

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖZEL OKULA DEVAM EDEN İLKÖĞRETİM SEKİZİNCİ
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICILIK DÜZEYLERİ
İLE SBS BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MELİKE ÖZYURT

GAZİANTEP
MART 2011

**T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ÖZEL OKULA DEVAM EDEN İLKÖĞRETİM SEKİZİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YARATICILIK DÜZEYLERİ İLE SBS BAŞARISI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MELİKE ÖZYURT

TEZ DANIŞMANI: Yrd. Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ

**GAZIANTEP
MART 2011**

GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**Özel Okula Devam Eden İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık
Düzeyleri ile SBS Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Melike ÖZYURT

Tez Savunma Tarihi: 30.03.2011

Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

Yrd. Doç. Dr. Ahmet AĞIR
SBE Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Yrd. Doç. Dr. Habib ÖZGAN
Enstitü ABD
Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ (Jüri Başkanı)

Doç. Dr. Zeynep HAMAMCI

Yrd. Doç. Dr. Mehmet SİNCAR

ÖZET

ÖZEL OKULA DEVAM EDEN İLKÖĞRETİM SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICILIK DÜZEYLERİ İLE SBS BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZYURT, Melike

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Birsen Bağçeci

Mart 2011, 78 sayfa

Bu araştırmanın iki amacı vardır. Araştırmanın birinci amacı, ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile SBS başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın ikinci amacı ise amacı öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerinde demografik değişkenlere göre bir fark olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2009–2010 eğitim- öğretim yılında, özel bir ilköğretim okuluna devam eden 60, sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi’nin şekilsel ve sözel A formları” kullanılmıştır. Öğrencilere yönelik bilgiler, okulun öğrenci kayıt sistemindeki, okul yönetimindeki ve okul rehberlik birimindeki kayıtlardan elde edilmiştir. Araştırma bulgularının analizi aşamasında, cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba eğitim durumu ve annenin çalışma durumu gibi demografik değişkenlerinin öğrencinin yaratıcılık düzeylerine etkisini analiz etmek amacıyla bağımsız örneklem grupları için uygulanan t-testi yapılmıştır. Yaratıcılık ile SBS başarıları arasındaki ilişkinin analizi için ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin akıcılık, esneklik ve özgünlük alt boyutlarının cinsiyete, kardeş sayısına, anne - baba eğitim durumuna, annenin çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği şeklindedir. Ancak, öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik boyutu ile SBS Türkçe, Matematik, Fen ve Sosyal başarıları arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük boyutu ile SBS Matematik ve Sosyal başarıları arasında düşük düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaratıcılık ortalamaları karşılaştırıldığında akıcılık düzeyi ortalamasının en yüksek, esneklik düzeyi ortalamasının ise en düşük olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, akademik başarı, SBS başarıları.

ABSTRACT

EFFECT OF CREATIVITY LEVEL OF EIGHTH GRADE STUDENTS' SUCCESS ON PRIMARY SCHOOL SBS EXAMINATIONS

ÖZYURT, Melike

M.A. Thesis, Department of Educational Science

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Birsen Bağçeci

March 2011, 78 pages

Two main goals are sought in this research. The first goal of the research is to investigate the relationship between the creative thinking skills and SBS exam success of primary school students. The second goal is to investigate whether the creative thinking skills of the students vary in accordance with the students' gender, number of siblings, parents' education level and mothers' occupations. The research sample group is comprised of 60 8th grade students at private schools in Gaziantep in 2009-2010 Educational Year. Torrance Creative Thinking Test applied to students in order to collect data about the level of creative thinking skills of the students. The information about the students was obtained from ILSUS Student Registration System. Single sample t-Test was applied during data analysis stage of the research. A correlation was utilized to analyze the relationship between the creative thinking sub-dimensions of fluency, flexibility, and originality and SBS success. The findings of the research demonstrate that the students' levels of fluency, flexibility and the originality in creative thinking do not have a significant variance in reference to the students' gender, number of siblings and the parents' education level and occupations. However, it was observed that there is a significant positive relationship between the flexibility aspect of the students' creativity and SBS success on the subjects of Turkish, Math, Science and Social Sciences and also that there is a significant positive relationship between the originality aspect of the students' creativity and SBS exam success on the subjects of Math and Social Sciences. The means of creative thinking skill levels of the students were compared and it was observed that the mean of fluency is the highest and the mean of flexibility is the lowest.

Key Words: Creativity, academic success, examination success

ÖN SÖZ

Yaratıcı öğrencilerin yetiştirilmesine ve yaratıcılığın eğitim sistemindeki öneminin vurgulanmasına katkı sağlaması beklenen bu araştırmanın planlanmasında ve gerçekleştirilmesinde çok önemli katkıları olan ve sürekli destek sağlayan tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Birsen Bağçeci'ye, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'ni Türkçe'ye uyarlayan, araştırmamda en verimli şekilde nasıl kullanacağımı açıklayan ve test sonuçlarının yorumlanmasına yardımcı olan Prof. Dr. Esra Aslan'a teşekkür ederim. Geri bildirimleri ve veri analizleri konusundaki yönlendirmeleri ile çalışmaya çok büyük katkı sağlayan kıymetli hocam Doç. Dr. Zeynep Hamamcı'ya, verilerin analizi konusunda yardımlarını esirgemeyen çok değerli çalışma arkadaşım Celal Yiğit'e, araştırmanın uygulama sürecinde ihtiyaç duyduğum her konuda bana yardımcı olan Özel Sanko Okulları Genel Müdürü Murat Köylüoğlu'na, Genel Müdür Yardımcısı Ahmet Tılfarlıgil'e ve Özel Sanko İlköğretim Okulu idarecilerine teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca, araştırmamın her aşamasında bana güç veren, sıkıntılarımı paylaşan, manevi desteğini ve sabrını benden esirgemeyen başta eşim Serdar Özyurt olmak üzere tüm aileme ve oyun zamanlarımızı ders çalışarak geçirdiğim için üzüntü duyduğum canım oğluma, varlığı ile en büyük desteği verdiği için sonsuz teşekkürler...

Mart 2011
Melike ÖZYURT

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
ÖN SÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMA PROBLEMİ	2
1.1.1. Problem Durumu	2
1.1.2. Problem Cümleleri	4
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI	6
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	6
1.6. TANIMLAR.....	6
2. KAYNAK ÖZETLERİ	8
2.1. YARATICILIK NEDİR?	8
2.2. YARATICI DÜŞÜNMEYE İLİŞKİN KURAMLAR	11
2.2.1. Psikoanalitik Yaklaşım Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı	11
2.2.2. Humanistik Yaklaşım Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı.....	12
2.2.3. Gestaltçı Yaklaşım Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı	13
2.2.4. Bilişsel Yaklaşım Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı	13
2.2.5. Çevreci Yaklaşım Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı.....	14
2.3. YARATICI DÜŞÜNME	14
2.3.1. Yaratıcı Düşünme Süreci	15
2.3.1.1. Hazırlık evresi:	15
2.3.1.2. Kuluçka evresi.....	15
2.3.1.3. Aydınlanma evresi	15
2.3.1.4. Doğrulama evresi	15
2.3.2. Yaratıcı Düşünmenin Boyutları	16
2.3.2.1. Akıcılık.....	16

2.3.2.2.Esneklik.....	16
2.3.2.3.Özgünlük.....	16
2.3.2.4.Zenginleştirme.....	17
2.4. İLKÖĞRETİM SINAV SİSTEMİ.....	17
2.4.1. SBS Sisteminin Amaçları.....	18
2.4.2. SBS Sisteminden Beklenenler.....	19
2.5. YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	20
2.5.1. Akademik Başarı Yaratıcılık İlişkisi Konusunda Yapılan Araştırmalar..	20
2.5.2. Demografik Değişkenlerin Yaratıcılık Üzerine Etkisi Konusunda Yapılan Araştırmalar.....	22
2.5.2.1. Cinsiyetin yaratıcılık üzerine etkisi.....	22
2.5.2.2. Kardeş sayısının yaratıcılık üzerine etkisi.....	24
2.5.2.3. Anne - baba eğitim durumunun yaratıcılık üzerine etkisi.....	25
2.5.2.4. Annenin çalışmasının veya ev hanımı olmasının yaratıcılık üzerine etkisi.....	26
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	27
3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	27
3.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	27
3.3. ÇALIŞMA GRUBU.....	28
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇ VE TEKNİKLERİ.....	29
3.5. VERİ TOPLAMA ARACININ GEÇERLİK VE GÜVENİLİRLİĞİ.....	29
3.6. ÖLÇME ARACININ UYGULANMASI.....	30
3.6. VERİLERİN ANALİZİ.....	31
4. BULGULAR.....	33
4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ PROBLEMİNE AİT BULGULAR.....	33
4.1.1. Araştırmanın Birinci Probleminin Birinci Alt Problemlerine Ait Bulgular.....	34
4.1.2. Araştırmanın Birinci Probleminin İkinci Alt Problemlerine Ait Bulgular.....	35
4.1.3. Araştırmanın Birinci Probleminin Üçüncü Alt Problemlerine Ait Bulgular.....	35
4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ PROBLEMİNE AİT BULGULAR.....	35
4.2.1. Araştırmanın İkinci Probleminin Birinci Alt Problemine Ait Bulgular... ..	35
4.2.2. Araştırmanın İkinci Probleminin İkinci Alt Problemine Ait Bulgular.....	36
4.2.3. Araştırmanın İkinci Probleminin Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular .	37
4.2.4. Araştırmanın İkinci Probleminin Dördüncü Alt Problemine Ait Bulgular.....	38
4.2.5. Araştırmanın İkinci Probleminin Beşinci Alt Problemine Ait Bulgular..	38
5. TARTIŞMA.....	40
5.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ PROBLEMİNE AİT BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	40

5.1.1. Araştırmanın Birinci Probleminin Alt Problemlerine Ait Bulguların Tartışılması.....	41
5.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ PROBLEMİNE AİT BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	43
5.2.1. Araştırmanın İkinci Probleminin Birinci Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması.....	43
5.2.2. Araştırmanın İkinci Probleminin İkinci Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması.....	44
5.2.3. Araştırmanın İkinci Probleminin Üçüncü Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması.....	44
5.2.4. Araştırmanın İkinci Probleminin Dördüncü Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması.....	45
5.2.5. Araştırmanın İkinci Probleminin Beşinci Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması.....	46
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	47
KAYNAKLAR	50
EKLER.....	55
ÖZ GEÇMİŞ (VITAE)	78

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 2.1. SBS Soru Dağılımları Tablosu	18
Tablo 3.1. Çalışma grubunun anne baba eğitim ve anne çalışma durumuna göre dağılımı	28
Tablo 4.1. Öğrencilerin Özgünlük, Akıcılık ve Esneklik Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin SBS Başarısına Göre Korelasyon Testi Sonuçları	34
Tablo 4.2. Yaratıcılık Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	34
Tablo 4.3. Yaratıcılık Alt Boyutlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	36
Tablo 4.4. Yaratıcılık Alt Boyutlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	37
Tablo 4.5. Yaratıcılık Alt Boyutlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	38
Tablo 4.6. Yaratıcılık Alt Boyutlarının Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	39

KISALTMALAR LİSTESİ

Seviye Belirleme Sınavı	SBS
Milli Eğitim Bakanlığı	MEB
Probleme Dayalı Öğrenme	PDÖ
Torrance Yaratıcı Düşünme Testi	TYDT
Tarih yazılmamış	t.y.
Sayfa	s.
Sayfalar	s.s.
Sayfa (ing.)	p.
Sayfalar (ing.)	p.p.
Bakınız	bkz.
İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Yönetim Bilgi Sistemi	İLSİS
Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı	YGS
Lisans Yerleştirme Sınavı	LYS
Statistical Package for the Social Sciences	SPSS
Programme for International Student Assessment	PISA
The Trends in International Mathematics and Science Study	TIMMS
Progress in International Reading Literacy Study	PIRLS

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Genç nüfusun yüksek olduğu ülkemizde ancak iyi bir üniversite eğitimi alınarak geleceğin güvence altına alınabileceği düşüncesi, aileler, öğrenciler ve eğitimciler için sınav başarısını en büyük hedef haline gelmiştir. Üniversite sınavında başarılı olmak için de iyi bir lisede eğitim görmek gerektiği, ülkemizde yaygın bir görüştür. Hatta okulundaki eğitimin kalitesi o okulun öğrencilerinin merkezi sınavlarda gösterdiği başarıyla ölçülmektedir. Aileler ve eğitimciler öğrencinin sınavlarda başarı sağlaması konusunda kaygı taşımaktadırlar. Bu nedenle de eğitimciler yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmayan şekilde sınava hazırlanan öğrencileri testlere ve ek çalışmalara yönlendirmektedirler. Kalıplaşmış soru tiplerinin, sorulan sorulara en kısa sürede doğru yanıtı vermeye yönelik tekniklerin öğrencilere öğretilmesi gerçekte onların yaratıcı bireyler olarak yetişmesini engellemektedir.

Yaşadığımız çağda bilgi çok hızlı gelişmektedir, toplumların bu değişim hızını yakalayabilmesi için ise yaratıcı, aktif düşünebilen, sorun çözebilen ve kendini yenileyebilen bireylerden oluşması önemlidir. Bu özellikteki bireylerin yetişebilmesi için ise okulların bu bakış açısı ile donatılması ve eğitim programlarının bu yönde eğitim verecek şekilde hazırlanması gerekmektedir. Günümüzde yaratıcılığın yukarıda sayılan özellikleri kabul görmüş ve bu özelliklere sahip bireylerin nasıl yetiştirilebileceği tartışılmaktadır. Yaratıcılığın doğuştan var olan bir yetenek olduğu kabul edilmekle birlikte, öğrenilebilir yetenek olduğu, uygun programlar geliştirilip, uygun ortamlar oluşturulduğu sürece, bu yeteneklere sahip bireylerin yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri belirtilmektedir (Yavuzer, 1989; Karakuş, 2001). Yeni eğitim programlarında da yaratıcılığın geliştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır (MEB, 2007). Yapılandırmacı program ile öğrencilerin, yaparak, yaşayarak öğrenmeleri ve yaratıcılıklarının geliştirilmesi hedeflenmektedir, ancak sınav başarısı konusundaki kaygı eğitimcilerde, velilerde ve öğrencilerde halen devam etmektedir. Yaratıcılığı geliştiren öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasının çok zaman aldığı, sınav hazırlıklarına katkı sağlamadığı, sınav gruplarında test teknik uygulamalarının ve

doğru yanıtı en kısa sürede buldurmaya yönelik çalışmaların sınavda başarı getireceği düşüncesi sınava öğrenci hazırlayan öğretmenler arasında yaygın bir görüştür.

1.1. ARAŞTIRMA PROBLEMİ

1.1.1. Problem Durumu

Ülkemizde ilköğretim ikinci kademe öğrencileri liseye geçişte seviye belirleme sınavı adı verilen ve 2010 -2011 eğitim öğretim yılına kadar 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanmakta olan; 2010–2011 eğitim öğretim yılı itibari ile sadece ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygulanmasına karar verilen merkezi sınavlara girmektedirler. Öğrenciler bu sınavlarda aldıkları sonuçlara göre tercih ettikleri fen lisesi veya anadolu lisesi statüsündeki okullarda öğrenim görmeye hak kazanmaktadırlar.

Yapılan araştırmalar akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin merkezi sınavlarda da başarılı olduğunu göstermektedir (Deniz ve Kelecioğlu, 2005; Büyüköztürk ve Deryakulu, 2002). Öğrencilerin akademik başarısını dolayısıyla da merkezi sınav başarısını etkileyen birçok faktör vardır. Öğrencinin akademik başarısını etkileyen faktörleri; okul ile ilgili faktörler, aile ile ilgili faktörler ve bireysel faktörler olmak üzere 3 grupta toplamak mümkündür. Okulun fiziksel ve teknolojik donanımının eğitim öğretim için elverişli olması, öğretmenin mesleki yeterliliği, okuldaki öğretmen sayısının yeterliliği, ders araç ve gereçlerinin yeterliliği, uygun eğitim ortamının sağlanması, konu ve öğrenci özelliklerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılıyor olması gibi faktörler okul ortamı ile ilgili olan ve akademik başarıyı etkileyen faktörlerdir. Ailenin eğitim düzeyi, gelir düzeyi, öğrencinin eğitime verdiği önem, öğrenci ile olan iletişim, öğrenciye uygun çalışma ortamı sağlanması gibi faktörler de akademik başarıyı etkileyen ailesel faktörlere örnek verilebilir (Özer, 1999). Ayrıca ailenin eğitim ve gelir düzeyi gibi faktörlerin öğrencinin merkezi sınav başarısını etkileyen faktörler olduğu bulunmuştur (Öksüzler ve Sürekçi, 2010). Bilişsel, fiziksel ve duygusal olgunluk, kendine güven, kaygı düzeyi, hata yapma korkusu, sorumluluk bilinci, hazır bulunuşluk, motivasyon, zeka, yaratıcılık gibi faktörler de öğrencinin akademik başarısını etkileyen öğrenciye ait bireysel faktörlerdir (Özer,1999; Sternberg, 2003).

Öğrencinin akademik başarısını etkileyen bireysel faktörlerden biri de yaratıcılık düzeyi olabilir.

Yaratıcılık, herkeste var olduğu kabul edilen, yeni ve özgün bir şeyi tasarlama, bulma, gerçekleştirme yeteneğidir (Türk Dil Kurumu, 1995). Yaratıcılığın dört alt boyutu vardır. Bu boyutlar, akıcılık, özgünlük, esneklik ve zenginleştirir. Akıcılık; bir konu üzerinde fikirleri hızlı bir şekilde sıralanma yeteneği, özgünlük; benzersiz cevaplar üretme yeteneği, esneklik; değişken koşullara uyum sağlama yeteneği (Senemoğlu 1999), zenginleştirme ise düşünceyi tamamlayarak geliştirme, ayrıntılar ekleme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Davaslıgil, 2008).

