel Orijinallik	340	0.007	2.53	-0,58

Başlıkların Soyutluğu	340	0.000	3.96	-1,15
Zenginleştirme	340	0.000	-3.27	4,41
Erken Kapamaya Direnç	340	0.000	12.24	15,31
Duygusal İfadeler	340	0.000	12.08	15,51
Hikaye Anlatma	340	0.000	7.94	4,53
Hareket	340	0.000	5.05	0,10
Başlıkların Açıklayıcılığı	340	0.000	6.47	1,49
Tamamlanmamış Şekiller	340	0.000	46.03	203,47
Tamamlanmamış çizgiler	340	0.000	48.42	195,00
Alışılmadık Görselleştirme	340	0.000	2.76	-3,04
İçsel Görselleştirme	340	0.000	15.08	26,75
Sınırları Uzatma	340	0.000	11.41	12,33
Mizah	340	0,000	10.49	9,04
Hayal Gücü Zenginliği	340	0.000	12.72	26,84
Hayal Gücü Renkliliği	340	0.000	12.35	19,34
Fantezi	340	0.000	6.63	2,64
Şekilsel Toplam	340	0.000	5.87	3,08

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin dağılımlarının normalliği, Kolmogorov-Smirnov normallik uyum testi sonuçlarına göre incelenmiştir. Yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek üzere kullanılan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel ve şekilsel puan türlerinin hepsi için Kolmogorov-Smirnov normallik uyum testi sonucunda verilerin normal dağılım göstermemeleri ( $p < 0,05$ ) nedeniyle non-parametrik istatistik tekniklerine göre sınamalar yapılmıştır.

#### **4.2. Örneklemdeki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular**

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Örneklemdeki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunun cevabını bulmak üzere 6-10 yaş grubundaki tüm öğrencilerin şekilsel test puanları ve 8-10 yaş grubundaki öğrencilerin sözel test puanları, cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmiştir. Örneklemdeki

öğrencilerin yaratıcı düşünce testi puan türleri arasındaki analizler için Mann-Witney U testi kullanılmıştır.

**Tablo 4.2.1: Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Şekilsel Akıcılık	Kız	169	167.37	28285.0			
	Erkek	171	173.60	29685.0	13920.0	-0.585	0.559
	Toplam	340					
Şekilsel Orijinallik	Kız	169	172.63	29174.5			
	Erkek	171	168.39	28795.5	14089.5	-0.398	0.691
	Toplam	340					
Şekilsel Zenginleştirme	Kız	169	172.33	29124.0			
	Erkek	171	168.69	28846.0	14140.0	-0.345	0.730
	Toplam	340					
Başlıkların Soyutluğu	Kız	169	179.22	30287.5			
	Erkek	171	162.89	27682.5	12976.5	-1.642	0.101
	Toplam	340					
Erken Kapamaya Direnç	Kız	169	171.76	29028.0			
	Erkek	171	169.25	28942.0	14236.0	-0.355	0.723
	Toplam	340					
Duyguların İfadesi	Kız	169	170.45	28805.5			
	Erkek	171	170.55	29164.5	14440.5	-0.012	0.99
	Toplam	340					
Hikaye Anlatma	Kız	169	170.38	28795.0			
	Erkek	171	170.61	29175.0	14430.0	-0.023	0.982
	Toplam	340					
Hareket	Kız	169	168.39	28459.0			
	Erkek	171	172.58	29511.0	14094.0	-0.415	0.678
	Toplam	340					

Başlıkların Açıklayıcılığı	Kız	169	173.49	29319.5			
	Erkek	171	167.55	28650.5	13944.5	-0.59	0.554
	Toplam	340					
Tamamlanmamış Şekillerin Sentezi	Kız	169	170.53	28820.0			
	Erkek	171	170.47	29150.0	14444.0	-0.018	0.985
	Toplam	340					
Tamamlanmamış Çizgilerin Sentezi	Kız	169	169.04	28568.0			
	Erkek	171	171.94	29402.0	14203.0	-1.106	0.268
	Toplam	340					
Alışılmadık Görselleştirme	Kız	169	172.15	29094.0			
	Erkek	171	168.86	28876.0	14170.0	-0.333	0.739
	Toplam	340					
İçsel Görselleştirme	Kız	169	172.42	29139.0			
	Erkek	171	168.60	28831.0	14125.0	-0.479	0.631
	Toplam	340					
Sınırları Uzatma	Kız	169	169.98	28727.0			
	Erkek	171	171.01	29243.0	14362.0	-0.135	0.892
	Toplam	340					
Mizah	Kız	169	171.46	28976.5			
	Erkek	171	169.55	28993.5	14287.5	-0.211	0.832
	Toplam	340					
Hayal Gücü Zenginliği	Kız	169	168.10	28409.5			
	Erkek	171	172.87	29560.5	14044.5	-0.464	0.464
	Toplam	340					
Hayal Gücünün Renkliliği	Kız	169	167.38	28287.5			
	Erkek	171	173.58	29682.5	13922.5	-0.606	0.544
	Toplam	340					
Fantezi	Kız	169	166.27	28099.0			
	Erkek	171	174.68	29871.0	13734.0	-0.848	0.397
	Toplam	340					

Yaratıcı Kuvvetler Toplam	Kız	169	169.89	28711.0			
	Erkek	171	171.10	29259.0	14346.0	-0.117	0.907
	Toplam	340					
Şekilsel Toplam Puan	Kız	169	170.94	28889.5			
	Erkek	171	170.06	29080.5	14374.5	-0.083	0.934
	Toplam	340					

Tablo 4.2.1.'de Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel Formunun alt boyutları olan akıcılık, orijinallik, zenginleştirme, başlıkların soyutluğu, erken kapamaya direnç, yaratıcı kuvvetler listesi ve toplam şekilsel puanlar için farklılık olmadığı belirlenmiştir. Buna göre söz konusu alt boyutlar açısından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p < 0.05$ ).



**Tablo 4.2.2: Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel ve Şekilsel Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	Z	P
Sözel Akıcılık	Kız	100	103.54	11189.5			
	Erkek	109	105.38	10338.5	4560.5	-1.834	0,067
	Toplam	209					
Sözel Esneklik	Kız	100	111.90	11035.5			
	Erkek	109	96.62	10492.5	4714.5	-1.479	0.139
	Toplam	209					
Sözel Orijinallik	Kız	100	111.415	11141.5			
	Erkek	109	97.07	10386.5	4608.5	-1.722	0,085
	Toplam	209					
Sözel Toplam	Kız	100	110.36	11174.0			
	Erkek	109	98.06	10354.0	4576.0	-1.797	0.072
	Toplam	209					

Tablo 4.2.2.'de Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Formunun alt boyutları olan sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orijinallik ve sözel toplam puanlar için farklılık olmadığı belirlenmiştir. Buna göre söz konusu alt boyutlar açısından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p < 0.05$ ).

### **4.3. Örneklemdaki Öğrencilerin Yaşa Göre Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Örneklemdaki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri yaş düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulmak üzere 6 yaşından 10 yaşına kadar tüm öğrencilerin şekilsel test puanları ile 8-10 yaş arasındaki öğrencilerin sözel test puanları yaş değişkeni açısından değerlendirilmiştir. Sözel ve şekilsel yaratıcılıkla yaş arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi

kullanılmıştır. Anlamlı bir fark bulunması durumunda, anlamlılığın hangi grup lehine olduğu post hoc Man Witney-U testi ile analiz edilmiştir.

**Tablo 4.3.1: Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Test Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>	Post Hoc (Mann-Whitney U)
Şekilsel Akıcılık	6 yaş	76	220.08	34,351	4	0,00**	6-7
	7 yaş	55	124.85				6-8
	8 yaş	86	172.47				6-9
	9 yaş	60	169.38				6-10
	10 yaş	63	148.94				7-8
	Toplam	340					
Şekilsel Orijinallik	6 yaş	76	168.36	12,703	4	0.013*	
	7 yaş	55	138.73				
	8 yaş	86	165.91				7-10
	9 yaş	60	175.65				
	10 yaş	63	202.18				
	Toplam	340					
Başlıkların Soyutluğu	6 yaş	76	152.60	25.1	4	0,00**	6-10
	7 yaş	55	132.65				7-9
	8 yaş	86	168.27				7-10
	9 yaş	60	184.93				8-10
	10 yaş	63	214.43				
	Toplam	340					
Şekilsel Zenginleştirme	6 yaş	76	169.89	27,772	4	0.00**	6-7
	7 yaş	55	117.77				7-8
	8 yaş	86	164.27				7-9
	9 yaş	60	190.38				7-10
	10 yaş	63	206.83				
	Toplam	340					

	6 yaş	76	143.13				6-9
	7 yaş	55	143.92				6-10
Erken Kapamaya Direnç	8 yaş	86	157.77	66,888	4	0.00**	7-9
	9 yaş	60	209.76				7-10
	10 yaş	63	206.71				8-9
	Toplam	340					8-10
	6 yaş	76	148.31				6-10
	7 yaş	55	143.14				7-10
	8 yaş	86	176.72	24.649	4	0.00**	
Duyguların İfadesi	9 yaş	60	181.58				
	10 yaş	63	202.11				
	Toplam	340					
	6 yaş	76	158.34				6-10
	7 yaş	55	146.48				7-9
Hikaye Anlatma	8 yaş	86	168.86	10.912	4	0.028*	7-10
	9 yaş	60	185.67				
	10 yaş	63	193.93				
	Toplam	340					
	6 yaş	76	160.51				
	7 yaş	55	144.58	11,569	4	0.021*	7-10
Hareket	8 yaş	86	166.17				
	9 yaş	60	188.94				
	10 yaş	63	193.52				
	Toplam	340					
	6 yaş	76	163.60				
	7 yaş	55	149.52				7-10
Başlıkların Açıklayıcılığı	8 yaş	86	155.61	15.353	4	0.004**	8-10
	9 yaş	60	183.58				
	10 yaş	63	205.01				

	Toplam	340				
Tamamlanmamış Şekillerin Birleştirilmesi	6 yaş	76	174.64			
	7 yaş	55	172.98			
	8 yaş	86	169.41	2.6	4	0.627
	9 yaş	60	166.30			
	10 yaş	63	168.83			
	Toplam	340				
Tamamlanmamış Çizgilerin Sentezi	6 yaş	76	175.99			
	7 yaş	55	167.00			
	8 yaş	86	168.97	5.534	4	0.237
	9 yaş	60	169.82			
	10 yaş	63	169.68			
	Toplam	340				
Ališılmadık Görselleştirme	6 yaş	76	150.37			6-10
	7 yaş	55	147.59			7-10
	8 yaş	86	158.50	29.943	4	0.00**
	9 yaş	60	193.37			
	10 yaş	63	209.39			
	Toplam	340				
İçsel Görselleştirme	6 yaş	76	151.68			6-10
	7 yaş	55	151.55			7-10
	8 yaş	86	163.46	25.779	4	0.00**
	9 yaş	60	185.73			
	10 yaş	63	204.86			
	Toplam	340				
Sınırları Uzatma	6 yaş	76	134.00			6-8
	7 yaş	55	137.17			6-9
	8 yaş	86	170.35	67.574	4	0.00**
	9 yaş	60	209.06			7-9

	10 yaş	63	207.11				7-10
	Toplam	340					8-9
							8-10
	6 yaş	76	178.88				
	7 yaş	55	134.40				6-7
Mizah	8 yaş	86	166.59	16.238	4	0.003**	7-10
	9 yaş	60	174.38				
	10 yaş	63	193.54				
	Toplam	340					
	6 yaş	76	159.41				6-10
	7 yaş	55	135.16				7-9
Hayal Gücü Zenginliği	8 yaş	86	159.69	24.775	4	0.00**	7-10
	9 yaş	60	187.19				8-10
	10 yaş	63	213.60				
	Toplam	340					
	6 yaş	76	161.47				6-10
	7 yaş	55	142.35				7-10
Hayal Gücünün Renkliliği	8 yaş	86	157.05	20.661	4	0.00**	8-10
	9 yaş	60	183.42				
	10 yaş	63	212.02				
	Toplam	340					
	6 yaş	76	165.71				6-10
	7 yaş	55	150.85				7-10
Fantezi	8 yaş	86	151.42	22.841	4	0.00**	8-10
	9 yaş	60	173.00				
	10 yaş	63	217.09				
	Toplam	340					
	6 yaş	76	160.07				6-10
	7 yaş	55	139.48				7-10