Yaratıcılık ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, bu konunun birçok araştırmacının ilgisini çektiği görülmektedir. Yapılan çalışmaların daha çok yaratıcılık ve zeka ilişkisini (Sungur 1997; Stenberg, 2003; Ivcevic, Brackett ve Mayer, 2007; Horan, 2007; Freund ve Holling, 2008; Sheykhmounesi, Shahsavari, Jafarzadeh ve Khademlo, 2010) incelediği görülmektedir. Bununla birlikte farklı öğretim tekniklerinin (Kaptan ve Kuşakçı, 1990; Ülgen, 1995; Kaptan ve Korkmaz, 2002; Aral, Akyol ve Sığıрмаç, 2006; Yılmaz, 2006; Atasoy, Kadayıfçı ve Akkuş, 2007; Yaman ve Yalçın, 2010), ve ailenin öğrencinin yaratıcılık düzeylerinin gelişimine etkisini (Öztunç, 1999; Konak, 2010) inceleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Araştırmaların büyük çoğunluğunun cinsiyetin yaratıcılıkla ilişkisi (Baer, 1997; Ai, 1999; Aral,1999; Aydın ve Canel, 2002; Öncü, 2003; Gülel, 2006; Kaufman, 2006; Keller, Lavish ve Brown, 2007; Oral, Kaufman ve Agars, 2007; Aral ve Yaşar, 2010) konusunda yoğunlaşmıştır. Öğrencinin yaratıcılık düzeyi ile akademik başarı ilişkisi konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeyleri ile akademik başarıları arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Ai, 1999; Blumen, 2002). Bir başka ifade ile bireylerin yaratıcılık düzeyleri arttıkça akademik başarıları da artmaktadır. (Emir, 2001; Stenberg, 2003; Erdoğan, 2006; Demirci, 2007; Freund ve Holling, 2008). Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların öğrencilerin yaratıcılık boyutları ile öğrencinin fen, sosyal, matematik gibi akademik başarısının bir boyutu arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir (Emir, 2001; Stenberg, 2003; Erdoğan, 2006; Demirci, 2007; Freund ve Holling, 2008). Bir başka ifade ile öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile öğrencinin bir bütün olarak akademik başarısını inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmada öğrencinin

yaratıcılık düzeyleri ile bir bütün olarak öğrencinin akademik başarısını yansıtan merkezi sınav başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.1.2. Problem Cümleleri

1. Özel okula devam eden ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile bu öğrencilerin SBS başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - a. Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin özgünlük alt boyutu ile SBS Matematik, Fen, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve İngilizce başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - b. Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin akıcılık alt boyutu ile SBS Matematik, Fen, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve İngilizce başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 - c. Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin esneklik alt boyutu ile SBS Matematik, Fen, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve İngilizce başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Özel okula devam eden ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinde cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba eğitim durumu, annenin çalışma durumu gibi bazı demografik özellikler açısından anlamlı fark var mıdır?
 - a. Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı fark var mıdır?
 - b. Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde kardeş sayısına göre anlamlı fark var mıdır?
 - c. Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı fark var mıdır?
 - d. Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde babalarının eğitim durumuna göre anlamlı fark var mıdır?
 - e. Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde annelerinin çalışma durumuna göre anlamlı fark var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile SBS başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesidir. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri, kardeş sayıları, anne - baba eğitim durumları, anne mesleği gibi bazı demografik değişkenlere göre yaratıcılık düzeylerinde anlamlı fark olup olmadığı da araştırılacaktır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde bireylerin yaratıcılığının geliştirilmesi çok büyük önem kazanmıştır. Avrupa Komisyonu 2009 yılını yenilikçilik ve yaratıcılık yılı ilan ederek bu konunun önemini vurgulamış, elçileri kamuoyunun ilgisini bu konulara çekmek üzere görevlendirmiştir. 2009 yılı için Avrupa Komisyonu tarafından yapılan tüm etkinliklerin teması yenilikçilik ve yaratıcılık olarak belirlenmiş, eğitim ve sanayi alanında bu kapsamda birçok çalışma yapılmıştır (European comission, 2008).

Yapılan araştırmaların birçoğu yaratıcılığın doğuştan var olan bir yetenek olduğu ancak eğitimle geliştirilebileceğini vurgulamaktadır (Ülgen, 1995; Emir, 2001; Kaptan ve Korkmaz, 2002; Yılmaz, 2006). Eğitimle yaratıcılığın geliştirilebildiğine yönelik araştırma sonuçları, bu konuda okula büyük bir görev yüklemiştir. Bu araştırmalar sonucunda yaratıcılığı öldürmekle suçlanan okulun, yaratıcılığı geliştirme işlevi önem kazanmış ve bu yöndeki çalışmalarda bir hızlanma görülmüştür (Açıkgöz Ün, 1998). Ülkemizde yeni eğitim programına geçilmesi ile öğrenci fikirlerinin ön plana çıkarılması ve çeşitli tartışma ortamlarıyla bu fikirlerin geliştirilmesi, sonuç olarak; orijinal bir ürün ortaya koyma sürecini vurgulayan yaratıcı düşünmeye dayalı öğrenme temel felsefe olarak kabul görmüştür (MEB,2000). Ancak eğitim sistemimizin bir parçası olan merkezi sınavlardaki başarı kaygısı nedeniyle test tekniğe ağırlık verilmekte, öğrencilerin yaratıcılığını geliştiren ve yapılandırmacı yaklaşımın çok önemli bir parçası olan öğretim yöntem ve teknikler uygulamada çok zaman aldığı için ihmal edilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ve sınav başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucunda edilecek bilgiler, öğrencilerimizin eğitiminin şekillendirilmesi açısından önem taşımaktadır. Çünkü öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile SBS başarıları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunması durumunda öğrencilerin

yaratıcılık düzeylerini geliştiren çalışmalara okullarda daha çok yer verilebilir. Ayrıca bu araştırma ile elde edilecek sonuçlar, eğitimcilerin yaratıcılık kavramına dikkatlerinin çekilmesi açısından önem taşımaktadır. Ülkemizde ve yurt dışında öğrencinin yaratıcılık düzeyinin, öğrencinin merkezi sınav başarısına etkisi konusunda bir çalışma yapılmamıştır, alanda yapılacak ilk çalışma olması açısından da bu çalışma önemlidir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Bu çalışmada şu sayılıtlardan hareket edilecektir:

1. Araştırmaya dahil olan öğrenciler Torrance Yaratıcı Düşünme testini içtenlikle ve azami özeni göstererek yanıtlamışlardır.
2. Öğrenciler Haziran 2009 tarihinde SBS' ye girmişlerdir ve Eylül 2009 tarihinde Torrance Yaratıcı Düşünme Test' ini yanıtlamışlardır. Bu süre zarfında öğrenciler yaratıcılıklarını geliştiren bir eğitime tabi olmamışlardır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma Torrance Yaratıcı Düşünme Testi' nin uygulanmasının ve değerlendirilmesinin özel bir eğitim alınmasını gerektirmesi, dikkat gerektirmesi ve uygulamanın zaman alıcı olması nedeniyle, Gaziantep Şehitkamil ilçesinde eğitim öğrenim gören özel ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur.
2. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin sadece Sözel A ve Şekilsel A formları bu öğrencilere uygulanmıştır.
3. Araştırma sonuçları bu ilköğretim okulunun 8. sınıfına devam eden 60 öğrenci ile sınırlı olup, tüm ilköğretim okullarına genellenemez.
4. Araştırmada yaratıcılığın akıcılık, özgünlük ve esneklik boyutları ile ilgili veriler kullanılmıştır, yaratıcılığın zenginleştirme boyutu araştırmaya dahil edilmemiştir.

1.6. TANIMLAR

Yaratıcılık: Herkeste var olduğu kabul edilen, yeni ve özgün bir şeyi tasarlama, bulma, gerçekleştirme yeteneğidir (Türk Dil Kurumu, 1995).

Yaratıcı düşünme: Bir sorunu çözerken, alışılmışın dışında, kendine özgü tepkiler vererek sonuca ulaşma, ıraksak düşünmedir. (Süzen, 1987:3).

Akıcılık: Açık uçlu bir soruya sözlü veya yazılı olarak çok sayıda fikir üretebilme yeteneğidir (Çağlar, 2009).

Özgünlük: Eşsiz, rastlanmayan düşünceler yaratma yeteneğidir (Çağlar, 2009).

Esneklik: Bir sorun üzerine farklı yaklaşımlar getirebilme, değişik boyutları ortaya koyabilme; farklı kategorilerde fikir üretebilme, bir duruma farklı perspektiflerden yaklaşabilme, düşüncede esnekliği ortaya koyan ölçütlerdir (Atasoy, Kadayıfçı ve Akkuş, 2007).

Zenginleştirme: Bir düşünceyi tamamlayarak geliştirme, ayrıntılar ekleme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Davashgil, 2008).

Seviye Belirleme Sınavı (SBS): 2007- 2008 eğitim- öğretim yılı itibari ile uygulamaya konulmuştur. Bu sınav, ilköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8' inci sınıflarında; Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Beden Eğitimi, Rehberlik/Sosyal Etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda, öğretim programlarındaki kazanımlara göre öğrenci seviyelerini belirlemek amacıyla yapılan merkezi bir sınavdır (MEB, 2007).

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)

TYDT: Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, Yaratıcı düşünmenin dört boyutu olan akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirmeyi ölçmek amacıyla Torrance tarafından geliştirilmiş bir envanterdir (Aslan, 2001).

İKİNCİ BÖLÜM

KAYNAK ÖZETLERİ

Yaratıcılık, son çeyrek asırda üzerinde çokça durulan, dikkat çeken konulardan biridir ve bu konudaki ilk araştırmalar Guilford başkanlığındaki Amerikan Psikoloji derneği tarafından 1950’li yıllarda başlatılmıştır (Aslan ve Puccio, 2006; Doğan, 2007:169). Günümüzde bireylerin yaratıcılığının geliştirilmesi çok büyük önem kazanmıştır. Eğitimle yaratıcılığın geliştirilebildiğine yönelik araştırma sonuçları, bu konuda okula büyük bir görev yüklemiştir. Bu araştırmalar sonucunda yaratıcılığı öldürmekle suçlanan okulun, yaratıcılığı geliştirme işlevi önem kazanmış ve bu yöndeki çalışmalarda bir hızlanma görülmüştür (Açıkgöz Ün, 1998).

Yaratıcılık konusu Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "....Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmak" ve "Kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır" cümleleriyle ifade bulmaktadır. Çocukların yaparak, yaşayarak öğrenmelerinin hedeflendiği yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış yeni eğitim programımızda öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilmesi konusu önemli bir yere sahiptir (Çepni ve Çil, 2009).

2.1. YARATICILIK NEDİR?

Yaratıcılık kavramının Batı dillerindeki karşılığı “kreativitaet, creativity” dir. Latince “creare” kelimesinden gelir. Bu kelime, “doğurmak, yaratmak, meydana getirmek” anlamındadır (San, 1985). Yaratıcılık için birçok tanım yapılmış olmasına rağmen kesin sınırlarla yapılan ortak bir tanım bulunmamaktadır. Türk Dil Kurumu Türkçe sözlükte yaratmak sözcüğü “Zeka, düşünce ve hayal gücünden yararlanılarak, daha önce olmayan bir şeyi yapmak, üretmek, gerçekleştirmek ve ortaya koymak” olarak tanımlanmıştır. Yaratıcılık sözcüğü ise “herkeste var olduğu kabul edilen, yeni ve özgün bir şeyi tasarlama, bulma, gerçekleştirme yeteneği” olarak tanımlanmıştır.

Yaratıcılık konusunda yapılan araştırmalarda yaratıcılığın aşağıda belirtildiği gibi tanımları yapılmıştır. (Senemoğlu, 1999)' göre "Yaratıcılık, değişik durumlarda esnek, akıcı, özgün, alışılmıştan farklı bir şekilde düşünmeyi kapsar". (Aslan ve Puccio 2006), ise yaratıcılığı şöyle tanımlanmaktadır:

".....Yeni, zgn ve beceriye dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem zme sürecini içeren, kişinin zekâ unsurlarını da zgn ve üretime dönük kullandığı bir bilişsel yetenek...."

Torrance yaratıcılığı, boşlukları rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünme ve varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçlan karşılaştırmak ve bu varsayımları değiştirip yeniden sınamak olarak tanımlamaktadır (Akt. meroğlu ve Turla, 2001). J. A. Mott'a göre yaratıcılık, "insanda açığa çıkmış ve gizli kalmış tüm yetenekleri geliştirme gücü, aynı zamanda yeni düşünceleri biçimlendirme, icat etme ve keşfetme gücüdür." (Akt. Sarı, 1998:3) Bunun yanı sıra yaratıcılık, yoğun bir merak dürtüsü, sürprizli ve şaşırtıcı olabilme, başkalarının göremediğini görebilme ve özgün tepkiler verebilme yeteneklerini içermektedir. Samurçay yaratıcılığı şu şekilde tanımlamaktadır: " Yaratıcılık; bireylere çekici gelen sihir, deha, üstün yeteneklilik gibi çoklu kavramları çağrıştıran bir kişilik özelliğidir." (Sungur, 1997:13). San ise yaratıcı kişiyi, diğer bireylere göre daha özgün düşünen, sorunlara yeni çözümler getirebilen, karmaşık ve yeni bir düzeyde sentez yapabilen bireyler olarak tanımlamaktadır (Akt. Szen, 1987:2).

Sungur (1997)' e göre ise yaratıcılığın tanımını aşağıdaki gibidir.

".....Yaratıcılık sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınaama, daha sonra da sonucu ortaya koymaktır....."

Yaratıcılık, hem bir süreç hem de bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün koyma olarak ele alınabilir. Preeman'a göre ise "yaratıcı olmak demek; dünyaya yeni ürünler ya da düşünceler sunabilmek demektir" (Noyanalpan, 1993).

“Yaratıcılık; akıcılık, eleştirel düşünme, esneklik, özgür düşünme, imgeleme, analitik düşünme, problem çözme, ırsak düşünme, mantıksal düşünme sezgisel düşünme gibi birçok düşünme yeteneği ile yakından ilişkilidir” (Doğan, 2007).

Her insanda az veya çok bulanabilecek bir özellik olan yaratıcılık, doğuştan gelen ancak uygun eğitim ortamları ve koşullarında rahatlıkla geliştirilebilir bir özelliktir (Yavuzer, 1996; Doğan, 2007:171; Yapıcı,2007; Demirci, 2004).

Yaratıcı özelliklerin çoğunun, bireyin duyuşsal özellikleri, özellikle de motivasyonu ile ilgili olduğu görülmektedir. Yaratıcılığı ortaya çıkarmak ve geliştirebilmek için her şeyden önce bireyin kendine güven duyması, bağımsızca düşünebilmesi, kimi zaman alışılmış kalıpların ve kuralların dışına çıkabilmesi ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabileceği ortam ve özgürlüğe sahip olması gerekmektedir (Aral, 1999:12). Yaratıcılığı geliştirmenin en önemli koşulu çalışmak, deneyim edinmek, gözlem ve araştırma yapmak ve algıların açık olmasını sağlamaktır (Çelek, 2002; Saban, 2005). Yaratıcı özelliklerin çoğunun, bireyin duyuşsal özellikleri, özellikle de motivasyonu ile ilgili olduğu görülmektedir. Yaratıcılığı ortaya çıkarmak ve geliştirebilmek için her şeyden önce bireyin kendine güven duyması, bağımsızca düşünebilmesi, kimi zaman alışılmış kalıpların ve kuralların dışına çıkabilmesi ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabileceği ortam ve özgürlüğe sahip olması gerekmektedir (Aral, 1999:12). Yaratıcılığı geliştirmenin en önemli koşulu çalışmak, deneyim edinmek, gözlem ve araştırma yapmak ve algıların açık olmasını sağlamaktır (Çelek, 2002; Saban, 2005).

Bireyde yaratıcılığı geliştiren etmenler;

- Eğitim ortamının özgür olması
- Bireyin kendine güven duymasının sağlanması
- Yaratıcı her davranış ve ürünün pekiştirilmesi
- Algıların zenginleştirilmesi için bireyin gözlem ve hafıza eğitimine gerekli önemin verilmesi
- Üretici düşünme becerisinin kazandırılması
- Duygu ve düşünceleri kullanma alışkanlığı kazandırılması
- İmgelerinin geliştirilmesi
- Çevresinin (sınıf, atölye, koridor) yapılan iş ve resimlerle donatılması

- Bireyin kendi kendine çalışıp, teknik yönden birikim ve doyum sağlayacağı ortamların hazırlanması (kitaplık, atölye vb. yerlerden yararlanılması gibi),
- Sanatsal etkinlikleri izleyebilme, sanat eserlerini inceleme olanaklarının yaratılması (müze, sergi vs. gezilmesi) olarak sıralanabilir (Rıza, 1998:3; Aral, 1999:12; Demirci, 2000:9; Çelek, 2002; Akkaya ve Mütevellioğlu, 2004).

Yaratıcı bireyler için literatürde çok sayıda özellik sıralanmakla beraber her özelliğin her yaratıcı bireyde olmayabileceği de vurgulanmaktadır. Yaratıcılık özelliklerine sahip olan bireylerde bulunan bazı özellikler; hoşgörü, esneklik, çok yönlü düşünebilme, çevreye duyarlılık, çabuk ve bağımsız düşünüp hareket etme, kendine güven, risk alabilme, merak, özgün düşünme, eleştiriye açık olma, karalılık, açık görüşlülük, özgün düşünebilme ve dikkat olarak sıralanabilir (Aral, 1999; Saban, 2005; Doğan, 2007; Çağlar, 2009).