Yaratıcı Kuvvetler Toplam	8 yaş	86	158.13	20.569	4	0.00**	8-10
	9 yaş	60	189.08				
	10 yaş	63	209.35				
	Toplam	340					
Şekilsel Toplam	6 yaş	76	167.73				7-9
	7 yaş	55	131.52				7-10
	8 yaş	86	160.24	20.04	4	0.00**	8-10
	9 yaş	60	185.43				
	10 yaş	63	207.67				
	Toplam	340					

\* p<0.05

\*\* p<0.01

Tablo 4.3.1.'de görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel alt testlerinin puan türleri için yaş değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz yapılmıştır. Anlamlılığın hangi grup lehine olduğu post hoc Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

TYDT puan türlerinden Şekilsel Akıcılık puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 34,351$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 7 ( $\bar{x} = 124.85$ ), 8 ( $\bar{x} = 172.47$ ), 9 ( $\bar{x} = 169.38$ ) ve 10 yaş ( $\bar{x} = 148.94$ ) grubu çocukların 6 yaş ( $\bar{x} = 220.08$ ) grubundakilere kıyasla şekilsel akıcılık puanlarının anlamlı şekilde düştüğü, yani 6 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir artış olduğu; 8 yaş grubu ( $\bar{x} = 172.47$ ) çocukların 7 yaş ( $\bar{x} = 124.85$ ) grubundakilere kıyasla Şekilsel Akıcılık puanlarının, yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Şekilsel Orijinallik puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 12,703$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 202.18$ ), 7 yaş ( $\bar{x} = 138.73$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Şekilsel Orijinallik puanlarının 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Başlıkların Soyutluğu puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 25,1$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş ( $\bar{x} = 214.43$ ) grubundaki çocukların, 6 ( $\bar{x} = 169.89$ ), 7 ( $\bar{x} = 132.65$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 168.27$ ) grubundakilere kıyasla Başlıkların Soyutluğu puanlarının 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür. Dokuz yaş ( $\bar{x} = 184.93$ ) grubu çocukların ise 7 yaş ( $\bar{x} = 132.65$ ) grubundakilere kıyasla Başlıkların Soyutluğu puanlarının 9 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Şekilsel Zenginleştirme puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 27,772$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 7 yaş ( $\bar{x} = 117.77$ ) grubundaki çocukların, 6 yaş ( $\bar{x} = 169.89$ ) grubundakilere kıyasla zenginleştirme puanlarının anlamlı şekilde düştüğü, yani 6 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir artışın olduğu; 8 ( $\bar{x} = 164.27$ ), 9 ( $\bar{x} = 190.38$ ) ve 10 yaş ( $\bar{x} = 206.83$ ) grubu çocukların ise 7 yaş ( $\bar{x} = 117.77$ ) grubundakilere kıyasla şekilsel yaratıcılık puanlarının 8, 9 ve 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Erken Kapamaya Direnç puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 66,888$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 9 ( $\bar{x} = 209.76$ ) ve 10 yaş ( $\bar{x} = 206.71$ ) grubundaki çocukların, 6 ( $\bar{x} = 143.13$ ), 7 ( $\bar{x} = 143.92$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 157.77$ ) grubundakilere kıyasla Erken Kapamaya Direnç puanlarının 9 ve 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Duyguların İfadesi puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 24.649$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 202.11$ ), 6 ( $\bar{x} = 148.31$ ) ve 7 yaş ( $\bar{x} = 143.14$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Duyguların İfadesi puanlarının 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Hikaye Anlatma puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 10.912$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 193.93$ ), 6 ( $\bar{x} = 158.34$ ) ve 7 yaş ( $\bar{x} = 146.48$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Hikaye Anlatma puanlarının 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür. Dokuz yaş grubundaki çocukların ise yine 7 yaş ( $\bar{x}$

=146.48) grubundaki çocuklara kıyasla Hikaye Anlatma puanlarının 9 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Hareket puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 11.569$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 193.52$ ), 7 yaş ( $\bar{x} = 144.58$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Hareket puanlarının 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Başlıkların Açıklayıcılığı puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 15.353$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 193.52$ ), 7 ( $\bar{x} = 149.52$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 155.61$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Başlıkların Açıklayıcılığı puanlarının 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Alışılmadık Görselleştirme puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 23.943$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 209.39$ ), 6 ( $\bar{x} = 150.37$ ), 7 ( $\bar{x} = 147.59$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 158.50$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Alışılmadık Görselleştirme puanlarının 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Sınırları Uzatma puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 67.574$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 9 ( $\bar{x} = 209.06$ ) ve 10 yaş ( $\bar{x} = 207.11$ ) grubu çocukların 6 ( $\bar{x} = 134$ ), 7 ( $\bar{x} = 137.17$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 170.35$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Sınırları Uzatma puanlarının, 9 ve 10 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür. Sekiz yaş ( $\bar{x} = 170.35$ ) gurubu çocukların ise 6 yaş ( $\bar{x} = 134$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Sınırları Uzatma puanlarının 8 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Mizah puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 16.238$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 6 ( $\bar{x} = 178.88$ ) ve 10 yaş ( $\bar{x} = 193.54$ ) grubu çocukların 7 yaş ( $\bar{x} = 134.4$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Mizah puanlarının 6 ve 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.



TYDT puan türlerinden Hayal Gücü Zenginliği puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 24.775$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş ( $\bar{x} = 213.6$ ) grubu çocukların 6 ( $\bar{x} = 159.41$ ), 7 ( $\bar{x} = 135.16$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 159.69$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Hayal Gücü Zenginliği puanlarının, 10 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür. Dokuz yaş (170.35) gurubu çocukların ise 7 yaş ( $\bar{x} = 135.16$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Hayal Gücü Zenginliği puanlarının, 9 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Hayal Gücünün Renkliliği puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 20.661$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 212.02$ ), 6 ( $\bar{x} = 161.47$ ), 7 ( $\bar{x} = 142.35$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 157.05$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Hayal Gücünün Renkliliği puanlarının, 10 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Fantezi puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 22.841$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 217.09$ ), 6 ( $\bar{x} = 165.71$ ), 7 ( $\bar{x} = 150.85$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 151.42$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Fantezi puanlarının, 10 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Yaratıcı Kuvvetler Listesi toplam puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 20.569$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 209.35$ ), 6 ( $\bar{x} = 160.07$ ), 7 ( $\bar{x} = 139.48$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 158.13$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Yaratıcı Kuvvetler Listesi toplam puanlarının, 10 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

Son olarak şekilsel testten elde edilen toplam puan için yaş grupları arasında ( $x^2 = 20.04$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş ( $\bar{x} = 207.67$ ) grubu çocukların, 7 ( $\bar{x} = 131.52$ ) ve 8 yaş ( $\bar{x} = 160.24$ ) grubundaki çocuklara kıyasla şekilsel toplam puanlarının, 10 yaş grubunun lehine olmak üzere anlamlı şekilde arttığı görülmüştür. Dokuz yaş ( $\bar{x} = 185.43$ ) gurubu çocukların ise 7 yaş ( $\bar{x} = 131.52$ ) grubundaki çocuklara kıyasla şekilsel toplam puanlarının, 9 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

Öte yandan Tamamlanmamış Şekillerin Birleştirilmesi ve Tamamlanmamış Çizgilerin

Sentezi alt boyutlarında yaş grupları arasında  $p < 0.05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

**Tablo 4.3.2: Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel Test Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>	Post Hoc (Mann-Whitney U)
Sözel Akıcılık	8 yaş	86	97.85				
	9 yaş	60	107.08	1.9	2	0.381	
	10 yaş	63	111.16				
	Toplam	209					
Sözel Esneklik	8 yaş	86	93.13				8-10
	9 yaş	60	100.07	9.1	2	0.011*	9-10
	10 yaş	63	122.45				
	Toplam	209					
Sözel Orijinallik	8 yaş	86	86.96				
	9 yaş	60	101.19	18.835	2	0.000**	8-10
	10 yaş	63	129.85				
	Toplam	209					
Sözel Toplam	8 yaş	86	86.76				
	9 yaş	60	103.55	15.1	2	0.000**	8-10
	10 yaş	63	127.94				9-10
	Toplam	209					

\*  $p < 0.05$

\*\*  $p < 0.01$

Tablo 4.3.2.'de görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel alt testlerin puan türleri için yaş değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz yapılmıştır. Anlamlılığın hangi grup lehine olduğu post hoc Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

TYDT puan türlerinden Sözel Esneklik puanı için yaş grupları arasında ( $x^2 = 9,1$ )

$p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 122.45$ ), 8 ( $\bar{x} = 93.13$ ) ve 9 ( $\bar{x} = 100.07$ ) yaş grubundaki çocuklara kıyasla Sözel Esneklik puanlarının, 10 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Sözel Orijinallik puanı için yaş grupları arasında ( $\chi^2 = 18,835$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 129.85$ ) 8 yaş grubundaki çocuklara ( $\bar{x} = 93.13$ ) kıyasla Sözel Orijinallik puanlarının, 10 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

TYDT puan türlerinden Sözel Toplam puanı için yaş grupları arasında ( $\chi^2 = 15,1$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde 10 yaş grubu çocukların ( $\bar{x} = 127.94$ ), 8 yaş ( $\bar{x} = 86.76$ ) ve 9 yaş ( $\bar{x} = 103.55$ ) grubundaki çocuklara kıyasla Sözel Toplam yaratıcılık puanlarının, 10 yaş grubunun lehine olmak üzere, anlamlı şekilde arttığı görülmüştür.

Sözel Akıcılık alt boyutunda ise yaş grupları arasında  $p < 0.05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

#### **4.4. Örneklemdeki Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Örneklemdeki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulmak üzere 6 yaşından 10 yaşına kadar tüm öğrencilerin şekilsel test puanları ile 8-10 yaş arasındaki öğrencilerin sözel test puanları kardeş sayısı değişkeni açısından değerlendirilmiştir. Sözel ve şekilsel yaratıcılıkla kardeş sayısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Anlamlı bir fark bulunması durumunda, anlamlılığın hangi grup lehine olduğu post hoc Mann-Witney U testi ile analiz edilmiştir.

**Tablo 4.4.1: Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Test Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<b>Puan</b>	<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	$sd$	$p$	<b>Post Hoc (Mann-Whitney U)</b>
Şekilsel Akıcılık	Tek çocuk	47	177.36				
	1 kardeş	173	169.80	3,987	3	0.262	
	2 kardeş	78	181.50				
	3 ve üzeri	42	145.29				
	Toplam	340					
Şekilsel Orijinallik	Tek çocuk	47	181.41				
	1 kardeş	173	172.035	2,228	3	0.526	
	2 kardeş	78	170.85				
	3 ve üzeri	42	151.31				
	Toplam	340					
Başlıkların Soyutluğu	Tek çocuk	47	188.57				
	1 kardeş	173	171.50	3.369	3	0,338	
	2 kardeş	78	167.85				
	3 ve üzeri	42	151.09				
	Toplam	340					
Şekilsel Zenginleştirme	Tek çocuk	47	173.03				
	1 kardeş	173	183.14	7.627	3	0.054	
	2 kardeş	78	150.81				
	3 ve üzeri	42	152.18				
	Toplam	340					
Erken Kapamaya Direnç	Tek çocuk	47	173.16				
	1 kardeş	173	173.43	1.981	3	0.576	
	2 kardeş	78	161.39				
	3 ve üzeri	42	172.38				
	Toplam	340					
	Tek çocuk	47	173.63				
	1 kardeş	173	175.17				

Duyguların	2 kardeş	78	166.81	2.571	3	0.462	
İfadesi	3 ve üzeri	42	154.62				
	Toplam	340					
	Tek çocuk	47	175.90				
	1 kardeş	173	178.82				
Hikaye	2 kardeş	78	157.03	4.447	3	0.217	
Anlatma	3 ve üzeri	42	155.20				
	Toplam	340					
	Tek çocuk	47	183.91				
	1 kardeş	173	177.64	5.359	3	0.147	
Hareket	2 kardeş	78	154.64				
	3 ve üzeri	42	155.54				
	Toplam	340					
	Tek çocuk	47	186.90				Tek çocuk – 2 kardeş
	1 kardeş	173	180.14				Tek çocuk - 3 ve üzeri
Başlıkların	2 kardeş	78	153.93	9.459	3	0.023*	1 Kardeş – 2 kardeş
Açıklayıcılığı	3 ve üzeri	42	143.20				1 Kardeş - 3 ve üzeri
	Toplam	340					
	Tek çocuk	47	177.88				
Tamamlanmamış	1 kardeş	173	169.44				
Şekillerin	2 kardeş	78	167.83	2.935	3	0.401	
Birleştirilmesi	3 ve üzeri	42	171.57				
	Toplam	340					
	Tek çocuk	47	170.60				
Tamamlanmamış	1 kardeş	173	171.92				
Çizgilerin	2 kardeş	78	169.17	1.719	3	0.632	
Sentezi	3 ve üzeri	42	167.00				
	Toplam	340					
	Tek çocuk	47	186.12				

	1 kardeş	173	170.96			
Alışılmadık	2 kardeş	78	165.99	2.189	3	0.534
Görselleştirme	3 ve üzeri	42	159.50			
	Toplam	340				
	Tek çocuk	47	177.39			
	1 kardeş	173	172.99			
İçsel	2 kardeş	78	157.04	3.609	3	0.306
Görselleştirme	3 ve üzeri	42	177.50			
	Toplam	340				
	Tek çocuk	47	165.39			
	1 kardeş	173	178.05			
Sınırları	2 kardeş	78	154.84	6.192	3	0.102
Uzatma	3 ve üzeri	42	174.21			
	Toplam	340				
	Tek çocuk	47	194.84			
	1 kardeş	173	173.30			
Mizah	2 kardeş	78	160.48	7.802	3	0.051
	3 ve üzeri	42	150.32			
	Toplam	340				
	Tek çocuk	47	184.45			
Hayal	1 kardeş	173	178.01			
Gücü	2 kardeş	78	158.87	6.203	3	0.102
Zenginliği	3 ve üzeri	42	145.57			
	Toplam	340				
	Tek çocuk	47	185.13			
Hayal	1 kardeş	173	177.77			
Gücünün	2 kardeş	78	155.37	5.729	3	0.125
Renkliliği	3 ve üzeri	42	152.27			
	Toplam	340				

	Tek çocuk	47	190.67			
	1 kardeş	173	172.31			
Fantezi	2 kardeş	78	160.19	3.934	3	0.268
	3 ve üzeri	42	159.62			
	Toplam	340				
	Tek çocuk	47	188.88			
Yaratıcı	1 kardeş	173	178.20			
Kuvvetler	2 kardeş	78	153.16	7.194	3	0.065
Toplam	3 ve üzeri	42	150.43			
	Toplam	340				
	Tek çocuk	47	188.73			
	1 kardeş	173	178.42			
Şekilsel	2 kardeş	78	156.09	7.415	3	0.059
Toplam	3 ve üzeri	42	144.24			
	Toplam	340				

\*  $p < 0.05$

Tablo 4.4.1.'de görüldüğü üzere Yaratıcı Düşünme Testi puan türleri olan akıcılık, orijinallik, zenginleştirme, başlıkların soyutluğu, erken kapamaya direnç, yaratıcı kuvvetler listesi ile toplam şekilsel ve toplam sözel puanlar bakımından kardeş sayısı arasında farklılık olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, sadece Yaratıcı Kuvvetler Listesi'ndeki; Başlıkların Açıklayıcılığı puan türünün ( $\chi^2 = 9.459$ ) kardeş sayısına göre analizinde puanlar arasında  $p < 0.05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Post hoc analizi için Mann-Whitney U tekniği kullanılarak ikili karşılaştırmalar yapıldığında; tek çocuklar ( $\bar{x} = 186.90$ ) ile bir kardeşe sahip olanların ( $\bar{x} = 180.14$ ) Başlıkların Açıklayıcılığı puanlarının, iki kardeşe sahip olanlar ( $\bar{x} = 153.93$ ) ile üç ve üzeri kardeşi olanlara ( $\bar{x} = 143.20$ ) kıyasla, , tek çocuklar ve bir kardeşe sahip olanlar lehine olmak üzere, anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Yaratıcı Düşünme Testleri Norm dayanaklı puanlarının (Akıcılık, Esneklik, Orijinallik,

Zenginleştirme, Başlıkların Soyutluğu, Erken Kapamaya Direnç), Yaratıcı Kuvvetler Listesi puan türlerinin ve toplam sözel ve şekilsel puanların kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir.

**Tablo 4.4.2: Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel Test Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	sd	p	Post Hoc (Mann-Whitney U)
Sözel Akıcılık	Tek çocuk	24	106.27	4.6	3	0.206	
	1 kardeş	98	111.79				
	2 kardeş	54	101.72				
	3 ve üzeri	33	86.32				
	Toplam	209					
Sözel Esneklik	Tek çocuk	24	111.00	2	3	0.571	
	1 kardeş	98	104.12				
	2 kardeş	54	108.31				
	3 ve üzeri	33	91.64				
	Toplam	209					
Sözel Orijinallik	Tek çocuk	24	120,2083	4.348	3	0.226	
	1 kardeş	98	102,1134				
	2 kardeş	54	109,4245				
	3 ve üzeri	33	89,04545				
	Toplam	209					
Sözel Toplam	Tek çocuk	24	116.23	2.9	3	0.415	
	1 kardeş	98	106.39				
	2 kardeş	54	102.44				
	3 ve üzeri	33	90.59				
	Toplam	209					

Tablo 4.4.2.'de Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel Formunun alt boyutları olan



sözel akıcılık, sözel esneklik, sözel orijinallik ile sözel toplam puanlar için gruplar arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir. Buna göre söz konusu alt boyutlar açısından kardeş sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p < 0.05$ ).

#### 4.5. Örneklemdeki Öğrencilerin Doğum Sırasına Göre Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Örneklemdeki öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri doğum sırasına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap bulmak üzere 6 yaşından 10 yaşına kadar tüm öğrencilerin şekilsel test puanları ile 8-10 yaş arasındaki öğrencilerin sözel test puanları doğum sırası değişkeni açısından değerlendirilmiştir. Sözel ve şekilsel yaratıcılıkla doğum sırası arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Anlamlı bir fark bulunması durumunda, anlamlılığın hangi grup lehine olduğu post hoc Man Witney-U testi ile analiz edilmiştir.

**Tablo 4.5.1: Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Test Puanlarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>	Post Hoc (Mann-Whitney U)
Şekilsel Akıcılık	İlk doğan	142	179.22	2.868	3	0.412	
	İkinci	134	166.84				
	Üçüncü	51	163.82				
	Dördüncü ve üzeri	13	139.15				
	Toplam	340					
Şekilsel Orijinallik	İlk doğan	142	187.22	8.117	3	0.043*	İlk doğan-İkinci
	İkinci	134	158.92				İlk doğan-dört ve üzeri
	Üçüncü	51	163.97				
	Dördüncü ve üzeri	13	132.85				
	Toplam	340					
	İlk doğan	142	178.78				

	İkinci	134	173.26			
Başlıkların	Üçüncü	51	143.10	5.359	3	0,147
Soyutluğu	Dördüncü ve üzeri	13	159.12			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	187.48			İlk doğan-Üçüncü
	İkinci	134	166.34			
Şekilsel	Üçüncü	51	137.20	10.730	3	0.013*
Zenginleştirme	Dördüncü ve üzeri	13	158.62			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	181.79			
Erken	İkinci	134	163.91			
Kapamaya	Üçüncü	51	157.07	7.799	3	0.050
Direnç	Dördüncü ve üzeri	13	167.85			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	173.90			
	İkinci	134	172.22			
Duyuların	Üçüncü	51	160.91	1.716	3	0.633
İfadesi	Dördüncü ve üzeri	13	153.23			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	180.44			
	İkinci	134	169.31			
Hikaye Anlatma	Üçüncü	51	151.44	4.622	3	0.201
	Dördüncü ve üzeri	13	148.96			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	183.61			
	İkinci	134	166.16	6.098	3	0.106

Hareket	Üçüncü	51	151.12			
	Dördüncü ve üzeri	13	148.00			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	182.68			İlk Doğan-Üçüncü
	İkinci	134	172.74			
Başlıkların	Üçüncü	51	136.70	10.120	3	0.017*
Açıklayıcılığı	Dördüncü ve üzeri	13	147.08			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	169.49			
Tamamlanmamış	İkinci	134	172.38			
Şekillerin	Üçüncü	51	166.90	1.489	3	0.684
Birleştirilmesi	Dördüncü ve üzeri	13	176.23			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	170.60			
Tamamlanmamış	İkinci	134	172.07			
Çizgilerin	Üçüncü	51	167.00	1.909	3	0.591
Sentezi	Dördüncü ve üzeri	13	167,00			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	181.19			
	İkinci	134	165.84			
Alışılmadık	Üçüncü	51	157.59	3.841	3	0.279
Görselleştirme	Dördüncü ve üzeri	13	152.46			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	178.69			
	İkinci	134	170.12			
İçsel	Üçüncü	51	146.21	7.571	3	0.055

Görselleştirme	Dördüncü ve üzeri	13	180.27			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	184.86			İlk Doğan-İkinci
	İkinci	134	161.27			İlk Doğan- Üçüncü
Sınırları	Üçüncü	51	153.80	11.084	3	0.011*
Uzatma	Dördüncü ve üzeri	13	174.27			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	183.27			İlk Doğan - Üçüncü
	İkinci	134	166.86			
Mizah	Üçüncü	51	145.88	8.105	3	0.043*
	Dördüncü ve üzeri	13	165.04			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	183.51			
Hayal	İkinci	134	166.71			
Gücü	Üçüncü	51	151.09	6.092	3	0.107
Zenginliği	Dördüncü ve üzeri	13	143.65			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	182.30			
Hayal	İkinci	134	167.24			
Gücünün	Üçüncü	51	150.21	5.093	3	0.165
Renkliliği	Dördüncü ve üzeri	13	154.92			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	186.19			
	İkinci	134	160.60			
Fantezi	Üçüncü	51	155.35	7.292	3	0.063
	Dördüncü ve üzeri	13	160.58			

	Toplam	340				
	İlk doğan	142	185.24			
Yaratıcı	İkinci	134	167.19			
Kuvvetler	Üçüncü	51	143.94	8.113	3	0.051
Toplam	Dördüncü ve üzeri	13	147.77			
	Toplam	340				
	İlk doğan	142	186.33			
	İkinci	134	166.54			
Şekilsel	Üçüncü	51	144.73	8.698	3	0.051
Toplam	Dördüncü ve üzeri	13	139.54			
	Toplam	340				

\* p<0.05

Tablo 4.5.1.'de görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel alt testlerin puan türleri için doğum sırası değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz yapılmıştır. Anlamlılığın hangi grup lehine olduğu post hoc Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

TYDT Şekilsel Orijinallik puanı için doğum sırası grupları arasında ( $\chi^2 = 8.117$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde ilk doğan çocukların ( $\bar{x} = 187.22$ ) ikinci ( $\bar{x} = 158.92$ ) ve dört ve üzeri ( $\bar{x} = 132.85$ ) doğum sırasına sahip olan çocuklara kıyasla Şekilsel Orijinallik puanlarının, İlk doğanlar lehine anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

TYDT Şekilsel Zenginleştirme puanı için yaş grupları arasında ( $\chi^2 = 10.730$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde ilk doğan çocukların ( $\bar{x} = 114.94$ ), üçüncü doğum sırasına sahip olan çocuklara ( $\bar{x} = 100.64$ ) kıyasla Şekilsel Zenginleştirme puanlarının, ilk doğan çocukların lehine olmak üzere, anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

TYDT Başlıkların Açıklayıcılığı puanı için yaş grupları arasında ( $\chi^2 = 10.120$ )  $p < 0.05$

düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde ilk doğan çocukların ( $\bar{x} = 182.68$ ), üçüncü doğum sırasına sahip olan çocuklara ( $\bar{x} = 136.70$ ) kıyasla Başlıkların Açıklayıcılığı puanlarının, ilk doğan çocukların lehine olmak üzere, anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

TYDT Sınırları Uzatma puanı için yaş grupları arasında ( $\chi^2 = 11.084$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde ilk doğan çocukların ( $\bar{x} = 182.68$ ), ikinci ( $\bar{x} = 161.27$ ) ve üçüncü ( $\bar{x} = 153.80$ ) doğum sırasına sahip olan çocuklara kıyasla Sınırları Uzatma puanlarının, ilk doğan çocukların lehine olmak üzere, anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

TYDT Mizah puanı için yaş grupları arasında ( $\chi^2 = 8.105$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde ilk doğan çocukların ( $\bar{x} = 183.27$ ) üçüncü ( $\bar{x} = 145.88$ ) doğum sırasına sahip olan çocuklara kıyasla Mizah puanlarının, ilk doğan çocukların lehine olmak üzere, anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

Şekilsel testin alt boyutlarından Akıcılık, Başlıkların Soyutluğu, Erken Kapamaya Direnç, Duyguların İfadesi, Hikaye Anlatma, Hareket, Tamamlanmamış Şekillerin Birleştirilmesi, Tamamlanmamış Çizgilerin Sentezi, Alışılmadık Görselleştirme, İçsel Görselleştirme, Hayal Gücü Zenginliği, Hayal Gücünün Renkliliği, Fantezi, YKL Toplam ve Şekilsel Toplam puanlarıyla doğum sırası arasında ise  $p < 0.05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