2.2. YARATICI DÜŞÜNMEYE İLİŞKİN KURAMLAR

Yaratıcılık üzerine ilk bilimsel çalışmalar Guilford başkanlığındaki Amerikan Psikoloji Birliği tarafından 1950'li yıllarda başlatılmıştır. Bu kavram bilimsel ve teknolojik gelişmelerin ışığında daha da önem kazanmaktadır. Yaşamın her alanındaki hızlı ve sürekli değişim yeni fikirler ve yeni ürünler yaratmayı, dolayısıyla yaratıcılığı geliştirmeyi zorunlu hale getirmektedir. Bu da yaratıcılık kavramını günlük yaşamdan sanata, siyasete ve bilimsel çalışmalara kadar her alanda aranan önemli bir özellik haline getirmiştir (Doğan, 2007).

Tarihsel gelişim içerisinde yaratıcılık kavramıyla ilgili olarak psikoanalitik, humanistik, gestaltçı, bilişsel ve çevreci yaklaşımlarla değişik anlamlara gelecek tanımlamalar yapılmıştır (Demirci, 2000:5).

2.2.1. Psikoanalitik Yaklaşım Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı

Freud'un temellerini attığı ve Kris ve Kubie' nin geliştirdiği psikoanalitik yaratıcı düşünme kuramı yaratıcılığın psikoanalitik boyutu üzerinde yoğunlaşır. Bu kurama göre yaratıcılık içgüdüsel dürtülerle atılganlığın ürünüdür ve kendiliğinde gelişir. Psikoanalitik yaklaşımı benimseyen psikologlar yaratıcılığın insan yapısının olumsuz yönlerinden oluştuğunu vurgulamakla beraber, yaratıcılığın ilk çocukluk sürecinin bir ürünü olarak belirtirler (Berquist,1999, Akt: Genç:2000:18) . Bu

yaklaşımı savunanlara göre; yaratıcılık, bireyin iç çatışmasının ve saldırgan enerjisinin onaylanan kültürel davranışlara dönüşmesidir. (Sönmez, 1992:145; Ülgen, 1995; Demirci, 2004).

Freud yaratıcılığı sorunlara yeni çözüm önerileri bulma yeteneği, imgesel ürünler yaratma becerisi olarak tanımlar (Bozkurt, 1995:179). Ayrıca yaratıcılığın içsel dürtülerin sonucu olarak ortaya çıktığını savunur ve topluma zarar verecek “libido” enerjisine karşı olarak genç yaşta bilinçaltında yer alan çatışmalarına bir savunma olarak görür. Yaratıcılığı oluşturan en temel öğelerin cinsellik ve yüceltme olduğunu savunan (Yavuzer, 1996:53) Freud, yaratıcılığı küçümsemekte ve insanda bulunan yeteneklerden biri olarak kabul etmemektedir. Yaratıcılığı çocukluk döneminde yer alan oyunların bir devamı olarak görmekte ve yaratıcılığı sanat gibi bazı bilimsel olmayan alanlarda var olduğunu, farkında olmadan kendiliğinden geliştiğini ileri sürmektedir (Doğan, 2007:171).

Kris yaratıcılığı iki aşamadan ibaret olarak görür, bunlardan birincisi esin aşaması, ikincisi ise özen ve ayrıntılaşma aşamasıdır. Kris’e göre yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için bireyin rasyonel ve mantıksal düşünmeden uzaklaşması gerekir. Çünkü rasyonel ve mantıklı düşünme bireyi sınırlandırır. Kubie ise çalışmalarını nörotik davranışların yaratıcı düşünme üzerindeki etkileri konusunda yoğunlaştırmıştır. Kubie’ ye göre; korku, suçluluk ve benzeri nörotik kişilik yönleri yaratıcı düşünmeyi sınırlandırmaktadır (Akt.Yavuzer, 1996:57).

Psikoanalitik kuram yaratıcılığın kökenleri, anlatımları, güdülenmeleri ve verimi ile en çok ilgilenen kuramdır (Berquist,1999, Aktaran: Genç:2000:18).

2.2.2. Humanistik Yaklaşım Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı

Bu kuram Carl Rogers ve Abraham Maslow tarafından geliştirilmiştir. Bu kuramın temelini birey ve bireyin çevresindeki olaylar oluşturur. Bu kuramın savunucularına göre yaratıcılık insanın olumlu yanları ile ilgilidir. Bu nedenle de hümanist kuramcılar yaratıcılığın insanı ve doğayı yücelten şeklini desteklerler, insanlığa zarar verici yaratıcılığa ve yaratıcı ürünlere karşıdır (Aslan, 1994:25).

Hümanistik kuramcılar, yaratıcılığın doğuştan var olan bir yetenek olmakla beraber zaman ve çaba ile geliştirilebileceği görüşündedirler. Bu kurama göre, yaratıcı bireyler ruhsal anlamda sağlıklıdırlar ve kendilerini gerçekleştirmeye çalışırlar. Bireyin kabul görmesi ve onaylanması bireyin yaratıcılığını geliştirirken,

bireyin kabul görmemesi ve eleştirilmesi bireyin yaratıcılığını engeller, çünkü serbest ortamda yaratıcılık daha kolay ortaya çıkarken; çatışma ortamında ise engellenir (Sungur, 1992:51; Ülgen, 1995; Doğan, 2007: 171).

2.2.3. Gestaltçı Yaklaşımına Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı

Bu yaklaşıma göre yaratıcılık özgün bir probleme yönelik çözüm yolu alternatiflerini bulup en uygun olanını biçimlendirebilmektir. Gestaltçı yaklaşıma göre üretken düşünebilenler, olayların esaslarını araştırıp yapısal gerçeklere yönelenler, problem çözmede alışagelmedik kullanım yollarını bulabilenler yaratıcıdır (Çelen, 1999:144; Emir, 2001). Bu kuramın savunucuları yaratıcılık kavramının yerine üretken düşünme veya sorun çözme kavramlarını kullanırlar. Parçaların bir bütün içinde anlam kazandığı, bütünü parçaların toplamından fazla bir şey olmadığı görüşünü savunan Gestalt psikolojisine göre yaratıcılık, bir bütünde bir durumu yeniden keşfetmektir. Başka bir deyişle çözülmesi gereken sorunların veya oluşan zorlukların fonksiyonu olarak belirli bir durumu yeni bir bütünde yeniden keşfetmektir. Örneğin; bir değnekte bir silah veya bir aygıt görmektir (Vexliard, 1966: 107-128, akt. Öztunç, 1999) Gestaltçılara göre bir sorunun yapısal yönleri sonunda çözüme götürücü yeniden yapılandırma sürecini kararlaştırır (Sungur,1997:35-41).

Gestalt kuramının savunucularından olan Whertheimer, yaratıcılığın sadece zihinsel problemlere özgü olmadığını aynı zamanda toplumsal ilişkilerde de yaratıcılığın var olduğunu vurgulamaktadır (Genç, 2000:20). Ayrıca yaratıcı üretken düşünce biçimini sürekli ve devamlı kullanan bireyleri, toplumun üstün yetenekli kişileri olarak tanımlamaktadır (Aslan, 1994:32).

2.2.4. Bilişsel Yaklaşıma Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı

Bu kuramın savunucularına göre yaratıcılık, eş anlamlı ve zıt anlamlı düşünerek, bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözmede esneklik ve iki durumda da meydana getirilen ürünlerdeki özgünlüktür (Demirci, 2000:5).

Bu kuramın temelini oluşturan David Feldman, Piaget'in aşamalı gelişme kuramı ile yaratıcı başarıma arasında bağ kurmuştur. Feldman, Piaget'nin aşamalı gelişmesi ile yaratıcı başarıma arasında dört noktada bağ kurmuştur.

- Çözüme tepki çoğu kere sürprizlerden birisidir.

- Çözüm bir kez başarılı mı çoğu kere açık anlaşılır görülür.
- Sorun üzerinde çalışmada genelde çözüme doğru çekilme duygusu olur.
- Çözüm bir kere başarılı mı önemi kalmaz.

Feldman, yaratıcılığı Piaget'in aşamalarının öngördüğü gelişmeyi de içeren genel zihinsel gelişmenin özel bir durumu olarak tanımlar (Sungur, 1997:41).

2.2.5. Çevreci Yaklaşım Göre Yaratıcı Düşünme Kuramı

Bu yaklaşıma göre yaratıcılık, nitelikli deneyimlere bağlı olarak öğrenilen davranışlardır ve karşılaşılan problemleri çözebilmek için özgün yollar bulabilmeyi ifade eder. Çevreci yaklaşıma göre, çevre ile uyumlu bireylerin yaratıcılıkları gelişir. Ebeveyn, öğretmen, arkadaş tutum ve davranışları ile bireyin bulunduğu ortamdaki uyaran zenginliği yaratıcılık üzerinde son derece etkilidir. Uygun koşullar sağlandığında, bireyin var olan yaratıcılığı ortaya çıkabilir ve gelişebilir (Demirci, 2004; Doğan, 2007:171; Yapıcı,2007).

2.3. YARATICI DÜŞÜNME

Yaratıcı düşünme yeteneği, insan yaşamının ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini oluşturmaktadır. Sürekli değişimin ve rekabetin egemen olduğu bir dünyada yaşamını sürdürmek zorunda olan günümüz insanının karşılaştığı sorunlara çözüm yollar bulabilmesinin yaratıcı düşünce ile mümkün olduğuna inanılmaktadır yani yaratıcılık, yalnızca belli alanlarda değil, insanın yaşamının her anında ortaya çıkabilen bir yetenek olarak kabul edilmektedir (San, 1985; Davaslıgil, 1991). Guilford, bu özellikleri taşıyanları "ıraksak düşünmeye" sahip bireyler olarak nitelirmektedir. Guilford'a göre yakınsak düşünceye sahip bireyler, geleneksel, alışılmış yolları izleyerek; hazır bilgiye dayanarak, doğru tepkiler verebilmektedirler. İraksak düşünen birey ise, bir sorunu çözerken, alışılmışın dışında, kendine özgü tepkiler vererek sonuca ulaşır (Süzen, 1987:3).

Birey yaratıcı düşünme özelliğini birden bire kazanamaz, yaratıcı düşünme bir süreç gerektirir. Wallas, yaratıcı düşünme sürecini hazırlık evresi, kuluçka evresi, aydınlanma evresi ve doğrulama evresi olarak dört aşamada incelemiştir (Starko, 2001; Demirci, 2007).

2.3.1. Yaratıcı Düşünme Süreci

Yaratıcı düşünme sürecinin dört evresi vardır. Bunlar hazırlık evresi, kuluçka evresi, aydınlanma evresi ve doğrulama(değerlendirme) evresidir.

2.3.1.1. Hazırlık evresi: Bu evre problemlere karşı bilinçli mantıklı ve sistematik biçimde yaklaşma işlemlerini kapsar. Bu aşamada yaratıcı birey, bilgi edinir, problem hakkında fikirler üretir ve iyi fikirler yakalar. Hazırlık aşamasında birey, problem hakkındaki fikirler canlandırılarak hipotezler ve teoremler arasındaki ilişkileri inceler. Böylece problemi ortaya koyar ve detaylı bir şekilde tanımlar. Yani hazırlık aşamasında sorun açıklanır, tanımlanır, gerekli veriler toplanır ve mevcut materyal gözden geçirilir. Ayrıca, bu aşamada birey çözüm için gerekenleri inceler, sorunun değişik boyutlarını ve daha önceki çözüm önerilerini inceler. Kısaca bu aşamada birey problem hakkında detaylı bilgi toplar (San ve Gülerüz, 2004:27).

2.3.1.2. Kuluçka evresi: Hazırlık aşamasından sonra bireyin kendini rahatlatmaya bırakarak problemin çözümünü bilinçaltında gerçekleştirdiği dönemdir. Kuluçka evresinde birey, sorun hakkında bilinçli düşünmez. Bu sırada birey diğer etkinliklere dalarken, birey zihnen problemi düşünmeye devam eder. Bu evrede birey, değişik düşünce ve fikirleri birleştirmiş, problemi tanımlamış ve çözümler üretmeye başlamıştır ancak problemi çözmek için bilinçli, olarak hiçbir şey yapmaz. Bu süreç çok kısa bir sürede tamamlanabileceği gibi çok uzun bir zaman da alabilir (San ve Gülerüz, 2004:28).

2.3.1.3. Aydınlanma evresi: Bu evre probleme ilişkin çözümlerin bireyin zihninde canlandığı ve netleştiği dönemdir. Bu aşamada fikirler, duygular, düşünceler birdenbire birbirine uyar ve çözüm açık seçik olarak ortaya çıkar. Çözüm için gerekli olan düşüncenin aniden ortaya çıkar. Ancak çözüm kendiliğinden ortaya çıkmaz bu aşamaya gelinceye kadar fikirlerin olgunlaştığı uzun bir süreç geçmiştir. Aydınlanma bu sürecin sonunda çözümün bulunduğu anı içerir. Bu durum, genellikle yaratıcı kişinin aklında bir anda çakan bir simsek gibidir (Rıza, 1999:14).

2.3.1.4. Doğrulama evresi (Değerlendirme evresi): Bilinçli ve mantıksal düşünmenin hakim olduğu dönemdir. Bu evrede problemin çözümü uygunluk,

pratiklik, geçerlilik bakımından kontrol edilir, çözümler sınırlı eksiklik ve aksaklıklar giderilir (Demirel, 2007).

2.3.2. Yaratıcı Düşünmenin Boyutları

Yaratıcı düşünmenin dört boyutu vardır. Bunlar; akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirilmedir.

2.3.2.1. Akıcılık: Akıcılık, açık uçlu bir soruya sözlü veya yazılı olarak çok sayıda fikir üretebilme olarak açıklanmaktadır. Başka bir deyişle üretilen uygun düşünce sayısıdır. Örneğin: "Tuğla hangi amaçla kullanılabilir?" sorusuna verilecek "ev, okul, garaj, şömine, duvar inşası amacıyla" cevabı, akıcı düşünce kategorisine girer. Çok sayıda fikir ileri sürülmüş; ancak hepsi de benzeri kullanım çerçevesinde kalmıştır (Aslan, 2001). Başka bir deyişle, bir probleme 5 dakikada 10 çözüm üreten bir öğrenci aynı probleme 5 dakikada 5 çözüm üreten öğrenciden yaratıcılığın akıcılık boyutu açısından daha yüksek yaratıcılık becerisine sahiptir. (Rıza, 1999). Akıcılık kavramı üzerinde Guilford çalışmalar yapmış, sözcüklerle ilgili akıcılık, çağrışımlarda akıcılık, düşünsel akıcılık ve anlatımsal akıcılık gibi sınıflandırmalar yapmıştır (San, 1979:19).

2.3.2.2. Esneklik: Farklı kategorilere giren düşünce üretme yeteneğidir. Örneğin karton kutuların kullanımı konusunda fikir üretirken bir kategori oyun aktivitelerinde kullanılması, diğer biri de ev içinde kullanılması olabilir. Çok düşük esneklik düzeyi, bireyin katı bir düşünce kalıbına sahip olduğunu göstermektedir. Aşırı esneklik ise, bir yaklaşımdan ötekine atlayan herhangi bir düşünce üzerinde onu geliştirecek kadar yoğunlaşamayan bireyi tanımlar. Bir sorun üzerine farklı yaklaşımlar getirebilme, değişik boyutları ortaya koyabilme; farklı kategorilerde fikir üretebilme; bir duruma farklı perspektiflerden yaklaşabilme düşüncede esnekliği ortaya koyan ölçütlerdir (Atasoy, Kadayıfçı ve Akkuş, 2007).

2.3.2.3. Özgünlük: Bilinenin, basitin ve anonim olanın ötesindeki düşünceyi ifade eder. Başka bir ifade ile eşsiz, rastlanmayan düşünceler yaratma yeteneğidir (Çağlar, 2009). Üretilen fikir ne kadar az kişinin aklına geliyorsa o kadar özgün kabul edilir (Atasoy, Kadayıfçı ve Akkuş, 2007). Özgün yanıtlar ortaya koyabilme yeteneği, anlık ihtiyaçları ertelemeyi, bilinenden, gelenekselden uzaklaşmayı

gerektirir (Sungur,1997: 211). Guilford 'e göre bir fikir özgün ise toplum içindeki bireylerin o konu ile ilgili tüm fikirleri içinde nadir görülen bir fikirdir. Yani özgünlük bir fikrin yeniliği veya farklılığıdır. Örneğin, karton kutuların kullanımı için fikir üreten insanların yüzde 95' i bunları bebek evi mobilyası yapımında kullanmayı düşünüyorsa, bunların bu amaçla kullanıldığını daha önce hiç duymamış olsalar da bu fikir pek orijinal sayılmaz. Eğer insanların sadece yüzde 3'ü bu amacı düşündüyse, fikir çok orijinal demektir (Parham, 1988:280).

2.3.2.4. Zenginleştirme: Düşünceyi tamamlayarak geliştirme, ayrıntılar ekleme yeteneğidir (Davaslıgil, 2008). Örneğin, oyuncak bir fil resmi gösterilerek, çocukların oynarken daha çok hoşlanmaları için bu oyuncak fili değiştirecek en zeki, en ilginç ve alışılmamış yapılabilecek bu değişiklikleri listelemeleri istendiğinde, bu çalışma ile kişiye, değiştirebileceği bir nesne sağlamaktadır. Elde edilen ürün kişinin yaratıcılığının zenginleştirme boyutunun sonucudur (Aslan, 2001).

2.4. İLKÖĞRETİM SINAV SİSTEMİ

Seviye Belirleme Sınavı (SBS), 2007- 2008 eğitim öğretim yılı itibari ile uygulamaya konulmuş olan bir sınavdır. Bu sınav, ilköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8 inci sınıflarında; Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Beden Eğitimi, Rehberlik/Sosyal Etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda yapılan merkezi bir sınavdır. Seviye belirleme sınavları, öğretim programlarındaki kazanımlara göre öğrenci seviyelerini belirlemek amacıyla yapılır. Bu sınav sistemi, yeni öğretim programlarının öğrenciyi sürece dayalı değerlendirilmesi hedefine uygun olarak geliştirilmiş bir sistemdir. (Çelik, 2007). Sorular, kazanımlar esas alınarak öğrencinin; yorumlama, analiz etme, eleştirel düşünme, sonuçları tahmin etme, problem çözme vb. yeterliliklerini ölçecek nitelikte ve haftalık ders çizelgesinde yer alan ve yönetmelikte belirtilen derslerden, o yılın öğretim programı esas alınarak hazırlanır. Sınav soruları, sınıflara göre farklı sayıda olabilir (MEB, 2007). Sınav 2010- 2011 yılı itibari ile sadece ilköğretim 6. sınıf öğrencileri için uygulanmadan kalkmıştır.

Tablo 2.1. SBS Soru Dağılımları Tablosu

TESTİN ADI	HAFTALIK DERS SAATI	6. SINIF SORU SAYISI	7. SINIF SORU SAYISI	8. SINIF SORU SAYISI
Türkçe	5	19	21	23
Matematik	4	16	18	20
Fen Bilimleri	4	16	18	20
Sosyal Bilimler	3+2	16	18	20
Yabancı Dil	4	13	15	17
TOPLAM	22	80	90	100

2.4.1. SBS Sisteminin Amaçları

1. İlköğretim müfredatının başarılı bir şekilde uygulanmasını ve yeni müfredatın temel felsefesinin yerleşmesini sağlamak.
2. Okulda sunulan eğitim ve öğretimi güçlendirmek ve daha anlamlı kılmak.
3. Ortaöğretime geçişin, tek bir sınava bağlamadan, sürece dayalı ve objektif bir yerleştirmeye gerçekleştirilmesini sağlamak.
4. İlköğretim okullarında, okulda gerçekleştirilen eğitim ve öğretime odaklı bir değerlendirme yapabilmenin zeminini hazırlamak.
5. Eğitim ve öğretimde kaliteyi artırmak ve okul dışı eğitim ve öğretim faaliyetlerini okul programlarıyla destekli ve uyumlu hâle getirmek.
6. Yeni modellerle 6,7, ve 8. sınıflarda yapılacak *Seviye Belirleme Sınavları* ile öğrencinin süreç içindeki gelişimini değerlendirmek.
7. Okullar arasındaki niteliğe ve niceliğe dayalı farklılıkları gidermeye yönelik veriler sağlamak.
8. Ortaöğretim Yönelme ve Davranış Puanı ile öğrencilerin 3 yıl sonunda yapılan gözlemlere dayalı olarak yetenek, ilgi ve değerlerine uygun alanlara yönelmelerini kolaylaştırmak.
9. 6,7 ve 8.sınıflarda okutulan derslerle Seviye Belirleme Sınavlarındaki sorularla birebir örtüşme sağlanarak, Uluslararası (PISA, TIMMS, PIRLS) sınavlarda aynı yaş grubundaki öğrencilerin ulaştığı seviyeyi yakalamak.

10. Okul ve il eğitim yöneticilerinin, öğretmenlerin yıllık olarak performanslarını gözlemlemeye yönelik veriler sağlamak.
11. Öğrencilerin performans ve proje ödevlerini ortaöğretim kurumlarına yerleştirme sürecinde değerlendirmek.
12. Öğrenciler üzerindeki sınav kaygısının azaltılarak, öğrencinin sosyal ve kişisel gelişimine zaman ayırmasını sağlamaktır (MEB, 2007).

2.4.2. SBS Sisteminden Beklenenler

1. İlköğretim programlarının öğretilmesi ön plana çıkacak, böylece öğrencilerin muhakeme ve yorum yapma yetenekleri gelişecektir.
2. Öğrencilerin bireysel gelişimleri, yetenekleri, ilgi alanları, farklılıkları, bilgi ve becerileri tam olarak ölçülmüş olacaktır.
3. Öğrencilerin ilköğretim süresince gerçekleştirmiş oldukları davranışlar ile yöneltme yönergesi çerçevesinde belirlenen yetenek ve ilgileri ortaöğretime geçişte değerlendirilmiş olacaktır.
4. Eğitim sistemi, tek oturumda yapılan ve bir sınav olan OKS'ye odaklı olmaktan kurtulacaktır.
5. Genel liselerin eğitim kaliteleri artırılmış olacaktır.
6. Sınavların zamana yayılması ile bir sınavın sebep olacağı puan kaybının telafisi mümkün olduğundan, öğrencilerin yaşadığı sınav stresi optimal noktada (olması gereken düzeyde) tutulacaktır.
7. Diploma puanının değerlendirmeye katılması, okulda yapılan sınavların da önemini artıracak ve öğrenci tüm derslere aynı ilgi ve gayreti gösterecektir.
8. Okul dışı kurumlara olan bağımlılık azalacaktır.
9. Ortaöğretime geçişte sürece dayalı ve objektif bir yerleştirme sistemi gelişecektir.
10. Okul kültürü öğretmenin etkinliği bağlamında daha güçlü hâle gelecektir.
11. Öğrencilerin yetenek ve ilgi alanlarının ortaöğretime geçişte değerlendirilmesine imkân verilecektir.
12. Okulda sunulan eğitim ve öğretim güçlendirilecek, daha anlamlı hâle gelecektir.
13. Ergenlik döneminin coğrafi farklılıklar nedeniyle değişik yaş gruplarında yaşanması ve bu dönemde sınava giren öğrencilerin olumsuz etkilenmeleri, her sınıf

ve yaş kademesinde değerlendirmenin yapılacak olması sebebiyle en az düzeye inecektir.

14. Eğitim ve öğretimin sınav merkezli olmaktan çıkarak okul ve öğrenci merkezli olması sağlanacaktır.

15. 6, 7. ve 8. sınıflarda yapılan sınavların herhangi birisinde çeşitli nedenlerle başarısız olan öğrencilere diğer sınavlar vasıtasıyla telafi imkânı verilecektir.

16. Mesleki eğitime yönelmenin artırılacağı düşünölmektedir (MEB,2007).

2.5. YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde yurt içinde ve dışında yaratıcılık ile ilgili yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Bu alıŐmalar iki kategoride ele alınmıştır. Bu kategoriler sırası ile akademik başarı yaratıcılık ilişkisi ve demografik değişkenler yaratıcılık iliŐkisidir.

2.5.1. Akademik Başarı Yaratıcılık İlişkisi Konusunda Yapılan Araőtirmalar

AŞağıda akademik başarı ve yaratıcılık arasındaki ilişki konusunda yurt içi ve yurt dışında yapılan araőtirmalar incelenmiştir. Bu bölümde önce yurt içinde sonra yurt dışında yapılan araőtirmalar özetlenmektedir.

Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler konulu, 389 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi ile yapılan çalışmada öğrencilerin yaratıcılıkları ile akademik başarıları arasında düşük ama anlamlı bir ilişki olduğunu tespit edilmiştir (Erdoğdu, 2006). Sınıf öğretmeni adaylarının kendi akademik başarı algılarına göre yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı araőtirmaya 2005–2006 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında normal ve ikinci öğretimde öğrenim gören 109 öğrenci dahil edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul, ortaokul ve lise akademik başarı algılarına göre yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ancak; bu öğrencilerin üniversite akademik başarı algılarına göre yaratıcılık düzeylerinde olumlu ve anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani araştırma sonucuna göre üniversite akademik başarı algısı yüksek olan öğrenciler, yaratıcılık düzeyleri yüksek olan öğrencilerdir (Gülel, 2006).

Ai, yaratıcılık ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği araőtırmasını Los Angeles’ ta 68 farklı okuldan 2264 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir.

Araştırma sonucunda yaratıcılığın hem kız hem erkek öğrenciler için akademik başarıyı etkileyen bir faktör olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrenciler için yaratıcılığın akıcılık boyutu ile akademik başarı arasında, kız öğrenciler için ise yaratıcılığın zenginleştirme boyutu ile akademik başarı arasında olumlu yönde yüksek bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kız öğrenciler için yaratıcılığın akıcılık boyutu ile fen bilimleri ve matematik akademik başarısı arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Ai, 1999). Peru'da yapılan farklı bir çalışmada ise öğretmenlere yönelik düzenlenen eğitim seminerlerinin aynı sınıf ortamında öğrenim gören üstün yetenekli ve normal düzeydeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarısı, bilişsel düzeyi ve yaratıcılıkları üzere etkilerini incelemiştir. Örneklemi 231 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinin oluşturduğu çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarının desteklenmesi durumunda bu öğrencilerin üstün yeteneklerinin daha da geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaratıcılığın geliştirilmesinin hem üstün yetenekli hem de normal düzeydeki öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirdiğini ve bu durumun okul başarısını arttırdığı belirtilmiştir (Blumen, 2002). Stenberg'in sınıf ortamında yaratıcı düşünmeyi incelediği araştırmada, örneklem 326 lise öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmada yaratıcı düşünmenin zekadan, analitik ve pratik düşünmeden farklı olduğu vurgulanmış. Yaratıcılığın sınıf ortamında öğretmenin yaratıcı fikirleri desteklemesi ve ödüllendirmesi ile geliştirilebileceği ve okullarda yaratıcı düşünme eğitimi verilerek öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin geliştirilmesi durumunda akademik başarının arttırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca yaratıcılığın farklı boyutları olduğu, öğretmenin bu boyutların hepsini önemli görüp ödüllendirerek öğrenci yaratıcılığını geliştirmesi gerektiği savunulmuştur (Stenberg, 2003).

Almanya'da ilköğretim 4. sınıfı tamamlamış 1113 öğrenci üzerinde yapılan farklı bir araştırmanın sonucu, okul başarısında zekanın yaratıcılığa göre daha büyük bir etken olduğuna dikkat çekmekle birlikte yaratıcılık ile akademik başarı olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve öğretmenin öğrencisinin yaratıcı fikirlerine önem verdiği sınıf ortamlarında yaratıcılığın daha çok geliştiğini göstermektedir (Freund ve Holling, 2008).

Yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarına karşın, yaratıcılık ve akademik başarı arasındaki ilişkinin liseden mezun olmuş 75 öğrenciden oluşan bir örneklemle incelediği araştırmada yaratıcılık ve ıraksak düşünme arsında olumlu ve anlamlı bir

ilişki olduğunu ancak yaratıcılık ve kavrama ve ezberleme arasında bir ilişkinin olmadığını tespit etmiştir. Akademik sınavların kavrama ve ezbere yönelik sorulardan oluşturulduğuna dikkat çekilmiş, yaratıcılık ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır (Bently, 1966).

Bu konuda yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırmalar farklı yaş gruplarında öğrencilerle yapılmış ve araştırmaların büyük çoğunluğunda yaratıcılığın alt boyutları ile akademik başarı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

2.5.2. Demografik Değişkenlerin Yaratıcılık Üzerine Etkisi Konusunda Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba eğitim durumu, annenin çalışması veya ev hanımı olması gibi bazı demografik değişkenlerin yaratıcılık üzerine etkisinin incelendiği araştırmalara yer verilmiştir. Yurt içi ve yurt dışı literatür incelendiğinde belirtilen demografik değişkenlerin yaratıcılık üzerine etkilerinin incelendiği betimsel çalışmaların sınırlı sayıda olduğu dikkati çekmiştir.

2.5.2.1. Cinsiyetin yaratıcılık üzerine etkisi

Aşağıda cinsiyetin yaratıcılık üzerine etkisini inceleyen yurt içi ve yurt dışı araştırmaların özetlerine yer verilmiştir. Bu konuda yapılan araştırmaların sonuçları farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmalarda özellikle küçük yaş gruplarında cinsiyetin yaratıcılık üzerine bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Miller ve Gerard, 1979; Urban, 2004; Aral ve Yaşar, 2010; Öncü 2010). Türkiye’de de bu konuda oldukça benzer sonuçlar elde edilmiştir. Öncü, anasınıfı (6 yaş) düzeyindeki çocukların şekilsel yaratıcılıklarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması konulu araştırmasının örneklemini, 6 yaşında 60 kız 60 erkek olmak üzere Ankara ve İzmir’de çeşitli anaokullarına devam eden toplam 120 denekten oluşturmuştur. Araştırmada sonucunda yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutlarının anasınıfı (6 yaş) düzeyinde cinsiyete bağlı olarak değişiklik göstermediğini tespit etmiştir (Öncü, 2010). Aral ve Yaşar, farklı bir örnekleme yaptıkları yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi konulu araştırmanın sonucuna göre okul öncesi dönemde yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminde cinsiyetin etkili olmadığını belirtmişlerdir (Aral ve Yaşar, 2010).

Farklı ilköğretimden üniversiteye kadar farklı yaş gruplarından öğrencilerle yapılan araştırma sonuçlarının büyük çoğunluğu yaratıcılık becerilerinin gelişiminde cinsiyetin etkili olmadığı yönündedir. Sanat eğitimi alan ve almayan ergenlerin yaratıcılık boyutlarında sanat eğitimi alıp almamasının, cinsiyetin, devam ettikleri sınıfın ve sanat eğitimi dallarının etkilerinin incelendiği araştırmada, konservatuara devam eden 80, özel bir okula devam eden 111 ergen olmak üzere toplam 191 ergenden oluşan örneklem ile çalışma yürütülmüştür. Araştırma sonucunda cinsiyetin yaratıcılık üzerinde bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir (Aral, 1999). Yine Konak, İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin şekilsel yaratıcılık düzeylerini çoklu zeka alanları çerçevesinde değerlendirdiği, örneklemi 40 ilköğretim altıncı sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmada, cinsiyetin yaratıcılık boyutlarında önemli fark yaratan bir etken olmadığı sonucuna varmıştır (Konak, 2010). 12–14 yaşlarındaki kız ve erkek çocukların, yaş ve cinsiyete göre şekilsel yaratıcılıklarının karşılaştırılması konulu araştırma 90 öğrenciden oluşan bir örneklem ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda yaratıcılığın dört boyutu olan, esneklik, akıcılık, orijinallik ve zenginleştirme boyutlarında 14 yaşındaki deneklerin ortalamalarının, 12 ve 13 yaş gruplarındaki deneklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ifade edilmiştir. Ayrıca esneklik boyutunda da 13 yaş grubunda erkeklerin ortalamalarının kızlarıkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmekle beraber bu bulgunun dışında farklı cinsiyetteki öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir (Öncü, 2003). Türkiye’de yaratıcılığın araştırılması konulu çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmış ve 5., 6., 7. ve 8. sınıfa devam eden öğrencilerde cinsiyetin yaratıcılık üzerinde bir etkisi olmadığı belirlenmiştir (Oral, Kaufman ve Agars, 2007) .

Bu araştırma sonuçlarına karşın literatürde cinsiyetin yaratıcılığın gelişiminde etkili bir demografik değişken olduğu sonucunun tespit edildiği araştırmalar da mevcuttur. Baer ise örneklemi 66’sı kız, 62’ si erkek olmak üzere 128 8. sınıf öğrencisinden oluşturduğu yaratıcılığın değerlendirilmesinde cinsiyet farklılıkları konulu araştırmada, dış baskının erkek öğrencilerin yaratıcılıklarını etkilemezken, kız öğrencilerin yaratıcılıklarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır (Baer, 1997). İlköğretim ikinci kademe seviyesindeki ergenlerin denetim odağı özelliklerinin yaratıcı düşünceye etkisinin incelendiği araştırmada, 91’ i erkek 44’ü kız olmak üzere 135 öğrenciden oluşan örneklemle gerçekleştirilen araştırma

sonucuna göre, erkeklerin şekilsel orijinallik yeteneklerinin, kızlardan daha fazla olduğu belirlenmiştir (Canel ve Aydın, 2002). Öztunç, örneklemini ilköğretim 5. sınıfta öğrenim görmekte olan 52 öğrenciden oluşturduğu araştırmasının sonucunda kız öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (Öztunç, 1999). Sınıf öğretmeni adaylarının kendi algılarına göre yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırma ise 2005–2006 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında normal ve ikinci öğretimde öğrenim gören 109 öğrenci örneklem alınarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda ise bayan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin bay öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Gülel, 2006). Kaufman, Amerika’da yaptığı araştırmada etnik kökenin ve cinsiyetin bireyin yaratıcılığı üzerine etkilerini incelemiştir. 3553 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada cinsiyetin yaratıcılığı etkileyen bir faktör olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonuçları, bayanların görsel ve sanatsal konularda erkeklerden daha yaratıcı, erkeklerin de bilimsel, analitik ve sportif alanlarda bayanlardan daha yaratıcı olduğunu göstermiştir (Kaufman, 2006). Görüldüğü gibi cinsiyetin bireyin yaratıcılığı üzerinde etkili bir faktör olup olmadığının araştırıldığı çalışmalarda farklı bulgulara ulaşılmıştır.

2.5.2.2. Kardeş sayısının yaratıcılık üzerine etkisi

Bu konuda sınırlı sayıda betimsel çalışma tespit edilebilmiştir. Ulaşılan bu araştırmalarda da farklı sonuçlar elde edildiği belirlenmiştir. Kardeş sayısı ile yaratıcılık ve akademik başarı arasındaki ilişkinin incelediği araştırmada kardeş sayısının fazla olması ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak aynı cinsiyetteki iki kardeşin yaşlarının birbirine yakın olması durumunda sözel beceriler anlamında yaratıcılık yeteneğinin geliştiği sonucuna varmıştır (Cicirelli, 1967). Çocuklarda yaratıcılığın geliştirilmesinde ailenin etkileri konulu araştırmada, kardeşler arasında yaş farkı çok olduğunda küçük olan kardeşin daha az yaratıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Miller ve Gerard, 1979). Yaratıcı düşünce üzerine ailenin etkisi konulu araştırmada kardeş sayısının fazlalığının yaratıcılığın esneklik boyutu üzerinde olumlu ve anlamlı fark yaratan bir etken olduğu tespit edilmiş, yani kardeş sayısı fazla olan çocukların yaratıcılıklarının esneklik alt boyutunun daha çok geliştiği sonucuna ulaşılmıştır (Öztunç, 1999). Özetle bu

konudaki araştırma sonuçları kardeş sayısının fazla olmasının yaratıcılığın bazı alt boyutlarının olumlu yönde gelişimini desteklediğini ifade etmektedir.