**Tablo 4.5.2: Torrance Yaratıcı Düşünme Sözel Test Puanlarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	<i>sd</i>	<i>p</i>	Post Hoc (Mann-Whitney U)
Sözel Akıcılık	İlk doğan	93	117.07	8.3	2	0.016*	İlk Doğan- İkinci
	İkinci	76	98.31				İlk doğan – üç ve üzeri
	Üçüncü ve üzeri	40	86.89				
	Toplam	209					
Sözel Esneklik	İlk doğan	93	113.23	4.7	2	0.095	
	İkinci	76	100.11				
	Üçüncü ve üzeri	40	89.81				
	Toplam	209					
Sözel Orijinallik	İlk doğan	93	120,2083	6.553	2	0.087	
	İkinci	76	102,1134				
	Üçüncü ve üzeri	40	109,4245				
	Toplam	209					
Sözel Toplam	İlk doğan	93	114.94	7.4	2	0.025*	İlk Doğan- İkinci
	İkinci	76	100.64				İlk doğan–Üç ve üzeri
	Üçüncü ve üzeri	40	84.73				
	Toplam	209					

\*  $p < 0.05$

Tablo 4.5.2.'de görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel alt testlerin puan türleri için doğum sırası değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz yapılmıştır. Anlamlılığın hangi grup lehine olduğu post hoc Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

TYDT puan türlerinden Sözel Akıcılık puanı için doğum sırası grupları arasında ( $\chi^2 = 8.3$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney

U testi analizinde ilk doğan çocukların ( $\bar{x} = 117.07$ ) ikinci ( $\bar{x} = 98.31$ ) ve üç ve üzeri ( $\bar{x} = 86.89$ ) doğum sırasına sahip olan çocuklara kıyasla Sözel Akıcılık puanlarının, ilk doğan çocukların lehine olmak üzere, anlamlı şekilde yüksek olduğu görölmüştür.

TYDT Sözel Toplam puanı için doğum sırası grupları arasında ( $\chi^2 = 7.4$ )  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı sonuç elde edilmiştir. Takiben yapılan post hoc Mann-Whitney U testi analizinde ilk doğan çocukların ( $\bar{x} = 114.94$ ), ikinci ( $\bar{x} = 100.64$ ) ve üç ve üzeri ( $\bar{x} = 84.73$ ) doğum sırasına sahip olan çocuklara kıyasla Sözel Toplam puanlarının, ilk doğan çocukların lehine olmak üzere, anlamlı şekilde yüksek olduğu görölmüştür.

Sözel Esneklik ve Sözel Orijinallik alt boyutlarında ise yaş grupları arasında  $p < 0.05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.



## BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada 6-10 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Elde edilen bulgular denencelerin sunulduğu sırasına göre tartışılıp yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan 6 ve 7 yaşındaki öğrencilere sözel testler uygulanmamış, 8-10 yaş arasındaki çocuklara sözel ve şekilsel testler uygulanmıştır. Sözel testten alınan puanlarda en yüksek puan ortalamasının sözel akıcılığa en düşük puan ortalamasının da sözel esnekliğe ait olduğu gözlenmektedir. Sözel Akıcılık, görsel veya sözel bir uyarıcı için öğrencinin ne kadar fikir ürettiği ile ilgilidir. Bu genel olarak sözel yaratıcılık puan türleri içine en yüksek ortalama elde edilen puan türüdür (Aslan& Puccio, 2006). Sözel esneklik ise görsel veya sözel bir uyarıcıya öğrencinin ne kadar farklı açılardan bakabildiği, diğer deyişle olasılıklar üzerinden düşünebilmesi ile ilişkilidir. Bu puan türünde örneklemin diğer yaratıcılık puan türlerine göre zayıf ve yetersiz olduğu gözlenmektedir.

En yüksek puan ortalaması şekilsel akıcılık, en düşük puan ortalaması ise Erken Kapamaya Direnç puan türüne aittir. Şekilsel Akıcılık görsel uyarıcıya karşı öğrencinin ne kadar çok fikir ürettiğini, Erken Kapamaya Direnç ise şekilsel testteki yarım resimleri tamamlamada öğrencinin çizgilerinin resimde oluşturulanların dışında ne kadar yeni düşünce ve hayal gücü unsurları üretmeyi teşvik ettiği puanlanmaktadır. Bu puan açısından öğrencilerin norm dayanaklı beş puan türü içinde en düşük puanı alıyor olması öğrencilerin olay ve olguların üzerinde derinlemesine düşünmedikleri, hayal güçlerini kullanmada zayıf olduklarını düşündürmektedir. Bu puan türü yetişkin ve ilgili yaş grubunda Türk çocuklarının genel olarak en zayıf olduğu puanlar arasındadır. (Aslan& Puccio, 2006)

Yaratıcı Kuvvetler listesi olarak adlandırılan puan türlerinde ise en yüksek puan ortalaması Başlıkların Açıklayıcılığı'na, en düşük puan ortalaması Tamamlanmamış Çizgiler puan türlerine aittir. Başlıkların Açıklayıcılığı öğrencinin oluşturduğu resimdeki temaya uygun soyut düşünebilme ve bir başlık üretebilmesi ile ilgilidir. Bu sonuç öğrencilerin yaratıcı kuvvetler listesindeki diğer puan türlerine kıyasla en iyi bu puan türünde olduğunu göstermektedir. Ancak Tamamlanmamış Çizgilerin Sentezi yaratıcı düşünen ve düşünmeyen kişilerin ayırt edilmesinde önemli kriterlerden biridir. Bu puan türü kural olmadığı halde

kişilerin zihinlerindeki ketlenmeler nedeniyle sıra dışı düşünce üretmedikleri kendilerine engel olduklarını göstergelerinden biridir. Bu puan türünde bu örnekteki öğrencilerin zayıf ve yetersiz oldukları gözlenmektedir.

Örnekteki öğrencilerin testten aldıkları puan türlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde sözel puanlar arasında en geniş yayılıma sahip puan türü Sözel Orijinallik, en düşük puan yayılımına sahip puan türü ise Sözel Esneklik'tir. Sözel Orijinallik, sözel uyarıcıya özgün fikir üretme anlamında grupta farklı puan türü alan öğrenciler olduğunu göstermektedir. En düşük yayılım genişliğinin sözel esneklik olması ise örnekteki hemen hem tüm öğrencilerin olay ve olgulara farklı bakış açısından bakmak ve olasılıklar üzerinden düşünmek açısından zayıf ve yetersiz oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle öğrencilerin birbirine yakın puanlar aldıkları düşünülmektedir.

Şekilsel puan türlerinden Norm Dayanaklı Puanlar arasında en geniş yayılıma sahip Şekilsel Akıcılık en düşük standart sapma değerine sahip puan türü ise Erken Kapamaya Direnç'tir. Şekilsel testlerdeki şekilsel akıcılığın en geniş yayılım genişliğine sahip olması örnekteki uyarıcıya karşı fikir üretmede grubun çeşitlilik gösterdiğini bazı öğrencilerin çok düşük bazılarının ise orta ve yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Erken Kapamaya Direnç puanı için ise grubun çoğunluğu düşük puan aldığından veya diğer deyişle herkes bu açıdan yetersiz olduğundan düşük çıkmıştır. Yaratıcı Kuvvetler Listesi olarak adlandırılan gruptaki puan türleri arasında en yüksek standart sapma değerine Başlıkların Açıklayıcılığı en düşük standart sapma değerine ise Tamamlanmamış Çizgiler puan türünün sahip olduğu belirlenmiştir. Başlıkların Açıklayıcılığı oluşturulan şekil ile öğrencinin zihninde nasıl bir imaj oluşturduğu ve bunu diğer kişilere ne kadar iletebildiği ile ilişkilidir. Ve aynı zamanda resmin ötesine geçen bir soyutlama ve anlam yüklemeyi de içerir. Bu düşünme becerisi açısından örnekteki öğrencilerin puanlarında farklılıklar olduğu görülmektedir. Tamamlanmamış çizgiler en düşük standart sapma değerine sahip puan türüdür. Bu puan türü bize öğrencilerin görsel uyarıcıyı sentezleme açısından hemen hepsinin aynı özellik gösterdiğini ve zayıf olduklarını göstermektedir.

## 5.1. Örneklemedeki Öğrencilerin Sözel ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum

Elde edilen bulgular hem 6 -10 yaş arasındaki öğrencilerin şekilsel yaratıcılık düzeylerinin hem de 8-10 yaş aralığındaki öğrencilerin sözel yaratıcılık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Kız ve erkek öğrencilerin araştırma kapsamında uygulanan Torrance Yaratıcı Düşünme Testlerinin tüm alt boyutlarından birbirine oldukça yakın puanlar elde ettikleri görülmüştür. Cinsiyetler arasında farklılaşmanın olmaması çocuk yetiştirme tarzları, kültürel etkenler gibi unsurların örneklem üzerinde etkili olmadığını düşündürmektedir.

Maccoby ve Jacklin (1974) özellikle 1966 ile 1974 yıllarını kapsayan literatür incelemelerinde yaratıcı düşünce açısından cinsiyetler arası farklılığa dair çok az bulgu olduğundan söz etmişlerdir. Baer ve Kaufman (2008) da yaratıcılıktaki cinsiyet farklılıklarına yönelik yapılan araştırmaları inceledikleri çalışmalarında, genel olarak cinsiyet grupları arasında bir eşitlik söz konusu olduğunu, toplamda grupların birbirine üstünlük kuramadığını belirtirler.

Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde cinsiyet ile yaratıcılık düzeyi arasındaki ilişkiyi konu edinen birçok araştırmada karşıt sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bazı araştırmalarda (Aslan, 1994; Bozoklu, 1994; Öztunç, 1999; Atay, 2009; Baran ve diğer., 2011; Alacapınar, 2013; Konaş, 2015; Liu, 2007) kız ve erkek çocukların yaratıcılık düzeyleri arasında fark bulunurken, bazılarında ise (Moran ve diğer. 1983; Gönen ve diğer. 1987; Mangır ve Çağatay-Aral, 1991; Ogawa, 1991; Çalık, 1996; Aydın, 1997; Pala, 1999; Öncü, 2000; Chan ve diğer, 2001; Yıldız, Özkal ve Çetingöz, 2003; Ceylan, 2008; Tekin ve Taşğın, 2009; Yaşar ve Aral, 2010; Ergen Gizir ve Akyol Köksal, 2012; Baysal ve diğer. 2013; Çeliköz, 2017) anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma da cinsiyet açısından yaratıcı düşünme becerileri arasında farklılık olmadığına dair yukarıda adı geçen çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

## 5.2. Örneklemedeki Öğrencilerin Sözel Ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum

Yaş değişkenine göre 6-10 yaş arasındaki çocukların şekilsel yaratıcılık düzeyleri arasında Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç, Duyguların İfadesi, Hikaye Anlatma, Hareket, Başlıkların Açıklayıcılığı, Alışılmadık Görselleştirme, İçsel Görselleştirme, Sınırları Uzatma, Mizah, Hayallerin Zenginliği, Hayallerin Renkliliği, Fantezi, Toplam Yaratıcı Kuvvetler Listesi ve toplam şekilsel yaratıcılık puanları açısından anlamlı farklılık bulunmuştur.

Şekilsel test puanlarına göre Şekilsel Akıcılık puanlarında 7 yaşa kıyasla 6, 8, 9 ve 10 yaşlarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç 6, 8, 9 ve 10 yaş grubundaki çocukların sınırlı bir sürede çok sayıda fikir üretebilme, uzak çağrışımlar yapabilme ve genel yaratıcı beceriler açısından 7 yaş grubundaki çocuklara göre avantajlı olduklarını göstermektedir.

Şekilsel Orijinallik puanlarında 7 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. 10 yaş grubundaki öğrencilerin 7 yaş grubundakilere kıyasla bir görsel uyarıcıya karşı daha özgün fikir üretebilme, zenginleştirme, yine şekilsel uyarıcılar karşı bir özgün fikir üretme ve fikri diğer kişiye aktarabilme becerisinde daha iyi oldukları görülmektedir.

Başlıkların Soyutluğu puanlarında 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun ve 7 yaş grubuna kıyasla 9 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Oluşturulan ürüne iyi başlıklar üretme becerisi açısından 10 yaş grubunun 6, 7 ve 8 yaş grubuna; 9 yaş grubunun da 7 yaş grubuna göre daha yaratıcı oldukları anlaşılmaktadır.