2.5.2.3. Anne - baba eğitim durumunun yaratıcılık üzerine etkisi

Yurt içi ve yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde anne babanın öğrencinin yaratıcılığına etkisi konusu daha çok anne babanın öğrencinin eğitimine katılımı açısından değerlendirilmiştir. Anne – baba eğitim durumunun yaratıcılık üzerine etkisi konusunda sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılabilmektedir. Tespit edilen bu araştırmalarda; Öztunç (1999), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin anne babanın eğitim düzeyi ile bu öğrencilerin yaratıcılık alt boyutları arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiş, anne baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Konak, (2010) ise, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin şekilsel yaratıcılık düzeylerini çoklu zeka alanları çerçevesinde değerlendirdiği, örneklemini 40 ilköğretim altıncı sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmada, anne baba eğitim düzeylerinin yaratıcılık üzerinde anlamlı fark yaratan bir etken olmadığını sonucuna ulaşmıştır. Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi konulu araştırma, 116 öğrenci ile gerçekleştirmiş ve anne baba eğitim durumunun yaratıcılığın esneklik, akıcılık ve özgünlük boyutları üzerinde anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Çetingöz, 2002). Tekin ve Taşgın (2010), Örneklemini bilim ve sanat merkezine devam etmekte olan 121 üstün zekalı öğrenciden oluşturduğu çalışmada üstün zekalı öğrencilerin anne baba eğitim durumlarının bu öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinde olumlu yönde anlamlı farklılık yaratan bir etken olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda yurt dışında yapılan araştırmalar ise anne babanın çocuğun eğitimindeki tutumunun, öğrencinin yaratıcılığının gelişmesine etkisi konusunda yoğunlaşmıştır (Nichols, 1964; Trivedi ve Bhargava, 2010; Al-Dhobaiban, 2011). Mehrotra'ya göre anne babanın eğitim düzeyinin yüksek olmasının öğrencinin yaratıcılığı üzerine olumlu etkileri bulunmaktadır (Akt. Adhikari ve Mandal, 2010). Yukarıda da görüldüğü gibi bu konuda yapılan araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

2.5.2.4. Annenin çalışmasının veya ev hanımı olmasının yaratıcılık üzerine etkisi

Bu konuda yapılan araştırmaların çoğu annenin çalışmasının veya ev hanımı olmasının öğrencinin yaratıcılık düzeyi üzerinde anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı yönündedir. Öztunç (1999), annenin bir işte çalışmasının çocuğun yaratıcı düşünme yeteneğinin alt boyutları olan akıcılık ve özgünlük üzerinde anlamlı fark yaratan bir etken olmadığını, ancak çalışan annelerin çocuklarının, ev hanımı annelerin çocuklarına göre daha esnek düşündüklerini tespit etmiştir. Öztunç aynı araştırmada babanın mesleğinin, çocuğun yaratıcı düşünme yeteneğinin gelişmesinde anlamlı fark yaratan bir etken olmadığını belirlemiştir. Çetingöz, (2002) de okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi konulu araştırmada benzer sonuçlar elde etmiştir. 116 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre annenin çalışmasının veya ev hanımı olmasının yaratıcılığın esneklik, akıcılık ve özgünlük boyutları üzerinde fark yaratan bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu araştırmalara göre annenin çalışmasının veya ev hanımı olmasının yaratıcılık öğrencinin düzeyi üzerinde farklılık yaratan bir etkisi bulunmamaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölüm altı alt başlıktan oluşmaktadır. Bu alt başlıklar sırası ile “araştırmanın yöntemi”, “araştırmanın deseni”, “evren ve örneklem”, “veri toplama araçları ve teknikleri”, “veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliği” ve “ verilerin toplanması ve çözümü” olarak ele alınmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin işlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı araştırma yöntemidir (Somekh ve Lewin, 2004).

3.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere uygulanan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin sonuçlarının değerlendirilmesinde ise nicel yönetime başvurulmuştur. Durum çalışması deseni nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Bu desende kastedilen durum, bir birey, bir grup, kurum ya da ortam olabilir. Bu çalışmalarda esas olan nokta ele alınan durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Durum çalışmalarında “nasıl” ve “neden” sorularına cevap aranır. (Yıldırım ve Şimşek, 2006:77), durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yönteminin işe koşulduğunu; bu yolla zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışıldığı belirtmektedir. Ayrıca bu desende araştırılan durumlar birbirinden farklı olduğu için, nicel araştırma yönteminde olduğu gibi sonuçların genellenmesi amaçlanmamaktadır. Araştırılan durumun sonuçları benzer durumların anlaşılmasına ışık tutmaktadır.

Durum çalışması yaklaşımının çeşitli desenleri mevcuttur. Bu çalışmada durum çalışması desenlerinden “bütüncül tek durum deseni” uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bütüncül tek durum deseninde tek bir kurum, birey okul veya program incelemeye alınır. Bu desen; genel standartlara pek uymayan, kendine özgü durumların çalışılmasında kullanılmaktadır.

3.3. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu, 2009- 2010 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ilçesine bağlı Özel Sanko İlköğretim Okulunda eğitim- öğretim gören 60 sekizinci sınıf öğrencisidir. Çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı 1996 doğumludur. Kardeş sayısı ve cinsiyet değişkenine göre çalışma grubunun dağılımı Tablo 3.1’ deki gibidir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Kardeş Sayısı ve Cinsiyet Göre Dağılımı

		n	%
KARDEŞ SAYISI	Tek çocuk	2	3,3
	1 kardeş	32	53,3
	2 kardeş	21	35
	3 kardeş	4	6,7
	4 kardeş	1	1,7
CİNSİYET	Erkek	29	48,3
	Kız	31	51,7

Tablo 3.1.’ de ifade edildiği gibi çalışma grubunun % 52’ sini kız, % 48’ ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu kardeş sayıları açısından incelendiğinde, çalışmaya dahil olan öğrencilerin % 3,3’ ünün tek çocuk, % 53,3’ ünün bir, %35’ inin iki, % 6,7’ sinin üç ve % 1,7’ sinin dört kardeşi olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin anne- babalarının eğitim durumu ve annelerinin çalışma durumu incelenmiş veriler Tablo 3.2’ de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Çalışma Grubunun Anne Baba Eğitim ve Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

	ANNE		BABA	
	n	%	n	%
ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALMAYAN	32	53,33	25	41,67
ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN	28	46,67	35	58,33
ÇALIŞMIYOR	38	63,33	-	-
ÇALIŞIYOR	22	36,67	60	100

Tablo 3.2.' de belirtildiği gibi çalışma grubu anne eğitim durumu açısından incelendiğinde öğrencilerin % 46,67' sinin annesinin üniversite mezunu olduğu, % 53,33' ünün annesinin üniversite eğitimi almadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumu incelendiğinde ise öğrencilerin % 41, 67'sinin babasının üniversite mezunu olduğu, % 58,33' ünün babasının üniversite eğitimi almamış olduğu görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin % 36, 67'sinin annesi çalışmakta, % 63,33' ünün annesi ise çalışmamaktadır. Babaların ise tamamı çalışmaktadır.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇ VE TEKNİKLERİ

Veri toplama aracı olarak "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi' nin (TYDT) A formu" kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin SBS sonuçları, anne baba eğitim durumları, annenin çalışma durumu, öğrencilerin cinsiyetleri ve kardeş sayıları gibi bilgiler, İLSİS öğrenci kayıt sistemindeki, okul yönetimindeki ve okul rehberlik birimindeki kayıtlardan elde edilmiştir.

TYDT, Torrance tarafından geliştirilmiş olup ilk kez 1966 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde yayımlanmıştır (Torrance, 1966:akt. Aslan,2001). Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, iki test ve 10 etkinlikten oluşan bir batarya olup, sözel alt testi yedi etkinlik, şekilsel alt testi de üç etkinlikten oluşmaktadır. Sözel ve şekilsel alt testlerin ayrıca A ve B formları vardır ve bu formlar özdeştir. Bu testin etkinlikleri yaratıcı düşünmenin dört alt boyutu olan akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirmeyi ölçmektedir.

3.5. VERİ TOPLAMA ARACININ GEÇERLİK VE GÜVENİLİRLİĞİ

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, Aslan (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu çalışmalar kapsamında orijinal testte olduğu gibi anaokulu, ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinden ve farklı meslek gruplarından 922 kişiden veri toplanmıştır.

Ölçeğin Türk kültürüne uyarlama çalışmalarından önce testin iki dil uzman ve bir araştırmacı tarafından çevirisi yapılmıştır. Üç ayrı kişinin yaptığı çeviri tamamlandıktan sonra bir başka uzman tarafından form İngilizce' ye çevrilmiş, orijinal form ve çeviri form karşılaştırmalarının uygunluğu görüldükten sonra iki dili

iyi bilen 30 kişilik bir çalışma grubuna önce İngilizce, 15 gün ara ile Türkçe test formu olmak üzere uygulama yapılmıştır. İki testten elde edilen puanların karşılaştırması Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı formülü ile hesaplanmıştır. Güvenirlik çalışmaları için iç tutarlılık metodu uygulanmıştır. Analizlerde Guttman, Cronbach Alfa ve Spearman Brown teknikleri ile korelasyon katsayıları elde edilmiştir. Gutmann katsayısı; sözel akıcılık soruları için 0.89, sözel esneklik sorular için 0.62, sözel özgünlük soruları için 0.56 ve şekilsel form için 0.51 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa katsayısı; sözel akıcılık soruları için 0.86, sözel esneklik sorular için 0.74, sözel özgünlük soruları için 0.73 ve şekilsel form için 0.64' tür. Çalışma sonucunda elde edilen Spearman Brown katsayısı ise sözel akıcılık soruları için 0.89, sözel esneklik sorular için 0.68, sözel özgünlük soruları için 0.57, şekilsel form için 0.74 olarak hesaplanmıştır.

Geçerlik çalışmaları kapsamında ise kriter geçerliği başlığı altında Sıfat Listesi, Wechsler Yetişkinler Formu (WAIS), Wonderlic Personel Testi (Genel Yetenek Testi) ile karşılaştırmaları yapılmış, yaratıcılık gerektiren ve gerektirmeyen reyonlarda çalışan satış elemanlarından toplanan yaratıcılık puanları arasında karşılaştırmalara gidilmiştir. Ölçeğin Türkçe' ye uyarlama çalışmalarında da test orijinalinde olduğu gibi gruplarının tümüne uygulanmış, dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarında yeterli sonuçlara ulaşılmıştır (Aslan, 2001).

Ayrıca bu test, Türkiye'de farklı çalışmalarda kullanılmış ve geçerliği ve güvenilirliği tespit edilmiştir (Öztunç, 1999; Emir, 2001; Korkmaz, 2002; Gülel, 2006). Bu nedenle araştırmacı tarafından ayrıca güvenilirlik çalışması yapılmamıştır. Bu bilgiler ışığında, objektif ve güvenilir bir ölçme işlemi yapıldığı söylenebilir.

3.6. ÖLÇME ARACININ UYGULANMASI

Bu çalışma kapsamında Torrance Yaratıcı Düşünme Test' inin sözel ve şekilsel alt testlerinin A formları kullanılmıştır. Testin doğru olarak ve sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi ve değerlendirilmesi için testi Türkçe' ye uyarlayan kişiden bilgi alınmıştır (Aslan, görüşme. 14 Nisan, 2010). Uzmanın öğrencilerin yaşlarını ve çalışmanın kapsamını dikkate alarak yaptığı yönlendirme sonucunda sözel testin uzman tarafından seçilen dört sorusu, şekilsel testin tamamı öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin kendilerine verilen süre içerisinde sadece belirlenen

soruya yoğunlaşır, o soru ile ilgili fikirler üretebilmesi, her soruya o soru için verilen zamanın tamamını kullanmasını sağlamak amacıyla test bir bütün olarak öğrencilere sunulmamıştır, sorular yanıtladıkça yeni soruyu içeren kağıt öğrencilere dağıtılmıştır yani her bir soru sırası ile öğrencilere verilmiştir. Sözel alt testteki her sorunun yanıtlanması ile ilgili olarak öğrencilere beş dakika süre tanınmıştır. Sözel alt testin toplam 20 dakikada tamamlanmasının ardından şekilsel alt test her bir soru 10 dakikada yanıtlanmak üzere 30 dakikada öğrencilerin alt testi tamamlaması sağlanmıştır. Öğrenciler teste başlamadan önce hiçbir sınırlama olmaksızın düşünceleri, hata yapma kaygısı taşımamaları, tamamen rahat ve özgür düşünerek, diledikleri şekilde soruları yanıtlamaları, bu sorulardan hiçbirinin mutlak doğru olan bir yanıtı olmadığı konusunda bilgilendirilmişlerdir.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

TYDT'nin A formunun sözel ve şekilsel alt testleri çalışma grubunu oluşturan 60 ilköğretim sekizinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu öğrencilerin SBS sonuçları, cinsiyetleri, kardeş sayıları, anne- baba eğitim durumları, annenin çalışma durumu gibi bilgileri okul idaresinden alınmıştır. TYDT' nin A formunun sözel ve şekilsel alt testleri öğrencilere uygulandıktan sonra her bir test uzman tarafından değerlendirilerek, puanlamalar 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 bu dört alt boyutu açısından incelendikten sonra yaratıcılığın her bir alt boyutu için toplam puanlar hesaplanmıştır. Yani yanıtlar her bir alt yaratıcılık boyutuna göre tek tek puanlandıktan sonra her bir öğrencinin her iki forma verdiği cevaplardan elde ettiği akıcılık, esneklik ve özgünlük toplam puanları öğrencilerin yaratıcılık puanları olarak hesaplanmıştır. Eğer öğrenci yaratıcılığın herhangi bir alt boyutu için grup ortalamasının üzerinde bir puan elde etmişse, öğrenci o alt boyut için yaratıcı olarak kabul edilmiştir. Verilerin analizinde bağımsız örneklem grupları için uygulanan t-testi yapılmıştır. Yaratıcı düşünmenin akıcılık, esneklik ve özgünlük alt boyutlarının, SBS başarısı ile ilişkisi incelenirken ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısının yorumlanmasında aşağıdaki değerler kriter alınmıştır (Büyüköztürk, 2007: 32).

- r .00 ile .29 arasında ise düşük düzeyde bir ilişki vardır.
- r .30 ile .69 arasında ise orta düzeyde bir ilişki vardır.
- r .70 ile 1.00 arasında ise yüksek düzeyde bir ilişki vardır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmamızda ele aldığımız problemlerin çözümüne yönelik yapılan çalışmalarından elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgular sunulurken araştırmanın problemleri ve alt problemlerinin sırası takip edilmiştir.

Çalışma grubunun yaratıcılık düzeylerini daha iyi yorumlayabilmek için öncelikle grubun yaratıcılık ortalamaları hesaplanmıştır. Grubun yaratıcılık alt boyut ortalamaları akıcılık alt boyutu için 64.7(SS= 17.46), özgünlük alt boyutu için 44.6(SS= 14.69) ve esneklik alt boyutu için 16 (SS= 3.98) olarak tespit edilmiştir. Bu veriler ışığında çalışma grubunun yaratıcılığının en yüksek olduğu alt boyut akıcılık iken en düşük olduğu alt boyut ise esneklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ PROBLEMİNE AİT BULGULAR

Araştırmanın birinci problemi “Özel okula devam eden ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile bu öğrencilerin SBS başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Araştırmanın birinci probleminin ve alt problemlerinin analiz sonucu Tablo 4.1.’ de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Özgünlük, Akıcılık ve Esneklik Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin SBS Başarıları ile Korelasyonu

	1	2	3	4	5	6
1. TÜRKÇE						
2. MATEMATİK	.605**					
3. FEN	.513**	.774**				
4. SOSYAL	.665**	.703**	.688**			
5. İNGİLİZCE	.557**	.380**	.537**	.543**		
6. SBS	.777**	.936**	.862**	.847**	.581**	
7. ÖZGÜNLÜK	.205	.259*	.150	.262*	.131	.238
8. AKICILIK	.059	.132	.071	.187	.155	.126
9. ESNEKLİK	.360**	.432**	.319*	.420**	.154	.418**

* p< .05

** p< .01

Tablo 4.1.'e göre;

1. Yaratıcılığın esneklik boyutu ile SBS başarıları arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki ($r= .418, p< .05$) vardır.
2. Yaratıcılığın özgünlük boyutu ile SBS başarıları arasında düşük düzeyde ve anlamlı olmayan bir ilişki ($r= .238, p> .05$) olduğu tespit edilmiştir.
3. Yaratıcılığın akıcılık boyutu ile SBS başarıları arasında anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki ($r= .126, p> .05$) bulunmuştur.

4.1.1. Araştırmanın Birinci Probleminin Birinci Alt Problemlerine Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin özgünlük alt boyutu ile SBS Matematik, Fen, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve İngilizce başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Tablo 4.1.'de sunulan bu alt probleme ait bulgular aşağıdaki gibi açıklanabilir.

- Yaratıcılığın özgünlük alt boyutu ile SBS matematik başarıları ($r=.259, p< .05$) ve sosyal başarıları ($r= .262, p< .05$) arasında düşük düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır.
- Yaratıcılığın özgünlük alt boyutu ile SBS Türkçe başarıları ($r= .205, p> .05$), fen başarıları ($r= .205, p> .05$) ve İngilizce başarıları ($r= .131, p> .05$) arasında düşük düzeyde ve anlamlı olmayan bir ilişki bulunmaktadır.

4.1.2. Araştırmanın Birinci Probleminin İkinci Alt Problemlerine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin akıcılık alt boyutu ile SBS matematik, fen, sosyal, Türkçe ve İngilizce başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır” şeklindedir. Tablo 4.1.’ de sunulan bu alt probleme ait bulgular aşağıdaki gibi ifade edilebilir.