Şekilsel Zenginleştirme puanlarında 7 yaş grubundakilere kıyasla 6, 8, 9 ve 10 yaş grubundakilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre, 6, 8, 9 ve 10 yaş grubundakiler 7 yaş grubundakilere oranla, verilen yalın bir uyarıcıya daha ayrıntılı ve dikkatli bir biçimde işleyip geliştirmiş, diğer bir deyişle, daha fazla detaylandırmışlardır.

Erken Kapamaya Direnç puanlarında 6,7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 9 ve 10 yaş grubundakilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Erken Kapamaya Direnç puanı 9 ve 10 yaş grubundaki öğrencilerin orijinal fikirleri mümkün kılan zihinsel atlamayı yapmaya yetecek

kadar kapamayı geciktirip ve zihnini açık tutabilme özellikleri açısından 6, 7 ve 8 yaş grubuna göre daha avantajlı olduklarını göstermektedir.

Duyguların İfadesi puanlarında 6 ve 7 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Sözel veya çizgisel ilavelerin duygusal ifadeleri ne kadar yansıttığı bu puan türünde 10 yaş grubundakilerin 6 ve 7 yaş grubundakilere oranla daha avantajlı oldukları görülmüştür.

Hikaye Anlatma puanlarında 6 ve 7 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun ve 7 yaş grubuna kıyasla 9 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç 10 yaş grubundakilerin 6 ve 7 yaş grubundakilere göre; 9 yaş grubundakilerin de 7 yaş grubundakilere göre daha açık ve güçlü iletişim kurabildikleri ve fikirlerini daha detaylı bir şekilde iletebildikleri anlamına gelmektedir.

Hareket puanlarında 7 yaş grubuna kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Çizimlerde hareketin yansıtılması hayal gücünü kullanabilmenin belirtisi olarak görülür. 10 yaş grubu öğrencilerinin çizimlerde hareketin yansıtılması açısından 7 yaş grubuna göre daha avantajlı oldukları görülmüştür.

Başlıkların Açıklayıcılığı puanlarında 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Başlıkların Açıklayıcılığı puan türünde öğrencinin görsel bir uyarıcıyı hayal gücünü ve çağrışımları kullanarak tamamlaması ve buna resmin örtmesine geçen ve resme anlam katan bir soyutlama ilave edebildiğini sözel bir yorum yapabildiğini göstermektedir. Bu bakımdan 10 yaş grubunun 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla daha avantajlı oldukları görülmektedir.

Alışılmadık Görselleştirme puanlarında 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 10 yaş grubundaki öğrencilerin 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla fikir veya objeleri alışılmadık görsel bir perspektiften görebilme konusunda daha avantajlı oldukları anlaşılmaktadır.

İçsel Görselleştirme puanlarında 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum 10 yaş grubunun 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere oranla objelerin içsel ve dinamik işleyişlerine daha çok dikkat ettikleri anlamına gelmektedir.

Sınırları Uzatma puanlarında 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 9 ve 10 yaş grubundakilerin; 6 yaş grubuna kıyasla 8 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu sonuç 9 ve 10 yaş grubundaki öğrencilerin 6, 7 ve 8 yaş grubundaki öğrencilere; 8 yaş grubundakilerin de 6 yaş grubundakilere kıyasla bir problemi yaratıcı şekilde çözebilmek için yeniden tanımlama, geçmişte izlenen ve başarılı sonuçlar vermeyen çözümlerden uzaklaşarak sınırları uzatmak veya aşmak gibi eylemler açısından daha avantajlı oldukları anlamına gelmektedir.

Mizah puanlarında 7 yaş grubuna kıyasla 6 ve 10 yaş grubundakiler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Mizah, bünyesinde alışılmamış birleştirmeler ve sürprizler barındırması açısından yaratıcıdır. Başlıklar, alt yazılar ve çizimler eğer bir şeyi komik veya eğlendirici olarak aktarabiliyorsa mizahi olarak puanlanır. Bu bakımdan 6 ve 10 yaş grubundaki öğrencilerin 7 yaş grubundakilere göre daha avantajlı oldukları görülmüştür.

Hayal Gücü Zenginliği 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun; ve 7 yaş grubuna kıyasla 9 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç 10 yaş grubundakilerin 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere; 9 yaş grubundakilerin de 7 yaş grubundakilere kıyasla teste verdikleri cevapların daha fazla çeşitlilik, canlılık ve hayatiyet içerdiğini göstermektedir.

Hayal Gücünün Renkliliği puanlarında 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. 10 yaş grubu öğrencilerin 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere oranla beş duyuya hitap etme bakımından daha heyecan verici cevaplar verdikleri anlaşılmaktadır.

Fantezi puanlarında 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Fantezi, mitolojik model ve imajlar gibi sorunları yaratıcı şekilde ortaya koyup çözmemizde faydalı olacak benzetmeler sağlar. Bu bakımdan 10 yaş grubunun 6, 7 ve 8 yaş grubuna göre daha avantajlı oldukları görülmektedir.

Yaratıcı Kuvvetler Listesi toplam puanlarında 6, 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Son olarak da toplam şekilsel puanda 7 ve 8 yaş grubundakilere kıyasla 10 yaş grubunun ve 7 yaş grubuna kıyasla 9 yaş grubunun lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu da tüm şekilsel yaratıcılık becerileri açısından 10 yaş grubunun 7 ve 8 yaş grubundakilere; 9 yaş grubunun da 7 yaş grubundakilere göre daha avantajlı olduklarını göstermektedir.

Alt testlerin büyük çoğunluğunda ve şekilsel toplam puanda en yüksek puanı 10 yaş grubunun, en düşük puanı ise 7 yaş grubunun elde ettiği görülmüştür. Sekiz yaş grubunun yaratıcılık puanlarında 7 yaşa göre artışın yaşandığı ve bu artışın 9 ve 10 yaşlarında sürdüğü gözlenmektedir. Yedi yaşından sonra yaratıcılık düzeyinin artması; öğrencilerin okula, öğretmenlere ve kurallara alışmaları, çağrışım kuramında bahsedildiği gibi, büyüdükçe yaşantı ve deneyimlerindeki artışla birlikte kazandıkları çağrışım öğelerinin de artması ve son olarak da yaşla birlikte zihinsel olarak gelişmeleri gibi etmenlerle açıklanabilir.

Yaş grupları ile Torrance Yaratıcı Düşünme Şekilsel Testi'nden elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelendiğinde Şekilsel Akıcılık, Şekilsel Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Şekilsel Zenginleştirme, Hareket, Başlıkların Açıklayıcılığı, Mizah ve şekilsel toplam puanlarında genel olarak 7 yaşında düşüş yaşandığı, yaşanan düşüşten sonra yaşla birlikte şekilsel yaratıcılık becerilerinde bir artışın olduğu görülmektedir. Ancak 6 yaştan sonra 7 yaşta birçok alt boyutta yaşanan düşüşün çok keskin olduğu göze çarpmaktadır. Şekilsel toplamda 6 yaşındakilerin elde ettiği puanların üstüne ancak 9 ve 10 yaş grubunun çıkabildiği anlaşılmaktadır. İlkokulların birinci sınıfına devam eden 7 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerindeki bu düşüşün, çocukların anasınının nispeten özgür ortamından ilkokulun birçok yenilik ve kural barındıran ortamına geçişte uyum göstermekte zorlanmalarının ve dolayısıyla yaratıcılıklarını ortaya çıkarmakta yeterince özgür davranmalarının etkili olduğu düşünülebilir. Altı yaş çocuğun anaokulu eğitimi aldığı bir yaş olup müfredatı yaratıcı düşünmeyi destekleyecek türde eğitim metodu ve içeriğe sahiptir. Türkiye'de 1960'lı yıllarda başlayan okul öncesi eğitimin temel eğitim fakültelerinin altında okul öncesi öğretmenliği bölümlerinin açılması ile giderek nitelik kazandığını göstermektedir. Bu sonuç görece olarak anaokulu eğitiminin, ortamının ve öğretmenlerinin ilkokul eğitimine kıyasla yaratıcılığı daha çok desteklediğini düşündürmektedir.

8-10 yaş arasındaki çocukların sözel test skorlarına göre yaratıcı düşünme becerileri ile yaş düzeyleri arasında esneklik, orijinallik ve sözel testten elde ettikleri toplam sözel yaratıcılık puanları açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. On yaş grubundaki öğrenciler esneklik ve sözel toplam puanlarında 8 ve 9 yaşa göre; orijinallik puanlarında ise 8 yaş grubundakilere göre anlamlı düzeyde daha iyi performans göstermişlerdir. Akıcılık boyutunda ise anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç 10 yaşındaki çocukların sözel bir uyarıcıya karşı farklı açılardan fikir üretebildikleri ve bunu ifade edebildiklerini göstermektedir. Orijinallik puanlarındaki anlamlı farklılaşma ise 10 yaşındaki çocukların 8 yaşındaki çocuklara kıyasla daha özgün düşünce üretme becerisine sahip olduklarını göstermektedir. Sonuçlara göre, tüm alt boyutlarda

yaş arttıkça yaratıcılık becerilerinin de arttığı görülmüştür. Bu sonuç hem şekilsel test sonuçlarıyla hem de yapılmış bazı araştırmalarla (Urban, 1991; Öncü, 1989; 2003; Ceylan, 2008; Atay, 2009 Işık ve diğerleri, 2015; Kontaş, 2015) benzerlik göstermektedir.

Araştırmada incelenen değişkenlerden yaş değişkeninin yaratıcı düşünme becerilerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Torrance (1961) yaptığı çalışmalar sonucunda yaratıcılığın genel olarak yaşla birlikte arttığını ancak bazı yaşlarda düştüğünü gözlemlemiştir. Işık ve diğerleri (2015) ilkokula devam eden öğrencilerin yaşları arttıkça yaratıcı düşünme becerilerinin de arttığını, Öncü (2003) 14 yaşındaki çocukların yaratıcılık ortalamalarının 13 ve 12 yaşındakilerinden daha yüksek olduğunu, Atay (2009) ve Ceylan (2008) 6 yaş çocuklarının 5 yaş çocuklarından daha yaratıcı olduğunu, Kontaş (2015) sınıf düzeyi arttıkça yaratıcılığın da arttığını belirtirler. Benzer şekilde Urban (1991) yaşla birlikte yaratıcılık puanlarının arttığını gözlemlemiştir. Yaşla birlikte yaratıcılık düzeyinin de artması öğrencilerin hem zihinsel olarak gelişmeleri hem de yaşadıkları deneyimlerin artması gibi nedenlere bağlanabilir.

Hümanistik yaklaşım yaratıcılığın özgür ve rahat ortamlarda ortaya çıkacağını savunmaktadır (Turaşlı, 2014). Benzer şekilde Davaslıgil (1989) yaratıcılığı teşvik açısından öğretmenlerin korkutucu olmayan bir atmosfer yaratmalarının büyük önem taşıdığını belirtir. Torrance (1962; akt. Tanju, 2014) da okulda kalma sürelerine göre öğrencilerin yaratıcılıklarına zarar verildiği sonucuna ulaşmıştır.

Ülkemizde Anasınıfına devam eden öğrenciler için daha özgür bir sınıf ortamı mevcuttur. Bu bakımdan okulöncesindeki 6 yaş çocukları çoğunlukla oyun ve benzer etkinlikler yoluyla eğitimlerine devam ederler ve onlar için birçok açıdan esnek koşullar söz konusudur. Ancak okul öncesinden ilkokula geçişte; fiziksel ortam, eğitim-öğretim yöntemleri, eğitim süresi, öğretmen yaklaşımı, uyulması gereken kurallar vb. açılardan çok keskin bir geçiş yaşanmaktadır. Bu durumun, öğrencilerin yaratıcılıklarını sergilemelerini engelleyen etmenleri ortaya çıkardığı düşünülebilir. Torrance (1965b) yaptığı araştırmalarda benzer bir düşünün ilkokuldan ortaokula geçildiğinde de yaşandığını ve eğitim sistemindeki bu türden kesikli geçişlerin önüne geçilerek sürekliliğin sağlanması gerektiğini belirtir.



### **5.3. Örneklemedeki Öğrencilerin Sözel Ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Kardeş sayısı değişkenine göre 6-10 yaş arasındaki çocukların Şekilsel yaratıcılık düzeyleri arasında sadece Başlıkların Açıklayıcılığı puanları açısından, tek çocuklar ve bir kardeşe sahip olanlar lehine, anlamlı farklılık bulunmuştur. Başlıkların Açıklayıcılığı açısından tek çocuklar ile bir kardeşe sahip çocukların daha yüksek değerler elde ettikleri görülmektedir. Başlıkların Açıklayıcılığı puan türünde tek çocukların ve bir kardeşe sahip çocukların iki kardeşe ve üç ve üzeri kardeşe sahip olanlara göre görsel bir uyarıcıyı hayal gücünü ve çağrışımları kullanarak tamamlama ve buna resmin örtmesine geçen resme anlam katan bir soyutlama ilave edebilme ve sözel bir yorum yapabilme becerisi açısından daha avantajlı oldukları görülmektedir. göstermektedir. Ancak, diğer şekilsel puan türleri için kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Literatürde çocukların kardeş sayısının yaratıcılık düzeylerini farklılaştırmadığına dair birçok araştırma bulunmaktadır (Çakmak, 2005; Erkan, 2005; Kayılı, Kuşçu ve Özdemir, 2011; Özyurt, 2011; Ceylan ve Ömeroğlu, 2012; Kılıç ve Tezel, 2012; Karakuş Aktan, 2013; Bulut, 2014). Bu araştırma başlıkların açıklayıcılığı alt boyutu dışında yukarıda adı geçen araştırmalarla benzerlik gösterir. Araştırmada, akıcılık, orijinallik, zenginleştirme ve şekilsel toplam puanlar açısından gruplar arasında fark bulunamamıştır.

Kardeş sayısı değişkeni açısından 8-10 yaş arası öğrencilerin sözel yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Literatürde çocukların kardeş sayısının yaratıcılık düzeylerini farklılaştırmadığına dair birçok araştırma bulunmaktadır (Çakmak, 2005; Erkan, 2005; Kayılı, Kuşçu ve Özdemir, 2011; Özyurt, 2011; Ceylan ve Ömeroğlu, 2012; Kılıç ve Tezel, 2012; Karakuş Aktan, 2013; Bulut, 2014). Bu araştırmada bulunan sonuçlar da yukarıda adı geçen araştırmalarla uyumludur.

#### **5.4. Örneklemedeki Öğrencilerin Sözel Ve Şekilsel Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklaşmasına Yönelik Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum**

Doğum sırası değişkenine göre 6-10 yaş arasındaki çocukların Şekilsel yaratıcılık düzeyleri arasında orijinallik, zenginleştirme, başlıkları açıklayıcılığı, sınırları uzatma ve mizah puanları açısından ilk doğan çocuklar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Şekilsel orijinallik bir görsel uyarıcıya karşı yaşlılarından daha özgün fikir üretebilme, zenginleştirme, yine şekilsel uyarıcılar karşı bir özgün fikir üretme ve fikri diğer kişiye aktarabilme becerisinde ilk çocukların ikinci doğum sırasına sahip olanlar ile dört ve üzeri doğum sırasına sahip olanlara kıyasla daha iyi olduklarını göstermektedir.

Şekilsel Zenginleştirme puanlarında üçüncü doğum sırasına sahip olanlara kıyasla ilk doğanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum ilk doğanların üç ve üzeri doğum sırasına sahip olanlara oranla verilen yalın bir uyarıyı daha ayrıntılı ve dikkatli bir biçimde işleyip geliştirmiş, diğer bir deyişle, daha fazla detaylandırmış oldukları anlamına gelmektedir.

Başlıkların Açıklayıcılığı puanları açısından görsel uyarıcılara karşı fikir üretirken somut fiziksel çizimlerin ötesine geçip resme veya şekle soyut anlamlar yükleyebildiğini göstermektedir. Bu puan türünde ilk doğan çocukların üçüncü doğum sırasına sahip olanlara kıyasla daha avantajlı oldukları görülmektedir.

Sınırları Uzatma puanlarından ilk çocukların ikinci ile üç ve üzeri doğum sırasına sahip olanlara kıyasla daha iyi sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Bu sonuç ilk doğanların diğer iki gruptakilere oranla kural dışı davranabilme veya kuraları sorgulayabildiklerini, kendilerini çizimlerle daha özgürce ifade edebildiklerini göstermektedir.

Mizah yaratıcılık ile yakın ilişki gösteren bir kavram olup analiz ve sentez yapabilmeyi uyumsuz öğeleri görebilmeyi gerektirmektedir. İlk doğan çocukların zıtlıkları , farklılıkları üçüncü doğum sırasına sahip olanlara kıyasla daha hızlı ve iyi görebildiklerini göstermektedirler.

Şekilsel testin bazı puan türlerinde ilk doğan çocukların diğer gruptakilere göre yüksek skorlar elde ettikleri görülmektedir. İlk doğan çocuklar Şekilsel Orijinallik puanlarında ikinci ile dört ve üzeri doğum sırasına sahip çocuklara kıyasla; Şekilsel Zenginleştirme, Başlıkların Açıklayıcılığı ve Mizah puanlarında üçüncü doğum sırasına sahip çocuklara kıyasla; ve son

olarak Sınırları Uzatma puanlarında hem ikinci hem de üçüncü doğum sırasına sahip çocuklara kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Bu sonuçlar yapılmış bazı araştırmaların (Lichtenwalner ve Maxwell, 1969; Eisenman ve Schussel, 1970; Runco ve Bahelda, 1986; Mangır ve Çağatay Aral, 1991) sonuçları ile paralellik taşımaktadır.

Doğum sırası değişkenine göre 8-10 yaş arasındaki çocukların sözel yaratıcılık düzeyleri arasında Akıcılık alt boyutu ile sözel testten elde ettikleri toplam puanlar açısından da yine ilk doğan çocuklar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. İlk doğan çocukların Akıcılık alt boyutu ile sözel toplam puanları ikinci doğum sırası ile üç ve üzeri doğum sırasına sahip çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu sonuç İlk doğan çocukların sınırlı bir sürede çok sayıda fikir üretebilme, uzak çağrışımlar yapabilme ve genel yaratıcı beceriler açısından diğer iki gruptaki çocuklara göre avantajlı olduklarını göstermektedir. Sözel testten elde edilen toplam puanlar açısından ilk doğan çocukların üç ve üzeri doğum sırasına sahip öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür. Bu durum ilk doğan çocukların sözel yaratıcı düşünme becerileri açısından üç ve üzeri doğum sırasına sahip olanlara kıyasla daha avantajlı oldukları görülmüştür.

Diğer alt boyutlar olan Esneklik ve Orijinallik alt boyutunda ise anlamlı fark bulunmamıştır. Şekilsel test sonuçlarında da benzer şekilde ilk doğan çocukların yaratıcılık düzeylerinin bazı alt boyutta diğer gruptakilere göre daha iyi olduğu görülmüştü. Bu bakımdan sözel ve şekilsel testten elde edilen sonuçların birbiriyle uyumlu olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar yapılmış bazı araştırmaların (Lichtenwalner ve Maxwell, 1969; Eisenman ve Schussel, 1970; Runco ve Bahelda, 1986; Mangır ve Çağatay Aral, 1991) sonuçları tarafından da desteklenmektedir.

Tek çocukların test skorları ile kardeşi olan çocukların toplam skorları arasında anlamlı fark bulunmazken, ilk doğan çocukların daha sonra doğanlara göre anlamlı derecede yüksek yaratıcılık düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Bu durum bir kişinin kardeşinin bulunmasının onun yaratıcılığına olumlu katkı yaptığı şeklinde yorumlanabilir. Runco (2007) bazı araştırmaların en büyük ve tek çocukların yaratıcılık ve akademik başarı açısından avantaja sahip oldukları şeklinde sonuç bildirdiklerini belirtir. Bununla birlikte ilk çocukların tek çocuklara göre daha yaratıcı olduklarını vurgular. Bu durumun sebebi olarak Runco, ilk doğan çocukların tek çocukların sahip olmadığı bazı deneyimler yaşamaları olduğunu öne sürer. Örneğin ilk çocuklar kardeşleri için bir öğretmen gibi davranabilmektedirler. Bu türden deneyimler bireylerin yaratıcılıklarına katkıda bulunuyor olabilir.

## 5.5. Sonuç

Altı yaşından on yaşına kadar öğrencilerin sözel ve şekilsel yaratıcılık düzeylerinin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenleri açısından incelendiği bu çalışmada yaş ve doğum sırası açısından hem sözel hem de şekilsel testlerde anlamlı farklılıklar bulunurken cinsiyet açısından her iki testte de hiçbir alt boyutta farklılık bulunamamıştır. Kardeş sayısı değişkeni açısından ise sözel testte anlamlı herhangi bir farklılık bulunmazken şekilsel testte sadece başlıkların açıklayıcılığı alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu verilere bağlı olarak, yaş ve doğum sırasının bireylerin yaratıcılıklarının gelişiminde önemli etkenler olduğu, cinsiyetin yaratıcılık üzerinde etkisinin olmadığı ve kardeş sayısının ise çok düşük düzeyde ya da yok denecek kadar az etkisinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda elde en önemli verilerden biri, tüm yaş gruplarının birbiriyle karşılaştırıldığı şekilsel test sonuçlarında ortaya çıkmıştır. Burada ilkökul birinci sınıfa devam eden 7 yaş grubu öğrencilerinin birçok alt boyutta en düşük yaratıcı düşünme skorlarına sahip grup olduğu görülmüştür. Anasınıfından ilkökula geçtikten sonra öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinde belirgin düşüş yaşanmıştır. Çocukların şekilsel toplam yaratıcılık puanlarının, anasınıfındaki 6 yaş grubunun elde ettiği puan düzeyinin üzerine ancak ilkökul 3. sınıfa denk gelen 9 yaş civarında çıkabildiği anlaşılmaktadır. Bu durum çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin ilkökul ortamından son derece olumsuz etkilendiğini ve yaratıcılık açısından toparlanmalarının ancak yaklaşık 2 yıl sonra gerçekleşebildiğini göstermektedir. Bu sonucun anaokulundan ilkökula geçişin öğrencileri zorlayacak şekilde birçok farklılık içermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Okulöncesinden ilkökula geçişte yaşanan bu farklılıklar fiziksel ortam, eğitim-öğretim yöntemleri, eğitim süresi, uyulması gereken kurallar, öğretmen yaklaşımı vb. gibi çeşitli unsurlardan oluşmaktadır.

Genellikle eğitim kurumları çocukların duyu ve düşüncelerini bastırdıkları ve rahat bir çevre sağlamadıkları için eleştirilmektedir. Bazı araştırmalar doğaları gereği meraklı ve yaratıcı olan çocukların okula başladıktan sonra daha çekingen davrandıklarını yenilikler peşinde daha az koştuklarını ve katılımcı olmak yerine seyirci kaldıklarını ortaya koymaktadır (Çakmak, 2005). Hurlock'a (1972, Akt. Argun 2012) göre okulların koşulları yaratıcılığın gelişmesini engelleyen faktörlerden biridir. Ona göre sınıfların kalabalık olması, ezberciliğe dayanan eğitim sistemi, oldukça yapılandırılmış sınıf içi etkinlikler, otoriter disiplin ve öğretmenlerin yaratıcı çocukları zor çocuklar olarak görmeleri gibi nedenlerden ötürü öğrencilerin yaratıcılıkları gelişmemektedir.

İlkokul birinci sınıfta çocuklar anasınıfına göre çok farklı bir ortamla karşılaşır. Artık ders saatleri daha uzundur. Her ders için 40 dakika bir sırada yapabilirse sessizce oturmak ve öğretmenin anlattığı şeyleri dinlemek zorundadır. Bu durum hafta içi 5 gün ve her gün için 5 ders saati boyunca devam eder. Bir öğretmen tarafından yürütülen bu eğitim-öğretim faaliyetlerinde ise genelde, örneğin, çocukların yaratıcılıklarını geliştirmelerine önemli bir etken olan oyuna çok az yer verilir. Halbuki oyun, ilkokula başlamış olmasına rağmen 7 yaş çocuklarının hayatında anasınıfındaki kadar önemlidir. Onların bu ve benzeri ihtiyaçlarına cevap veremeyen ilkokul ortamlarının çocukların bilişsel, duygusal ve davranışsal açıdan zorlanmalarına sebep olduğu ve bu zorlanmanın neticesinde yaratıcı düşünme becerilerinin de engellendiği düşünülmektedir.

## 5.6. Öneriler

Öğrencilerin yaratıcılıklarının olumsuz etkilenmemesi için eğitim kademelerindeki keskin geçişlerin önüne geçilmesi ve kademeler arasında sürekliliğin sağlanması gerekmektedir. Bunun için de ilkokul birinci sınıflarının fiziksel koşulları, müfredatı, öğretim yöntem ve teknikleri ve öğretmenlerin yaklaşımları gibi hususlar bu geçişi kolaylaştıracak şekilde düzenlenebilir.