- Yaratıcılığın akıcılık alt boyutu ile SBS matematik başarıları ($r = .132, p > .05$), fen başarıları ($r = .071, p > .05$), sosyal başarıları ($r = .187, p > .05$), Türkçe başarıları ($r = .059, p > .05$) ve İngilizce başarıları ($r = .155, p > .05$) arasında düşük düzeyde, anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur.

4.1.3. Araştırmanın Birinci Probleminin Üçüncü Alt Problemlerine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin esneklik alt boyutu ile SBS matematik, fen, sosyal, Türkçe ve İngilizce başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır” şeklindedir. Bu alt probleme cevap bulmak için analiz edilen veriler Tablo 4.1.’ de sunulmuştur. Bu verilere göre;

- Yaratıcılığın esneklik alt boyutu ile SBS Türkçe başarıları ($r = .360, p < .01$), matematik başarıları ($r = .432, p < .01$), fen başarıları ($r = .319, p < .05$) ve sosyal başarıları ($r = .420, p < .01$) arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır.
- Yaratıcılığın esneklik alt boyutu ile SBS İngilizce başarıları arasında düşük düzeyde ve anlamlı olmayan bir ilişki ($r = .154, p > .05$) bulunmaktadır.

4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ PROBLEMİNE AİT BULGULAR

Araştırmanın ikinci problemi “Özel okula devam eden ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinde cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba eğitim durumu, annenin çalışma durumu gibi bazı demografik özellikler açısından anlamlı fark var mıdır?” şeklindedir. Bu problem cümlesi aşağıdaki alt problemlere göre incelenmiştir. Her bir alt problemin verileri bağımsız örneklem grubu için uygulanan t-testi ile analiz edilmiştir. Bu alt problemlere ait tablolar ve bulgular aşağıdaki gibi sunulmuştur.

4.2.1. Araştırmanın İkinci Probleminin Birinci Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci probleminin birinci alt problemi “Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait verilerin analizi Tablo 4.2.’ de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Yaratıcılık Alt Boyutları Üzerinde Cinsiyet Değişkenine Göre Uygulanan t-Testi Sonuçları

	CİNSİYET	n	\bar{x}	SS	t	p
AKICILIK	Erkek	29	67,86	16,68	1,37	0,18
	Kız	31	61,74	17,93	1,37	0,18
ÖZGÜNLÜK	Erkek	29	46,34	14,72	0,89	0,38
	Kız	31	42,97	14,72	0,89	0,38
ESNEKLİK	Erkek	29	16,55	3,86	1,04	0,30
	Kız	31	15,48	4,09	1,04	0,30

Tablo 4.2’ de sunulan verilere göre;

- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık alt boyutunda ($t=1.37$, $p>. 18$) cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük alt boyutunda ($t=1.38$, $p>. 89$) cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik alt boyutunda ($t=1.04$, $p>. 30$) cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır.

4.2.2. Araştırmanın İkinci Probleminin İkinci Alt Problemine Ait Bulgular

Bu alt problem “Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde kardeş sayısına göre anlamlı fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunun 60 kişi olması nedeni ile kardeş sayısına göre dağılım yapıldığında alt grupları oluşturan öğrenci sayısı sağlıklı bir analiz yapmak için yeterli değildir. Bu nedenle kardeşi olmayan ve bir kardeşi olan öğrenciler bir grupta toplanmış, birden fazla kardeşi olan öğrenciler diğer bir grupta toplanarak analiz yapılmıştır.

Tablo 4.3. Yaratıcılık Alt Boyutları Üzerinde Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Uygulanan t-Testi Sonuçları

	KARDEŞ SAYISI	n	\bar{x}	SS	t	p
AKICILIK	Kardeşi yok / Bir kardeş	34	65,00	18,81	0,15	0,88
	Birden fazla kardeş	26	64,31	15,90	0,15	0,88
ÖZGÜNLÜK	Kardeşi yok / Bir kardeş	34	46,91	16,87	1,40	0,17
	Birden fazla kardeş	26	41,58	10,83	1,49	0,14
ESNEKLİK	Kardeşi yok / Bir kardeş	34	16,65	4,55	1,45	0,15
	Birden fazla kardeş	26	15,15	2,96	1,53	0,13

Tablo 4.3' te ifade edilen verilere göre;

- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık alt boyutunda ($t= .15$, $p>. 88$) kardeş sayısına göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük alt boyutunda ($t=1.40$, $p>. 17$) kardeş sayısına göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik alt boyutunda ($t=1.45$, $p>. 15$) kardeş sayısına göre anlamlı fark bulunmamıştır.

4.2.3. Araştırmanın İkinci Probleminin Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci probleminin üçüncü alt problemi “Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı fark var mıdır?” şeklindedir. Tablo 4.4. bu alt probleme ait verileri içermektedir.

Tablo 4.4. Yaratıcılık Alt Boyutları Üzerinde Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Uygulanan t-Testi Sonuçları

	ANNE EĞİTİM DURUMU	n	\bar{x}	SS	t	p
AKICILIK	Üniversite eğitimi almayan	32	65,06	18,08	0,17	0,87
	Üniversite eğitimi alan	28	64,29	17,06	0,17	0,86
ÖZGÜNLÜK	Üniversite eğitimi almayan	32	45,19	16,23	0,33	0,74
	Üniversite eğitimi alan	28	43,93	12,98	0,33	0,74
ESNEKLİK	Üniversite eğitimi almayan	32	15,91	4,02	-0,19	0,85
	Üniversite eğitimi alan	28	16,11	4,01	-0,19	0,85

Tablo 4.4' sunulan veriler aşağıdaki gibi açıklanabilir;

- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık alt boyutunda ($t= .17$, $p>. 87$) anne eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük alt boyutunda ($t= .33$, $p>. 74$) anne eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.

- Öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik alt boyutunda ($t=-0.19$, $p>. 85$) anne eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.

4.2.4. Araştırmanın İkinci Probleminin Dördüncü Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın bir diğer alt problemi de “Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde babalarının eğitim durumuna göre anlamlı fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerini içeren veriler Tablo 4.5’te belirtilmiştir.

Tablo 4.5. Yaratıcılık Alt Boyutları Üzerinde Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Uygulanan t-Testi Sonuçları

	BABA EĞİTİM DURUMU	n	\bar{x}	SS	t	p
AKICILIK	Üniversite eğitimi almayan	25,00	68,48	18,84	1,43	0,16
	Üniversite eğitimi alan	35,00	62,00	16,15	1,39	0,17
ÖZGÜNLÜK	Üniversite eğitimi almayan	25,00	46,44	16,70	0,82	0,42
	Üniversite eğitimi alan	35,00	43,29	13,18	0,79	0,44
ESNEKLİK	Üniversite eğitimi almayan	25,00	16,04	3,32	0,07	0,95
	Üniversite eğitimi alan	35,00	15,97	4,44	0,07	0,95

Tablo 4.5 ’ de görüldüğü gibi;

- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık alt boyutunda ($t=1.43$; $p>. 16$.) baba eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık alt boyutunda ($t= .82$, $p>. 42$) baba eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık alt boyutunda ($t= .07$, $p>. 95$) baba eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.

4.2.5. Araştırmanın İkinci Probleminin Beşinci Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci probleminin beşinci alt problemi “Öğrencilerin yaratıcı düşünmenin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeylerinde annelerinin çalışma durumuna göre anlamlı fark var mıdır?” olarak ifade edilmiştir. Bu alt probleme cevap bulmak için analiz edilen veriler Tablo 4.6.’ da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Yaratıcılık Alt Boyutları Üzerinde Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Uygulanan t-Testi Sonuçları

	ANNE MESLEĞİ	n	\bar{x}	SS	t	p
AKICILIK	ÇALIŞMIYOR	38	64,21	18,91	-0,28	0,78
	ÇALISIYOR	22	65,55	15,04	-0,30	0,76
ÖZGÜNLÜK	ÇALIŞMIYOR	38	44,79	16,43	0,13	0,90
	ÇALISIYOR	22	44,27	11,44	0,14	0,89
ESNEKLİK	ÇALIŞMIYOR	38	15,84	4,25	-0,40	0,69
	ÇALISIYOR	22	16,27	3,56	-0,42	0,68

Tablo 4.6' da sunulan verilere göre;

- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık alt boyutunda ($t=-0.26$, $p>. 78$) anne çalışma durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük alt boyutunda ($t= .13$, $p>. 90$) anne çalışma durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik alt boyutunda ($t= -0. 40$, $p>. 69$) anne çalışma durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmamızda ele aldığımız problemlerin çözümüne yönelik yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular tartışılmaktadır. Elde edilen bulgular tartışılırken araştırmanın problemleri ve alt problemlerinin sırası takip edilmiştir.

Bu bulguların tartışılmasına geçmeden önce öğrencilerin yaratıcılık boyutlarının ortalamalarını genel olarak incelemekte yarar vardır. Çünkü bu bulgular öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin hangi alt boyutta yoğunlaştığı ile ilgili bilgi sunmaktadır ve çalışma grubunu tanımamızı sağlamaktadır. Öğrencilerin yaratıcılık boyutlarının ortalamaları karşılaştırıldığında yaratıcılıklarının akıcılık boyutu ortalamasının en yüksek, esneklik boyutu ortalamasının ise en düşük olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile bu çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, açık uçlu bir soruya sözlü veya yazılı olarak çok sayıda fikir üretebilme yeteneği gelişmiş iken, bir konuya farklı perspektiflerden bakabilme yeteneği sınırlı kalmıştır. Bu eğilim eğitim sistemimizin ve öğrenciden beklentilerimizin sonucu olabilir.

5.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ PROBLEMİNE AİT BULGULARIN TARTIŞILMASI

Yapılan araştırma sonucunda yaratıcılığın esneklik boyutu ile SBS başarısı arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu; ancak yaratıcılığın özgünlük ve akıcılık alt boyutları ile SBS başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile yaratıcılıklarının esneklik boyutu gelişmiş olan öğrenciler SBS' de daha başarılı olmaları muhtemeldir. Yaratıcılığın esneklik boyutu farklı kategorilere giren düşünce üretme yeteneği ile ilgilidir. Eğitim programımızda disiplinler arası etkileşime önem verilmekte, SBS sorularının çözümü de farklı disiplinlerden bilgilerin birleştirilmesini gerektirebilmektedir. Örneğin, fen konusunda hazırlan bir sorunun çözümü matematik dersinde öğrenilen bir grafik bilgisi içerebilmekte veya öğrencinin görsel sanatlar dersinde bir hücre maketi

yapmış olması, hücre konusundan gelen bir fen sorusunun çözümünü öğrenci için kolaylaştırabilmektedir. Bu durumda esnek düşünebilen yani, katı bir düşünce kalıbı olmayan öğrencilerin bu sınavlarda daha çok başarı göstermesi olasıdır.

Literatürde yaratıcılığın alt boyutları ile SBS başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle yaratıcılığın alt boyutları ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar incelenmiştir. Yurt içi ve yurt dışında bu konuda yapılan çalışmaların bulguları, bu araştırmanın bulgularını kısmen destekler niteliktedir. Örneğin, Erdoğan (2006), 389 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi ile yapılan çalışmada öğrencilerin yaratıcılıkları ile akademik başarıları arasında düşük ama anlamlı bir ilişki olduğunu, Gülel (2006), öğrencilerin üniversite akademik başarı algılarına göre yaratıcılık düzeylerinde olumlu ve anlamlı bir farklılık bulunduğunu tespit etmiştir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda da yaratıcılık ile akademik başarı arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Ai, 1999; Blumen, 2002; Stenberg, 2003; Freund ve Holling, 2008). Bu araştırmaların bulgularından farklı olarak, Bentley (1966) yaratıcılık ile kavrama ve ezberleme arasında bir ilişkinin olmadığını tespit ederek akademik sınavların kavrama ve ezberleme sorularından oluşturulduğuna dikkat çekmiş, yaratıcılık ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varmıştır. Yeni eğitim sistemi ise yaparak, yaşayarak öğrenme merkeze alınmış, sistem ezberden uzak şekilde yapılandırılmıştır. Bu nedenle Bentley tarafından yapılan araştırma klasik eğitim sistemine yönelik bir sonuç içermektedir.

5.1.1. Araştırmanın Birinci Probleminin Alt Problemlerine Ait Bulguların

Tartışılması

Yaratıcılığın alt boyutları ve SBS başarısı arasındaki ilişki ders bazında incelendiğinde aşağıda belirtilen bulgular elde edilmiştir.

Yaratıcılığın özgünlük alt boyutu ile SBS matematik, sosyal başarıları arasında düşük düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu ancak yaratıcılığın bu alt boyutu ile SBS Türkçe, fen ve İngilizce başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Özgünlük bilinen, basit ve anonim olanın ötesindekini düşünebilme yeteneğidir (Çağlar, 2009). Özgün düşünme soyut düşünebilmeyi gerektirir ve matematik de soyut bir derstir. Bu bölümünde yer alan geometri sorularını yanıtlayabilmek için de soyut düşünme becerisi önem taşımaktadır. Sosyal

bölümde yer alan özellikle tarih soruları yine soyut düşünme becerisi gerektirir çünkü olaylar geçmişte yaşanmıştır, öğrenci konuyu kavramak ve soruları çözebilmek için elde ettiği bilgileri zihninde canlandırarak ilişkilendirebilir. Bu nedenle yaratıcılığının özgünlük boyutu gelişmiş olan öğrencilerin, soyut düşünme becerisi gerektiren bu alanlarda diğer öğrencilere göre daha başarılı olması beklenebilir.

Yaratıcılığın akıcılık alt boyutu ile SBS Türkçe, matematik, fen, sosyal ve İngilizce başarıları arasında da anlamlı bir ilişkiye rastlanamamıştır. Ai (1999), Amerika'da farklı okullarda öğrenim gören 2223 öğrenci üzerinde yaratıcılık ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaptığı çalışmanın sonucunda bu araştırmanın bulgularından farklı olarak erkek öğrenciler için yaratıcılığın akıcılık boyutu ile akademik başarı arasında, kız öğrenciler için yaratıcılığın akıcılık boyutu ile fen bilimleri ve matematik akademik başarıları arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. İki araştırma arasındaki farklı sonuçlar, deneklerin yaş grubu farklılığı ve farklı eğitim sistemlerinde öğrenim görmelerinden kaynaklanabilir. Çünkü farklı eğitim sistemlerinin ölçme değerlendirme sistemleri de farklılık gösterebilir.

Yaratıcılığın esneklik alt boyutu ve SBS ders başarıları arasındaki ilişki incelendiğinde ise bu yaratıcılık boyutu ile SBS Türkçe, matematik, fen ve sosyal başarıları arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular araştırmanın birinci probleminin analizinde elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Yaratıcılıklarının esneklik boyutu gelişmiş olan öğrencilerin, disiplinler arası etkileşimi temel alan bir eğitim programında ve ölçme-değerlendirme sisteminde başarılı olması beklenebilir. Çünkü disiplinler arası etkileşim öğrencinin katı bir düşünce kalıbından sıyrılmasını desteklemekte, yaratıcılığın esneklik boyutu ile örtüşmektedir. Araştırmada yaratıcılığın esneklik alt boyutu ve SBS İngilizce başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. SBS İngilizce soruları daha çok bilgiye dayalı sorular olduğu için anlamlı bir ilişki bulunmadığı söylenebilir.

5.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ PROBLEMİNE AİT BULGULARIN TARTIŞILMASI

Araştırmanın ikinci problemi yaratıcılığın alt boyutları ile bazı demografik değişkenler arasındaki farkı incelemektedir. Bu nedenle ikinci problemin bulguları, bu problemin alt problemlerinin bulgularının tamamından oluşmaktadır. Aşağıda alt problemlere ait bulgular tartışılmaktadır.

5.2.1. Araştırmanın İkinci Probleminin Birinci Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, özgünlük ve esneklik alt boyutları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu konuda yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaların bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Birçok araştırmada özellikle okul öncesi dönemde ve ilköğretim birinci kademe seviyesinde yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutlarının cinsiyete bağlı olarak değişiklik göstermediğini tespit edilmiştir (Miller ve Gerard, 1979; Urban, 2004; Aral ve Yaşar, 2010; Öncü 2010). İlköğretimden üniversiteye kadar farklı yaş gruplarından öğrencilerle yapılan araştırma sonuçlarının büyük çoğunluğunun bulguları da yaratıcılık becerilerinin gelişiminde cinsiyetin etkili olmadığı şeklindedir (Aral, 1999; Oral, Kaufman ve Agars, 2007; Konak, 2010). Bu araştırma sonuçlarına karşın literatürde cinsiyetin yaratıcılığın gelişiminde etkili bir demografik değişken olduğu sonucunun tespit edildiği araştırmalar da mevcuttur. Örneğin Öncü (2003), 2–14 yaşlarındaki kız ve erkek çocukların, yaş ve cinsiyete göre şekilsel yaratıcılık düzeylerini karşılaştırmış, araştırma sonucunda yaratıcılığın esneklik boyutunda 13 yaş grubunda erkek öğrencilerin ortalamalarının kız öğrencilerin elde ettiği ortalamalardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte araştırmacı yaratıcılığın diğer alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Ancak Canel ve Aydın (2002), ilköğretim ikinci kademe seviyesindeki ergenlerin denetim odağı özelliklerinin yaratıcı düşünceye etkisini inceledikleri araştırmada erkek öğrencilerin şekilsel özgünlük yeteneklerinin, kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu, Gülel (2006) de eğitim fakültesinde öğrenim gören kız öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptamıştır. Urban (2004) ise, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi üzerine yaptığı çalışmada bu testin her yaştan insana

uygulanabileceğini ve cinsiyetin yaratıcılık üzerinde fark yaratan bir etken olmadığını saptamıştır. En son olarak Kaufman (2006)'nın, Amerika'da yaptığı araştırma bulguları, kızların görsel ve sanatsal konularda erkeklerden daha yaratıcı, erkeklerin de bilimsel, analitik ve sportif alanlarda kızlardan daha yaratıcı olduğunu belirtmektedir. Görüldüğü gibi cinsiyetin bireyin yaratıcılığı üzerinde etkili bir faktör olup olmadığının araştırıldığı çalışmalarda farklı bulgulara ulaşılmıştır.

5.2.2. Araştırmanın İkinci Probleminin İkinci Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması

Bu alt problemin bulguları, öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, özgünlük ve esneklik alt boyutlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği şeklindedir. Araştırmanın bulgularından farklı olarak bu konudaki araştırmalar kardeş sayısının fazla olmasının yaratıcılığın bazı alt boyutlarının olumlu yönde gelişimini desteklediği ifade etmektedir (Cicirelli, 1967; Öztunç, 1999). Cicirelli (1967), aynı cinsiyetteki iki kardeşin yaşlarının birbirine yakın olmasının sözel beceriler anlamında yaratıcılık yeteneğini geliştirdiğini, Öztunç (1999), kardeş sayısının fazlalığının yaratıcılığın esneklik boyutu üzerinde olumlu ve anlamlı fark yaratan bir etken olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada Öztunç' tan farklı bir sonuç elde edilmiştir. Bu farklılığın nedeni araştırmanın çalışma grubundaki öğrencilerin en fazla üç kardeşi bulunmaktadır ve bu öğrenciler çok az sayıdadır. Öztunç' un araştırmasının örneklemini oluşturan öğrencilerin kardeş sayıları daha fazla olabilir. Başka bir ifade ile kardeş sayısının belirli bir sayının üzerine çıkması durumunda, yaratıcılığın esneklik boyutu kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösteriyor olabilir.

5.2.3. Araştırmanın İkinci Probleminin Üçüncü Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması

Bu alt problemin bulgularına göre, öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, özgünlük ve esneklik alt boyutları annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Çetingöz (2002) ve Konak (2010) bu konuda benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Ancak Tekin ve Taşgın (2010), üstün zekalı öğrencilerin anne eğitim durumlarının bu öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinde olumlu yönde anlamlı farklılık yarattığını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Öztunç (1999), anne

eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Yaratıcılık, doğuştan gelen ancak uygun eğitim ortamları ve koşullarında rahatlıkla geliştirilebilir bir özelliktir (Yavuzer, 1989). Yaratıcılığı ortaya çıkarmak ve geliştirebilmek için her Şeyden önce bireyin kendine güven duyması, bağımsızca düşünebilmesi, kimi zaman alışılmış kalıpların ve kuralların dışına çıkabilmesi ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabileceği ortam ve özgürlüğe sahip olması gerekmektedir (Aral, 1999:12). Annenin bireyin yaratıcılığının gelişmesine en büyük katkısı belirtilen bu ortamı sağlamak olabilir. Bilinçli bir annenin eğitim düzeyi ne olursa olsun yetiştirdiği çocuğa yaklaşım Őekli o çocuktaki yaratıcılığı geliştirebilir veya engelleyebilir. Bu nedenle de anne eğitim durumunun çocuğun yaratıcılığına etkisi birbirinden bağımsız olarak düşünülebilir.

5.2.4. Araştırmanın İkinci Probleminin Dördüncü Alt Problemine Ait

Bulguların Tartışılması

Araştırmanın ikinci probleminin dördüncü alt probleminde baba eğitim durumunun yaratıcılık alt boyutları üzerine etkisi incelenmiştir. Bu problemin bulguları, öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, özgünlük ve esneklik alt boyutları babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği Őekindedir. Bu bulguları destekleyen yurt içinde yapılmış araştırmalar mevcuttur (Çetingöz, 2002; Konak 2010). Bu bulgular anne eğitim durumunun yaratıcılık boyutlarına etkisinin bulguları ile aynıdır ve aynı Şekilde yorumlanabilir. Öğrencinin yaratıcılığının gelişmesinde yaratıcılığı geliştiren ortamın çocuğa sağlanması ve bu yönde tutum sergilenmesi, bireyin bu yönde motive edilmesi son derece önemlidir. Bu noktada yaratıcılığı geliştiren ortam ve yaklaşımı sergileyen ebeveyn eğitim durumundan bağımsız olarak, çocuğunun yaratıcılığının gelişimine katkı sağlar düşüncesi savunulabilir.

Literatürde baba eğitim durumunun yaratıcılık düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yarattığının belirlendiği çalışmalar da bulunmaktadır. Öztunç (1999) ve Tekin ve Tařđın (2010), baba eğitim durumlarının öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinde olumlu yönde anlamlı farklılık yarattığını tespit etmişlerdir. Başka bir ifade ile baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

5.2.5. Araştırmanın İkinci Probleminin Beşinci Alt Problemine Ait Bulguların Tartışılması

Bu başlık altında anne çalışma durumunun öğrencinin yaratıcılık düzeyi üzerine etkisi tartışılacaktır. Bu alt problemin bulgularına göre, öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, özgünlük ve esneklik alt boyutları annelerinin çalışma durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Çetingöz (2002) de okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi konulu araştırmada benzer sonuçlar elde etmiştir. 116 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre annenin çalışmasının veya ev hanımı olmasının yaratıcılığın esneklik, akıcılık ve özgünlük boyutları üzerinde fark yaratan bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öztunç (1999), yaratıcılığın akıcılık ve özgünlük boyutları için aynı sonuca ulaşmıştır, ancak çalışan annelerin çocuklarının, ev hanımı annelerin çocuklarına göre daha esnek düşündüklerini tespit etmiştir. Esneklik, bir sorun üzerine farklı yaklaşımlar getirebilme, değişik boyutları ortaya koyabilme; farklı kategorilerde fikir üretebilme, bir duruma farklı perspektiflerden yaklaşabilme, düşüncede esnekliği ortaya koyan ölçütlerdir (Atasoy, Kadayıfçı ve Akkuş, 2007). Çalışma hayatı bireye katı düşünme kalıplarından uzaklaşmayı, bir olaya farklı açılardan yaklaşmayı, aynı problemin çözümü için birçok farklı yolun olduğunu öğretir. Çalışma hayatının vazgeçilmez bir ögesi de ekip çalışmalarıdır. Ekip çalışması bireyde farklı fikirlere açık, kendi düşüncelerinde esnek olma becerisi kazandırır. Böyle bir özelliğe sahip olan bir annenin kendi çocuğunun yaratıcılığının esneklik boyutunu geliştirebileceği düşünülebilir. Ancak bu araştırmada çalışan annelerin çocuklarının, çalışmayan annelerin çocuklarına göre daha esnek düşündükleri bulgusuna rastlanmamıştır. Görüldüğü üzere bu konuda yapılan çalışmalar annenin çalışma durumunun öğrencinin yaratıcılığın alt boyutları üzerinde farklılık yaratmadığı bulgusunu kısmen destekler niteliktedir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma Gaziantep ili Şehitkamil merkez ilçesine bağlı Özel Sanko İlköğretim Okulu 2009–2010 eğitim öğretim yılı 60, sekizinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin sözel ve şekilsel formu öğrencilere uygulanarak yaratıcılığın üç alt boyutu olan akıcılık, esneklik ve özgünlük düzeyleri belirlenmiştir. Yaratıcılığın bu üç boyutu ile SBS başarısı arasındaki ilişkiyi incelemek ve yaratıcılığın bu üç alt boyutunda öğrencinin cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba eğitim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerine göre bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik boyutu ile SBS başarısı arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik boyutu ile SBS Türkçe, Matematik, Fen ve Sosyal başarısı arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük boyutu ile SBS Matematik ve Sosyal başarısı arasında düşük düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarının akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları anne çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Öneriler:

Bu bölümde öğretmenlere, ailelere ve yaratıcılık alanında çalışma yapmak isteyen araştırmacılara, sonuçlar doğrultusunda bazı önerilerde bulunulmuştur.

1. Öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik boyutu ile SBS başarıları arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak araştırma grubundaki öğrencilerin yaratıcılık alt boyutlarının ortalamaları karşılaştırıldığında en düşük ortalama esneklik boyutuna aittir. Yine, öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik boyutu ile SBS Türkçe, Matematik, Fen ve Sosyal başarıları arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki, özgünlük boyutu ile SBS Matematik ve Sosyal başarıları arasında düşük düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda;

- Öğrencilerin sınavlarda daha başarılı olabilmeleri için yaratıcılıklarının esneklik boyutlarını geliştirici etkinliklere derslerde yer verilebilir.
- Dersler yaratıcılığın esneklik boyutunu geliştiren öğretim yöntem ve teknikleri uygulanarak işlenebilir.
- Sınıf ortamı öğrencinin yaratıcılığının esneklik boyutunu ortaya çıkarmasını ve gelişmesini destekleyecek şekilde oluşturulabilir.
- Öğretmenlere üniversitedeki öğrenim sürelerinde veya hizmet içi eğitimlerle öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik boyutunu geliştirecek öğretim strateji, yöntem ve teknikleri ile ilgili bilgiler verilebilir. Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin eğitim sürecinde geliştirilebileceği konusunda farkındalık sağlanabilir.
- Öğretmenlere sınıf ortamını öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik boyutunu geliştirecek şekilde oluşturmaları ve bu yönde davranış sergilemeleri konusunda bilgilendirmelerde bulunulabilir.
- Ailelerde çocukların yaratıcılığının esneklik boyutunun gelişmesinin önemi konusunda farkındalık yaratılabilir ve çocuklarının yaratıcılıklarının bu boyutunun gelişmesine destek olacak davranış, yöntem ve teknikler konusunda aileler bilgilendirilebilir.

2. Yerli ve yabancı literatürde akademik başarı ve yaratıcılık üzerine yapılmış birçok çalışmaya rastlanmaktadır; ancak bu çalışma merkezi sınav başarıları ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk çalışmadır. LYS, YGS gibi farklı

merkezi sınavlardaki öğrenci başarıları ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar yapılabilir.

3. Bu konu ile ilgili farklı evrende çalışmalar yapılabilir. Aynı kademede öğrenim gören devlet okulu ve özel okul öğrencileriyle bu çalışma yürütülerek elde edilen sonuçlar okul türlerine göre incelenebilir.

4. Bu araştırma daha fazla sayıda denekle, farklı kademelerde eğitim gören öğrencilerle yapılabilir.

5. Bu araştırmada yaratıcılığın sadece akıcılık, özgünlük ve esneklik alt boyutları ile SBS başarısı arasındaki ilişki ve bu yaratıcılık boyutlarında bazı demografik değişkenlere göre fark olup olmadığı incelenmiştir. Yeni bir araştırmada yaratıcılığın zenginleştirme boyutu ile SBS başarısı arasındaki ilişki ve yaratıcılığın bu alt boyutunda bazı demografik değişkenlere göre fark olup olmadığı incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Açıköz Ün, K. (1998). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- Adhikari, S.ve Mandal, J.(2010). A Probe into the Effect of Rural Deprivation on Creativity of the School Going Adolescents.
<http://www.scribd.com/doc/17411714/Creativity>(16.02.2011).
- Ai, X. (1999). Creativity and Academic Achievement: An Investigation of Gender Differences. *Creativity Research Journal*,12(4), 329-337.
- Akkaya,T. ve Mütevellioğlu, B. (Ocak, 2004).İnsanın sanatsal gelişimi.
http://mimoza.marmara.edu.tr/~ugur/muzeveinsan/insan/ilkveortaokulda_re sim_egitimi.htm. (04.09.2010)
- Al-Dhobaiban, A. (t.y.). Exploring the Relationship between Self-Regulation and Creativity. <http://www.kantakji.com/fiqh/Files/Research/3002.pdf>. (16.02.2011)
- Aral, N. (1999). Sanat Eğitimi - Yaratıcılık Etkileşimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15: 11-17.
- Aral, N., Akyol, A., Sığırmaç, A.(2006). Beş-altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılıkları üzerinde Orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin etkisinin incelenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15): 1-9.
- Aral, N. ve Yaşar, E. (2010). Yaratıcı Düşünme Becerilerinde Okul Öncesi Eğitimin Etkisi, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (2): 201-209.
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Türkçe Versiyonu, *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14:19-40.
- Aslan,E.(1994).Yaratıcı Düşünceli Bireylerin Psikolojik İhtiyaçları. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Aslan, A. Esra & Puccio,G. (2006). Developing and testing a Turkish version of Torrance's tests of creative thinking: a study of adults. *USA: Journal Of Creative Behavior*. 40(3): 163-178.
- Atasoy, B.,Kadayıfçı, H. ve Akkuş, H.(2007). Öğrencilerin çizimlerinden ve açıklamalarından yaratıcı düşüncelerinin ortaya konulması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4):679-700.
- Aydın, B. ve Canel, N.(2002). İlköğretim ikinci kademe seviyesindeki ergenlerin denetim odağı özelliklerinin yaratıcı düşünceye etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15: 71-84.
- Baer,J.(1997). Gender differences in the affects of anticipated evaluation in creativity. *Creativity Research Journal*, 10: 25-31.
- Bentley, J. (Şubat, 1966). Creativity and academic achievement.
<http://www.jstor.org/stable/27531713>, (18.12.2010).
- Blumen, S. (2002). Effects of a Teacher Training Workshop on Creativity,Cognition, and School Achievement in Gifted and Non-gifted Second grade Students in Lima, Peru. *High Ability Studies*, 13(1), 47-57.
- Bozkurt, N.(1995). *Sanat ve Estetik Kuramları*. İkinci Basım, Sarmal Yayınevi, İstanbul.

- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Sekizinci Basım, Pegama Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. ve Deryakulu, D. (2002). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği İle Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörler, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 30:187-204.
- Aydın, B. F. ve Canel, N. (2002). İlköğretim İkinci Kademe Seviyesindeki Ergenlerin Denetim Odağı Özelliklerinin Yaratıcı Düşünceye Etkisi. *M.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15: 71-84.
- Cicirelli, V. (Haziran,1967). Sibling Constellation, Creativity, IQ, and Academic Achievement. <http://www.jstor.org/pss/1127304>, (23.12.2010).
- Çağlar, D. (Şubat 2009).Yaratıcı çocuklar ve çocuklarda yaratıcılığın geliştirilmesi. <http://ustunzekalilar.org/forum/index.php?action=printpage;topic=157.0> (05.09.2010).
- Çağlar, M. (Ekim 2010). Yaratıcılık ve çocuk. <http://www.starkibris.net/index.asp?haberID=44086>. (23.10.2010)
- Çelen, N. (1999). Öğrenme Psikolojisi. İmge Kitapevi, Ankara.
- Çelik, H. (2007). 64 soruda ortaöğretime geçiş sistemi. http://www.egitimkilavuzu.com/io/index.php?option=com_content&viewart icle&id=1699:64soruda-ortaoeretime-gecitsistemi&catid=21&directory=82 (23.10.2010).
- Çelek, T. (2002). Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu, *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*,1:2-4.
- Çepni,S., Çil., E. (2009). *Fen ve Teknoloji Programı 1. ve 2. Kademe Öğretmen El Kitabı*. 1.Baskı, Pegem Yayınları, Ankara, ss. 113- 316.
- Çetingöz, D.(2002). *Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, eğitim bilimleri enstitüsü, İzmir.
- Davaslıgil, Ü. (1989). Yaratıcılık ve oyun. *Eğitim ve Bilim*,71:24-32.
- Davaslıgil,Ü.(2008).Yaratıcılık. <http://www.fenokulu.net/portal/Sayfa.php?Git=MeslekiGelisim&Sayfa=Ko nuOku&baslikid=26> (22.01.2009)
- Davaslıgil, Ü. (1991). Türkiye’de Üstün Zekâlı Çocukların Eğitimi İle İlgili Bir Model Geliştirme Projesi <http://www.istanbul.edu.tr/hay/bilgi.php?islem=genel&b=12>, (15.11.2010).
- Demirci,C.(2004).Yaratıcı düşünce. <http://www.psikoloji.gen.tr/modules.php?name=News&file=article&sid=55>, (28.08.2010).
- Demirci, C. (2000). Yaratıcı Düşünce. *Dil Dergisi*, 88: 5-14.
- Demirci, C. (2007). Fen bilgisi öğretiminde yaratıcılığın erişimi ve tutuma etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,32:65-75.
- Deniz, Z. K. ve H. Kelecioğlu (2005). İlköğretim başarı ölçüleri ile Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı arasındaki ilişkiler, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , 38, 127-143.
- Doğan, N. (2007). Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Demirel, Ö. (Ed.). 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, ss.167- 191.
- Easona, R., Giannangelo, M. and Franceschini, L.(2009). A Look At Creativity in Public and Private Schools. *Thinking Skills and Creativity*. 4,130–137.