Eğitim sistemimizde yaratıcılığın geliştirilmesine yeterince özen gösterilmediği gözlemlenmiştir. Bunun nedenleri arasında öğretmenlerin ve eğitim müfredatını hazırlayanların yaratıcılığı zekayla aynı şey saymaları, onun doğuştan getirilen değiştirilemez bir özellik olduğunu düşünmeleri, yaratıcılık ve yaratıcılık eğitimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları ve yaratıcı düşüncenin öğretmenler tarafından teşvik edilmemesi gibi etkenler sayılabilir. Yaratıcılığın geliştirilmesine okullarımızda daha fazla önem verilmesi için eğitimcilerimizin konuyla ilgili bilgilendirilmelerine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Ülkemizde yaratıcı düşünme becerileri üzerine yapılan araştırmaların çoğunlukla bir veya iki yaş grubunu içeren dönemleri inceleyen araştırmalar oldukları görülmektedir. Yaratıcılığın yaşlara göre nasıl bir seyir izlediğinin daha iyi anlaşılabilmesi için birden çok yaş gruplarını içeren boylamsal araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmada anaokulundan ilkokula geçişte öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinde özellikle birinci sınıfta düşüş yaşandığı görülmüştür. Bu düşüşün okullarımızda yaşanan genel bir olgu olup olmadığına anlaşılması için bu konuda daha fazla araştırma

yapılması gerekmektedir. Bunun için anasınıfı ile ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini karşılaştırmaya yönelik araştırmalar yapılabilir.

Anaokulundan ilkokula geçişte görölen bu düşüşün eğitimin diğer kademeleri arasındaki geçişlerde de, örneğin ilkokuldan ortaokula ya da ortaokuldan liseye geçişte, yaşanıp yaşanmadığının anlaşılması için bu yaş gruplarını içeren çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu türden araştırmalar ölkemiz eğitim sistemindeki öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin eğitim kademeleri arasındaki geçişlerden nasıl etkilendiğinin anlaşılması açısından önem arz etmektedir.



## KAYNAKLAR

- Abra, J. (1989) Changes in Creativity With Age: Explanations and Further Predictions. *The International Journal of Aging and Human Development*, 28 (2), 105-126.
- Abra. J. & Valentine-French, S. (1991), Gender Differences in Creative Achievement: A Survey of Explanations. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 117, 3: 235-284.
- Ai, X. (1999). Creativity And Academic Achievement: An Investigation of Gender Differences. *Creativity Research Journal*, 12 (4), 329– 337.
- Akçum, Esin (2005). *5–6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık ve Öğrenime Hazıroluş Düzeylerine Okulöncesi Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aksu, A. (1985). *The Effect of Method and Sex on Science Achievement Logical Thinking Ability of 5th Grade Students*. Basılmış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Alacapınar, F. G. (2013). *Grade level and creativity*. Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research. 50, 247-266.
- Albert, R. S., & Runco, M. A. (1989). Independence and Cognitive Ability in Gifted and Exceptionally Gifted Boys. *Journal of Youth and Adolescence*, 18, 221–230.
- Andreasen, N. C. (2013). *Yaratıcı Beyin: Dehanın Nörobilimi* (K. Güney, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Anthony, E.J. (1987). Risk, Vulnerability and Resilience: An Overview. In E.J. Anthony & B.J. Cohen (Eds.), *The invulnerable Child* (3-48). New York: Guilford Press.
- Argun, Y. (2012). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, E. A. (1994). *Yaratıcı Düşünceli Bireylerin Psikolojik İhtiyaçları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Aslan, A. E. (2001a). Kavram Boyutunda Yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 16 (2), 15–22.
- Aslan, A. E. (2001b). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Aslan E. A., Aktan, E., Kamaraj, I. (1997) Anaokulu Eğitiminin Yaratıcılık Ve Yaratıcı Problem-Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 37-48.
- Aslan, A. E. (2004). Torrance Tests of Creative Thinking (Form A) Nursery Age Level Turkish Version. 1st International Pre-School Education Conference, 1, 284- 295. O. Ramazan, K. Efe, G. Güven (Ed.) İstanbul: Yapa Kültür Yayınları.
- Aslan, A. E. ve Puccio, G. (2006). Developing and Testing a Turkish version of Torrance Tests of Creative Thinking: A Study of Adults. *Journal of Creative Behavior*, 40 (3), 163-178.
- 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*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, Ç. (1997). *Üniversite Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baer, J. & Kaufman, J. C. (2008). Gender Differences in Creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42 (2), 75-105.
- Baer, M., Oldham, G. R., Hollingshead, A. B. & Jacobsohn, G. C. (2005). Revisiting the Birth Order–Creativity Connection: The Role of Sibling Constellation. *Creativity Research Journal*, 17(1), 67-77.
- Baran, G., Erdoğan, S. & Çakmak, A. (2011). A Study on the Relationship Between Six Year Old Children's Creativity and Mathematical Ability. *International Education Studies*, 4 (1), 105-111.



- Barbot, B., Lubart, T. I. & Besançon, M. (2016). Peaks, Slumps, and Bumps: Individual Differences in the Development of Creativity in Children and Adolescents. In B. Barbot (Ed.) *Perspectives on Creativity Development: New Directions for Child and Adolescent Development*, 151, 33-45.
- 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.
- Beghetto, R. A. (2010). Creativity, in the Classroom. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Ed.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (1st ed.) (447-463) New York: Cambridge University Press.
- Bozoklu, F. (1994). *Okulöncesi Çağındaki Dört, Beş ve Altı Yaş Grubu Çocukların Tercih Ettikleri Oyun Köşeleri ile Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bulut, Y. (2014). *Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin yaratıcılık açısından kendilerini değerlendirmeleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2014). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (15. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Hennessey, B. A. & Amabile, T. M. (1999). Consensual Assessment. In M. A. Runco, & S. R. Pritzker (Eds) *Encyclopedia of Creativity Volume 1*, (347-359). California: Academic Press.
- Ceylan, E. (2008). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel tempoya göre yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış 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., Cheung, P.C., Lau, S., Wu, W.Y., Kwong, J.M. & Li, W.L. (2001). Assessing

- İdeational Fluency in Primary Students in Hong Kong. *Creativity Research Journal*, 13(34), 359-365.
- Cohen, L. M. & Ambrose, D. (1999) Adaptation and Creativity. In M. A. Runco, & S. R. Pritzker, (Eds) *Encyclopedia of Creativity Volume 1* (9-22). California: Academic Press,
- Costa, P. T., JR., Terracciano, A., & McCrae, R. R. (2001). Gender Differences in Personality Traits Across: Robust and Surprising Findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 322-331.
- Cropley, A. J. (1997a). *More Ways Than One: Fostering Creativity*. Newjersey: Ablex Publishing Corporation Norwood.
- Cropley, A. J. (1997a). Fostering Creativity in the Classroom: General Principles. In M. A. Runco (Ed.) *Creativity Research Handbook - Volume 1* (83-114). Cresskill, N, J.: Hampton Press.
- Cropley, A. J. (1967). *Creativity*. London: Longmans, Green.
- Cremin, T. (2009). Creative Teachers and Creative Teaching. In A. Wilson (Ed.), *Creativity in Primary Education* (2nd ed.) (36-46). Exeter: Learning Matters.
- Çakmak, A. (2005). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaşındaki Köy ve Kent Çocuklarının Yaratıcılıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Kırıkkale Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çalık, S. (1996). *Psikolojik Sorunları Olan 9-14 Yaş Grubundaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çeliköz, N. (2017). *Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*. YILDIZ Journal of Educational Research, 2 (1), 1-25.
- Dacey, J. (1999) Concepts of Creativity: A History. In M. A. Runco, & S. R. Pritzker (Eds) *Encyclopedia of Creativity Volume 1*, (309-322). California: Academic Press.
- Davashgil, Ü. (1989). Yaratıcılık ve Oyun. *Eğitim ve Bilim*. 13 (71), 24-32.

- Demirci, C. (2004). Fen Bilgisi Öğretiminde Yaratıcılığın Erişi ve Tutuma Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 65–75.
- Diamond, J. (2015). Tüfek, Mikrop ve Çelik: İnsan Topluluklarının Yazgıları (25. Baskı). (Ü. İnce, Çev.). Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Doğan, N. (2007). Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık. Ö. Demirel, (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (5. Baskı) içinde (167- 196). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duffy, B. (2006). Supporting Creativity and Imagination in the Early Years. (2nd Edition.) Berkshire: Open University Press.
- Eisenman, R. & Schussel, N. R. (1970). Creativity, Birth Order, and Preferences for Symmetry. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 34(2); 275-80.
- Ergen Gizir, Z. ve Akyol Köksal, A. (2012). Anaokuluna Devam Eden Çocukların Yaratıcılıklarının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 156-170.
- Erkan, H. (2005). *Altı Yaş Grubu Çocukların Yaratıcılıklarına Drama ve Rahatlama Çalışmalarının Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gaynor, J. L. R. & Runco, M. A. (1992). Family Size, Birth Order, Age-Interval, and the Creativity of Children. *Journal of Creative Behavior*. 26 (2), 108-118.
- Getzels, J. W. & Jackson, P. W. (1959) The Highly Intelligent and the Highly Creative Adolescent: A Summary of Some Research Findings. In C. W. Taylor (Ed.) *The University of Utah Research Conference on the Identification of Creative Scientific Talent*. Salt Lake City: University of Utah Press, (46-57).
- Goff, K. & Torrance, E. P. (1991). Healing Qualities of Imagery & Creativity. *The Journal of Creative Behavior*. 25(4); 296-303.
- Gönen, M., Uzmen S., Akçin, N. ve Özdemir, N. (1987). Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Çocuklarında Yaratıcı Düşüncenin İncelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 65, 64-71.
- Grossman, F. G. (1981). Creativity As A Means of Coping With Anxiety. *Arts In Psychotherapy*. 8(3-4); 185-192.

- Guilford, J. P. (1958). Can Creativity Be Developed?, *Art Education*. 11(6), 3-18.
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J. P. (1968). Intelligence Has Three Facets. *Science*, 160 (3828); 615-620.
- Güner, G. (2012). Yarat- “Yaratmak, Halk Etmek” Fiilinin Etimolojisi, *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3): 1415-1423.
- Hennessey, B. A. & Amabile, T. M. (2010). Creativity. *The Annual Review of Psychology*. 61, 569-598.
- Houtz, J. C. & Krug, D. (1995). Assessment of Creativity: Resolving a Mid-Life Crisis. *Educational Psychology Review*. 7(3): 269-300.
- Işık, A. D., Uysal H., Akosmanoğlu E. ve Bilir A. (2015). İlkokul Eğitiminin Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 358-367.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2012, 11 Nisan). Resmi Gazete (Sayı: 28261) Erişim Adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411.htm>
- Jarial, G. S. (1982). Are Firstborn Children More Creative? *Psychological Reports*, 51:316.
- 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. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler* (32. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- 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.
- Kılıç, B. ve Tezel, Ö. (2012). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Yaratıcılık

- Düzeylelerinin Belirlenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 9 (4), 84-101.
- Kirsch, T. (2009). Gestalt Psychology And Creativity. In Barbara Kerr (Ed.) *Encyclopedia Of Giftedness, Creativity, And Talent* (378-379). USA: SAGE Publications Inc.
- Kohler, W., & Fishback, J. (1950). The Destruction of The Muller-Lyer İllusion in Repeated Trials: II. Satiation Patterns and Memory Traces. . *exp. Psychol.* 40, 398-410.
- Kontaş, T. (2015). *5-11 Yaş Arası Çocukların Zihin Teorisi ve Yaratıcılık Yetenekleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kozbelt, A., Beghetto, R. A. & Runco, M. A. (2010). Theories of Creativity. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.) *The Cambridge Handbook of Creativity* (1st ed.) (20-47). Cambridge: Cambridge University Press.
- Levy, B. & Langer, E. (1999) Aging: A History. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.). *Encyclopedia of Creativity Volume 1*, (45-52), California: Academic Press.
- Lichtenwalner, J. S. & Maxwell, J. W. (1969). The Relationship Of Birth Order And Socio-Economic Status To The Creativity Of Preschool Children. *Child Development*, 40; 1241-1247.
- Liu, L-M. (2007). The Relationships Between Creativity, Drawing Ability, and Visual Spatial Intelligence: A Study of Taiwan's Third-Grade Children. *Asia Pacific Education Review*, 8 (3), 343-352.
- Maccoby, E. E. & Jacklin, C. N. (1974). *The Psychology of Sex Difference*. California: Stanford University Press.
- Mangır, M. ve Çağatay-Aral, N. (1991). Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmsi. *Eğitim ve Bilim*, 15(79), 10-20.
- Maslow, A. (2001). *İnsan Olmanın Psikolojisi* (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık,
- Mednick, S (1962) The Associative Basis Of The Creative Process. *Psychological Review*, 69

(3), 220-232

Milli Eğitim Bakanlığı (2012). 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge.

Moran, J. D., Milgram, R. M., Sawyers, J. K. & Fu, V. R. (1983). Original Thinking in Preschool Children. *Child Development*, 54, 921-926.

Multon, K. (2009) Psychoanalytic Theories Of Creativity. In B. Kerr (Ed.) *Encyclopedia Of Giftedness, Creativity, And Talent*, Volume 1, (712-714). USA: SAGE Publications Inc.

Ogawa, M. (1991). Differences in Creative Thinking Between Japanese and American Fifth Grade Children. *Ibaraki University Faculty of Education Bulletin*, 40, 53-59.

Oğuzkan, Ş., Tezcan, E., Tür, G. ve Demiral, Ö. (2000) *Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri ve Eğitici Oyuncaklar; Temel Ders Kitabı (8. Baskı)*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ilıcak Matbaası.

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, Konya Selçuk Üniversitesi, Konya.

Ochse, R. (1991). Why There Were Relatively Few Eminent Woman Creators. *The Journal of Creative Behavior*. 25 (4); 334-343.

Onur, D. ve Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık Kavramı ile İlişkili Kuramsal Yaklaşımlar. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6 (3), 1535-1552.

Ömeroğlu, E. (1986). *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Kız ve Erkek Çocuklarının Zeka ve Yaratıcılık Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öncü, T. (1989). *Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri Ve Wartegg-Biedma Kişilik Testleri Aracılığıyla 7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılığı Ve Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Öncü, T. (2000). Anasınıfı (6 Yaş) Düzeyindeki Çocukların Şekilsel Yaratıcılıklarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması. *DTCF Dergisi*, 40(1-2), 25-34

<http://www.dtcfdergisi.ankara.edu.tr/index.php/dtcf/article/view/1642/1417> adresinden erişildi.

Öncü, T. (2003). Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi Aracılığıyla 12-14 Yaşları Arasındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması. *DTCF Dergisi*, 43(1).

<http://www.dtcfdergisi.ankara.edu.tr/index.php/dtcf/article/view/1054> adresinden erişildi.

Öncü, E. Ç. (2014). *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi.

Özben, Ş. Ve Argun, Y. (2005). Buca Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yaratıcılık Boyutları Puanlarının Karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 16-23.

Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı Düşünce Üzerinde Ailenin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Öztürk Aynal, Ş. (2014). Eğitimde Yaratıcılık. E. Ç. Öncü, (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık Ve Geliştirilmesi* içinde (97-121). Ankara: Pegem Akademi.

Pala, M. (1999). *Çocuk Yuvalarında Ve Aileleriyle Birlikte Yaşayan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcılığın İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Parsasirat, Z., Foroughi, A., Yusoof, F., Subhi, N., Nen, S. & Farhadi, H. (2013). Effect of Socioeconomic Status on Emersion Adolescent Creativity. *Asian Social Science*, 9(4); 105-112.

Poincaré, H. (1910). Mathematical Creation. *The Monist*, 20 (3); 321-335.

Richard, R. (1919). Five-Part Typology. In M. A. Runco, & S. R. Pritzker, (Eds) *Encyclopedia of Creativity Volume 1* (717-723). California: Academic Press,

Rouquette, M. L (2007) *Yaratıcılık* (İ. Yerguz, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

- Runco, M. A. (2007). *Creativity. Theories and Themes: Research, Development, and Practice*. USA: Elsevier Academic Press.
- Runco, M. A. (2010). Divergent Thinking, Creativity, and Ideation. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (1st ed.) (413-446) New York: Cambridge University Press.
- Runco, M. A. & Behleda, M. D. (1987). Birth Order and Divergent Thinking. *The Journal of Genetic Psychology*, 148 (1), 119-125.
- Sabine, G. (2000). *Yakınçağ Siyasal Düşünceler Tarihi* (4. Baskı). (Ö. Ozankaya, Çev.) İstanbul: Cem Yayınevi
- Sak, U. (2014). *Yaratıcılık Gelişimi ve Geliştirilmesi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- San, İ. (1997). *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ. (2001). Yaratıcı Düşünme ve Tümel Öğrenme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. Ankara, 22.
- Sasser-Coen, J. R. (1993). Qualitative Changes in Creativity in the Second Half of life: A Life-Span Developmental Perspective. *The Journal of Creative Behavior*, 27, 18-27.
- Sawyer, R. K. (2012). *Explaining Creativity: The Science of Human Innovation*. USA: Oxford University Press.
- Sayed, E. M. & Mohamed, A. H. H. (2013). Gender Differences in Divergent Thinking: Use of the Test of Creative Thinking – Drawing Production on an Egyptian Sample. *Creativity Research Journal*, 25:2, 222-227.
- Schubert, D. S. P., Wagner M. E. & Schubert, H. J. P. (1977) Family Constellation And Creativity: Firstborn Predominance Among Classical Music Composers. *Journal of Psychology*. 95, 147-149.



- Shaw, J. M. & Cliatt, M. J. P. (1986). A Model for Training Teachers to Encourage Divergent Thinking in Young Children. *The Journal of Creative Behavior*, 20 (2), 81-88.
- Sulloway, F. J. (1999) Birth Order. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.). *Encyclopedia of Creativity Volume 1*, (189-202), California: Academic Press.
- Sungur, N. (1997) *Yaratıcı Düşünce* (2. Baskı) İstanbul: Evrim Yayınları.
- Şahin, F. (2014) Yaratıcılık-Zeka İlişkisi; Yeni Deliller. *İlköğretim Online*, 13(4), 1516-1530.
- Talerico, C. J. (1986). The Expressive Arts And Creativity As A Form of Therapeutic Experience In The Field Of Mental Health. *The Journal of Creative Behavior*, 20 (4); 229-247.
- Tanju, E. H. (2014) Yaratıcı Düşünme Kuram Ve Yaklaşımları. E. Ç. Öncü, (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık Ve Geliştirilmesi* içinde (18-46). Ankara: Pegem Akademi.
- Taylor, I. A. (2009) A Retrospective View of Creativity Investigation. In, I. A. Taylor & J. W. Getzels (Eds.), *Perspective In Creativity* (1-36). New Jersey: Aldine Transaction.
- Tekin, M., Taşgin, O. (2009). Analysis Of The Creativity Level Of The Gifted Students. *Procedia Social And Behavioral Sciences*. 1, 1088-1092.
- Torrance, E. P. (1959). Explorations in Creative Thinking in the Early School Years: A Progress Report. In C. W. Taylor (Ed.) *The University of Utah Research Conference on the Identification of Creative Scientific Talent*. Salt Lake City: University of Utah Press, (58-71).
- Torrance, E. P. (1961). Factors Affecting Creative Thinking in Children: An Interim Research Report. *Merril-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 7 (3), 171-180.
- Torrance, E. P. (1962). Fostering Creative Thinking during the High School Years. *The High School Journal*. 45 (7); 281-288.
- Torrance, E. P. (1965a). Scientific Views of Creativity and Factors Affecting Its Growth. *Creativity and Learning*. 94 (3); 663-681.

- Torrance, E. P. (1965b). Guidelines for Creative Teaching. *The High School Journal*. 48(8), 459-464.
- Torrance, E. P. (1974). Torrance Test of Creative Thinking, Verbal Tests Forms A And B (Figural A & B). Bensenville: Scholastic Service Inc. II.
- Torrance, E. P. (1977). Creativity in the Classroom: What Researchs Says to the Teacher. Washington DC: National Education Association.
- Torrance, E. P. (1980). Creative Intelligence and "An Agenda for the 80's. *Art Education association*. 33 (7); 8-14.
- Torrance, E. P. & Goff, K. (1989). A Quiet Revolution. *The Journal of Creative Behavior*. 23(2); 136-145.
- Turaşlı, N. K. (2014 ). Yaratıcılığın Tanımı ve Kapsamı. E. Ç. Öncü, (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık Ve Geliştirilmesi* içinde (2-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Urban, K. (1991) On The Development Of Creativity İn Children, *Research Journal*, 4(2), 177-191.
- Vexliard, A. (1966). Yaratıcılık Teorileri ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 4, 107-153.
- Wallach, M. A. & Kogan, N. (1965). *Modes of Thinking in Young Children*. Ne York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Welter, M. M., Jaarsweld, S. & Lachmann, T. (2017). Problem Space Matters: The Development of Creativity and Intelligence in Primary School Children. *Creativity Research Journal*, 29:2, 125-132.
- Yapıcı, M. (2002). 0- 5 Yaş Arası Çocukların Yaratıcılığının Geliştirilmesinde Ailenin Rolü. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1) 237-245.
- Yaratmak (t.y.). Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük İçinde. Erişim Adresi: [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ae0b3b25dd429.15992823](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ae0b3b25dd429.15992823)

Yaratıcılık (1993) Ana Britannica içinde. İstanbul: Ana Yayıncılık.

Yaşar, M. C. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı Düşünme Becerilerinde Okul Öncesi Eğitimin Etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 201-209.

Yavuz, H. S. (1994). *Yaratıcılık* (2. Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Young, G. J. (1985). What is Creativity? *Journal of Creative Behavior*, 19 (2): 77-87.

Yıldırım, B. (2006) *Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Anasınıfı Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeyine Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldız, V., Özkal, N. ve Çetingöz, D. (2003). Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 7-8 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelin Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 13, 129-137.

Zajonc, R. B., & Markus, G. B. (1975). Birth Order and Intellectual Development. *Psychological Review*, 82 (1), 74-88.

## **EKLER**

**EK-I.** Kişisel Bilgi Formu

**EK-II.** İstanbul Valiliği “Araştırma İzni” Onay Yazısı



## EK-I

### Kişisel Bilgi Formu

Öğrenci Kodu:

Yaşı:

Cinsiyeti: Kız  Erkek

Okul Türü: Resmi  Özel

Sınıfı:

Kardeş sayısı

Yok  Bir kardeş  İki Kardeş  Üç Kardeş

Dört ve Üstü

Kardeşiniz varsa kaçınıncı çocuk olduğunuzu yazınız: .....

Anne Eğitim Durumu:

Okur Yazar Değil  İlkokul  Ortaokul  Lise  Üniversite

Baba Eğitim Durumu:

Okur Yazar Değil  İlkokul  Ortaokul  Lise

Üniversite

Ailenin Gelir Seviyesi:

Çok Düşük (0-1200 TL/Aylık)  Düşük (1201-3000 TL/Aylık)

Orta(3001-5000TL/Aylık)  Yüksek (5001-10000 TL/Aylık)

Çok Yüksek (10001 ve üstü TL/Aylık)

Anne Çalışma Durumu

Ev Hanımı  Memur(Kamu)  Memur(Özel sektör)

İşçi  Emekli  Diğer (Belirtiniz).....

Baba Çalışma Durumu

Çalışmıyor  Memur(Kamu)  Memur(Özel sektör)

İşçi  Emekli  Diğer (Belirtiniz).....

İşaretlediğiniz işteki görevini belirtiniz:



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/44/6196563  
Konu : Eren KOÇLU

09/12/2014

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

- İlgi: a) 26.11.2014 tarih ve 76243 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 01.12.2014 tarih ve 5900579 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Eren KOÇLU'nun "5-10 Yaşlarındaki Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Muzaffer BAŞ  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK-1 Valilik Onayı  
2 Öçekler

Elektronik İmza Aklı (Sistemimize Mavuttur)	
Adı Soyadı	Mualla ÇELEBİ
Davranı	Bölüm Şefi
Tarih	10.12.2014
İmza	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü  
D Blok Bab-ı Ali Cad. No. 13 Cağaloğlu  
e-posta: sgb34@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M. ÇELEBİ Şef  
Tel: (0 212) 455 04 00-436 -239

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** Eren KUÇLU  
**E posta:** [erenkuclu@gmail.com](mailto:erenkuclu@gmail.com)

### EĞİTİM BİLGİLERİ

**Yüksek Lisans:** 2012-2019 İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı.

**Lisans:** 2001-2006 Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı.

### MESLEKİ DENEYİM

**2006-2011:** MEB Gazi Ahmet Muhtar Paşa İlköğretim Okulu - Okul Psikolojik Danışmanı

**2011-2014:** MEB Serdar Aksun Anaokulu - Okul Psikolojik Danışmanı

**2014-2017:** MEB Alibeyköy Anadolu Lisesi - Okul Psikolojik Danışmanı

**2017- Devam ediyor:** MEB Rami Atatürk Anadolu Lisesi - Okul Psikolojik Danışmanı