- Emir, S. (2001). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmenin Erişmeye ve Kalıcılığa Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, M. (2006). Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17): 95- 106.
- European Commission (2008a). *Proposal for a Decision of the European Parliament and of the Council concerning the European Year of Creativity and Innovation (2009)*, European Commission, Brussels, s. 159.
- European Commission. (Kasım 2008b). 2009: The European Year of Creativity and Innovation.
http://ec.europa.eu/education/lifelong-learningpolicy/doc56_en.htm, (07.09.2010).
- Freund and Holling, (2008). Creativity in the Classroom: A Multilevel Analysis Investigating the Impact of Creativity and Reasoning Ability on GPA. *Creativity Research Journal*, 20(3), 309–318.
- Genç, E.(2000). *Öğretmenlerde Denetim Odağının Problem Çözmeye Yönelik Yaratıcılıklarıyla İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Genç, N. (2003). Eğitimde Yaratıcı Dramanın Alınlanması, *Journal of Education*, 24:196-205.
- Günel, G. (2006). *Sınıf Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Pamukkale, ss.23- 24.
- Horan, R. (2007). The Relationship Between Creativity and Intelligence: A Combined Yogic-Scientific Approach. *Creativity Research Journal*.19, (23), 179-202.
- Ivcevic, Z., Brackett, M., ve Mayer, D. (2007). Emotional Intelligence and Emotional Creativity, *Journal of Personality*,75:2, (199-235).
- Kaptan, F., Korkmaz, H. (2002). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının hizmet öncesi fen öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve öz yeterlik inanç düzeylerine etkisi, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitapçığı*, 16-18 Eylül, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kaptan, F. ve Kuşakçı, F. (1990) . The effects of cooperative problem solving approach on Creativity in science course. *A Science for all Americans*. p(328), Oxford University Press.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve Yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 26 (119), s. 3.
- Kaufman, J.C. (2006). Self-Reported Differences in Creativity by Ethnicity&Gender, *Applied Cognitive Psychology*,20:1065-1082.
- Keller, J.D., Lavish, A.L. ve Brown C. (2007). Creative Styles and Gender Roles in Undergraduates Students, *Creativity Research Journal*, 19:273-280.
- Konak, A. İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin şekilsel yaratıcılık düzeylerinin çoklu zeka alanları çerçevesinde değerlendirilmesi.
<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/18.pdf> (12.11.2010).
- MEB.(2007). Ortaöğretime geçiş sistemi. http://oges.meb.gov.tr/docs/64_soru.pdf, (06.09.2010).
- MEB (Kasım, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretime geçiş mevzuatı.
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2602_1.html, (06.09.2010).
- MEB (2007).MEB ortaöğretime geçiş modeli basın açıklaması.

- <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2007/egitek/oks2007/oks2007banaciklaasi.pdf>, (09.05.2010).
- MEB (2000). *İlköğretim Kurumları Fen Bilgisi Dersi Öğretim Programı*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Tebliğler Dergisi, Kasım sayısı, Ankara.
- Miller,C. ve Gerard, D. (Temmuz,1979). Family Influences on the Development of Creativity in Children: An Integrative Review.
<http://www.jstor.org/stable/581942>, (20.12.2010).
- Milli Eğitim Bakanlığı (2003). *İlköğretim Müfredatı*. (No. 25212), İstanbul.
- Nichols, R.C.(1964). Parental Attitudes of Mothers of Intelligent Adolescents and Creativity of Their Children, *Child Development*, 35(4), s.s. 1041-1049.
- Noyanalpan, N. (1993). Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bakış, *Yaratıcılık ve Eğitim*, TED yayınları, Ankara.
- Oral,G., Kaufman.J.C. ve Agars, M.D.(2007). Examining creativity in Turkey: Do Western findings apply? *High Ability Studies*, 18,s.s. 235-246.
- Öksüzler, O. ve Sürekçi, D.(2010). Türkiye’de İlköğretimde Başarıyı Etkileyen Faktörler: Bir Sıralı Lojit Yaklaşımı, *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 543:79-86.
- Ömeroğlu, E. ve Turla, A. (Temmuz, Ağustos, Eylül,2001). Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Desteklenmesi,
http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/omeroglu_turla.htm, (07.09.2010).
- Öncü, T. Anasınıfı (6 Yaş) Düzeyindeki Çocukların Şekilsel Yaratıcılıklarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması,
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/26/1052/12715.pdf>, (14.11.2010).
- Öncü, T. (2003). Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi Aracılığıyla 12-14 Yaşları Arasındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*,43(1): 221-237.
- Özer, Ö. (1999). *İşbirlikli Öğrenme ve Öğrencilerin Güdülenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı Düşünme Üzerine Ailenin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Parham, A. C. (1988). *Psychology: Studying the Behavior of People*. Cincinnati, Ohio:South-Western Publishing, Ohio.
- Rıza, E.T. (1999). İlköğretim Türkçe derslerinde yaratıcılığı geliştirme teknikleri. IV. *Ulusal Sınıf Öğretmenleri Sempozyumu*, s:6, Denizli, ss:1-12.
- Saban, A. (2005). *Öğretme, Öğrenme Süreci, Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, 4. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara, ss. 119-138.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*, İkinci Basım, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:151, Ankara.
- San, İ. ve Güteryüz, H. (2004). *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zeka Uygulamaları*, Alkım Yayınları, Ankara.
- Sarı, H. (1998). *Lise Öğrencilerinin Sorun Çözmede Yaratıcılığı*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Senemoğlu, N. (1999). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme el kitabı: Öğrenme ürünleri ve öğretimi*, Burdur.
- Sheykhnounesi, F., Shahsavari, M., Jafarzadeh, A., ve Khademlo, M. (2009). Creativity and intelligence quotient in bipolar disorder patients and their offspring: a case-control study. *Mazand Univ Med Sci*; 20(76): 55-60.

- Somekh, B. and Lewin, C. (2005). *Research methods in the social sciences*, fifth edition, SAGE Publications, London.
- Sönmez, V. (1992). Yarattıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci, *Yarattıcılık ve Eğitim*, TED Yayınları, 17:145.
- Starko, A., J. (2001). *Creativity in the classroom schools of cruous delight*, 2.baskı, Lawrence Erlbaum Associates, London.
- Stenberg, R. (2003). Creative Thinking In The Classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338.
- Sungur, N. (1997). *Yarattıcı Düşünce*, 2. Baskı, Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Süzen, D. (1987). *İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinde Yarattıcı Düşünme Yeteneği İle Benlik Kavramı Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, M. ve Taşğın, Ö. (2009). Analysis of the creativity level of the gifted students. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 1(1), s.s. 1088-1092.
- Trivedi, K. ve Bhargava, R. (2010). Relation of Creativity and Educational Achievement in Adolescence. *J Psychology*, 1 (2), s.s. 85-89.
- Türk Dil Kurumu (1995). *Türkçe Sözlük*. Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- Urban, K. (2004). The Test for Creative Thinking - Drawing Production (TCTDP) The Concept, Application, Evaluation, and International Studies Assessing Creativity. *Psychology Science*, 46.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme*, Bilim Yayınları, Ankara.
- Vernon, P.E. (1989). *The Nature Problem in Creativity. Handbook of Creativity*, Plenum Pres, New York. pp. 93-105.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yarattıcı düşünme becerisine etkisi. <http://ilkogretimonline.org.tr>, (05.09.2010).
- Yapıcı, M. (2007). 0- 5 yaş arası çocukların yarattıcılığının geliştirilmesinde ailenin rolü. http://myapici.blogspot.com/2007/04/0-5-ya-aras-cuklarnyaratclnn_26.html. (03.04.2010)
- Yapıcı, M. (Nisan 2007). Yarattıcı düşünme becerisi. <http://myapici.blogspot.com/2007/04/yarattici-dnme-becerisi.html>, (03.09.2010).
- Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yarattıcı Düşünme Becerilerinde Okul Öncesi Eğitimin Etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3 (2), s.s. 201-209.
- Yavuzer, H. (1996). *Yarattıcılık*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları, Baskı 6. Ankara, ss.39- 77.
- Yılmaz, O. (2006). *İlköğretim 7. Sınıf sosyal bilgiler dersinde "proje tabanlı öğrenme"nin Öğrenenlerin akademik başarıları, yarattıcılıkları ve tutumlarına etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Zachopoulou, E., Trevlas, E., and Konstadinidou, E. (2006). The Design And Implementation of a Physical Education Program To Promote Children's Creativity In The Early Years. *International Journal of Early Years Education*. 14(3), 279-294.

EKLER

<u>EK</u>		<u>Sayfa No</u>
EK 1	TYDT kullanımı izin yazısı	58
EK 2	Özel Sanko Okulları Araştırma İzin Yazısı	59
EK 3	TYDT Sözel A Formu	60
EK 4	TYDT Şekilsel A Formu	72

EK 1
TYDT KULLANIMI İZİN YAZISI

1 Mayıs 2010

T.C.
Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Bilimleri Bölümü

Enstitünüzün Eğitim Programları ve Öğretim programında yüksek lisans öğrencisi olan Melike Özyurt'un "*Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin SBS Sınav başarısına etkisi*" başlıklı tez çalışmasında Türkçe Versiyonu kullanım hakkına sahip olduğum Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'ni kullanması uygun bulunmuştur.

Gereğini emir ve müsaadelerinize arz ederim.



Prof. Dr. A. Esra Aslan

Marmara Üniversitesi

Atatürk Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Rehberlik ve Psikolojik Danışma A.B.D.

EK 2

ÖZEL SANKO OKULLARI ARAŞTIRMA İZİN YAZISI

04.09.2009

T.C.
Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Bilimleri Bölümü

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek lisans programı öğrencilerinden Melike Özyurt' un "**İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Seviye Belirleme Sınavı Başarıları Üzerine Etkisi (Gaziantep İli Örneği)**" konulu tez çalışması ile ilgili olarak Özel Sanko Okulları İlköğretim 8. sınıf öğrencileri ile çalışma yapması uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.



Ahmet TILFARLIĞIL
Özel Sanko Okulları
Genel Müdür Yardımcısı

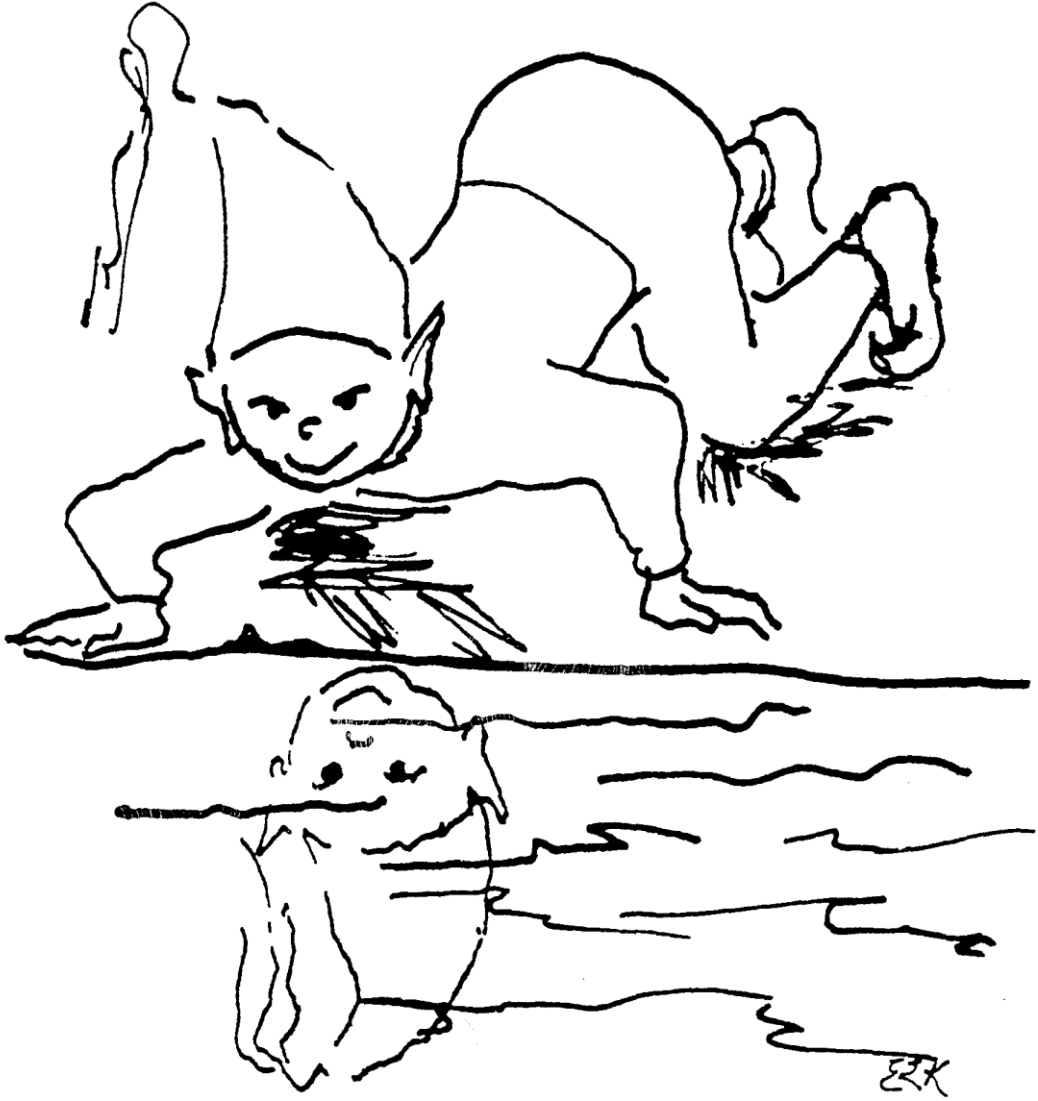
EK 3
TDYT SÖZEL A FORMU

TORRANCE YARATICI DÜŞÜNME TESTİ
A . KİTAPCIĞI

Sınıf :.....
İsim :.....
Doğum Tarihi :.....
Cinsiyet :.....
Testin Uygulanma Tarihi :.....

I., II. ve III. DENEMELER: "SOR VE TAHMİN ET"

İlk üç etkinlik aşağıdaki resimle ilgilidir. Bu etkinlikleri yaparak bilmediğinizi şeyleri öğrenmede ve bazı olayların nedenlerini ve sonunda neler olabileceğini tahmin etmede ne kadar başarılı olduğunuzu göreceksiniz. Resme bakın bakalım. Burada neler oluyor? Kesin olarak ne söyleyebilirsiniz. Ne olduğunu anlamak için neleri bilmeniz gerekir? Burada geçen olay neden olmuştur ve sonunda neler olacaktır?



I.SORU SORMA

Buraya, bir önceki sayfadaki resim hakkında ne olduğunu anlamaya yönelik aklınıza gelebilecek bütün soruları yazınız. Ne olduğunu iyice anlamak için, sormanız gereken bütün soruları sorunuz. Resme bakmakla cevabı verilebilecek sorular sormayınız. Resme istediğiniz kadar tekrar, tekrar bakabilirsiniz.

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

II.NEDENLERİ TAHMİN ETME

Sayfa 1'de gördüğünüz resimdeki olayın nedenleri ne olabilir? Bunları aşağıdaki satırlara yazınız. Resimdeki olaydan hemen önce olmuş şeyleri ya da uzun bir zaman önce olan bir şeyi bu olayın nedeni olarak gösterebilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.

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

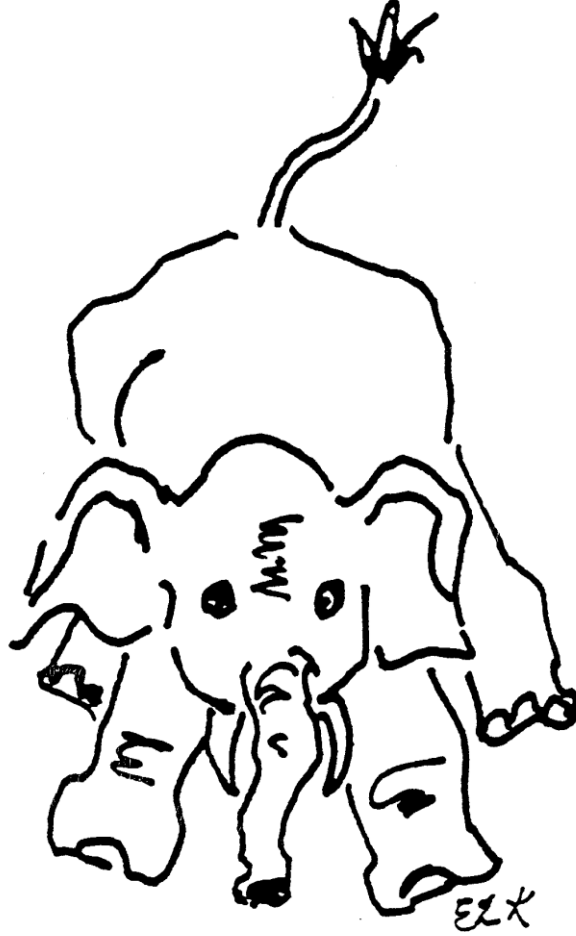
III.SONUÇLARI TAHMİN ETME

Sayfal'de gördüğünüz resimdeki olayın sonucunda neler olabilir? Aşağıdaki satırlara yazabildiğiniz kadar sıralayınız. Olabilecek sonuçları tahmin ederken resimdeki olaydan hemen sonra ya da uzun bir zaman sonra olabilecek olayları yazabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulununuz.

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

IV. ÜRÜN GELİŞTİRME

Bu sayfanın ortasında kumaştan yapılmış oyuncak bir fil resmi var. Bu fili pek çok oyuncakçıda görebilirsiniz. Aşağı yukarı 15 cm. boyunda ve 227gr. ağırlığındadır. Bu file çocukların daha çok eğlenerek oynaması için, bu oyuncak filde ne gibi değişiklikler yapılabilir? En akıllıca, en ilgi çekici ve alışılmamış değişiklikler yapmayı düşününüz, bu ve bundan sonraki sayfaya yazınız. Bu değişikliklerin ne kadara mal olacağı önemli değil. Sadece bu oyuncakla oynarken onun nasıl daha eğlenceli bir hale getirilebileceğini düşünün.



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

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

V. ALIŞILMADIK KULLANIMLAR (Karton kutular)

Pek çok kişi boş karton kutuları artarlar, fakat bunların binlerce ilginç ve değişik kullanımları vardır. Aşağıdaki ve bir sonraki sayfadaki satrlara düşünebildiğiniz bütün ilgi çekici ve değişik kullanım yollarını yazınız. Sadece tek bir büyüklükteki kutuyu düşünmeyiniz. Dilediğiniz kadar kutu kullanabilirsiniz. Kendinizi, gördükleriniz ve duyduklarınızla sınırlandırmayınız, olabilecek pek çok yeni kullanım yollarını düşününüz.

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

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

VI. ALIŞILMAMIŞ SORULAR

Bu denemede karton kutular hakkında düşünebildiğiniz kadar çok sorular düşünün. Bu sorulara çok farklı ve çeşitli cevaplar verilebilmeli ve aynı zamanda başkalarında kutulara ilgi ve merak uyandırmalıdır. Karton kutularla ilgili başkalarının düşünemeyeceği, çoğu kez akıl edemeyeceği sorular düşününüz.

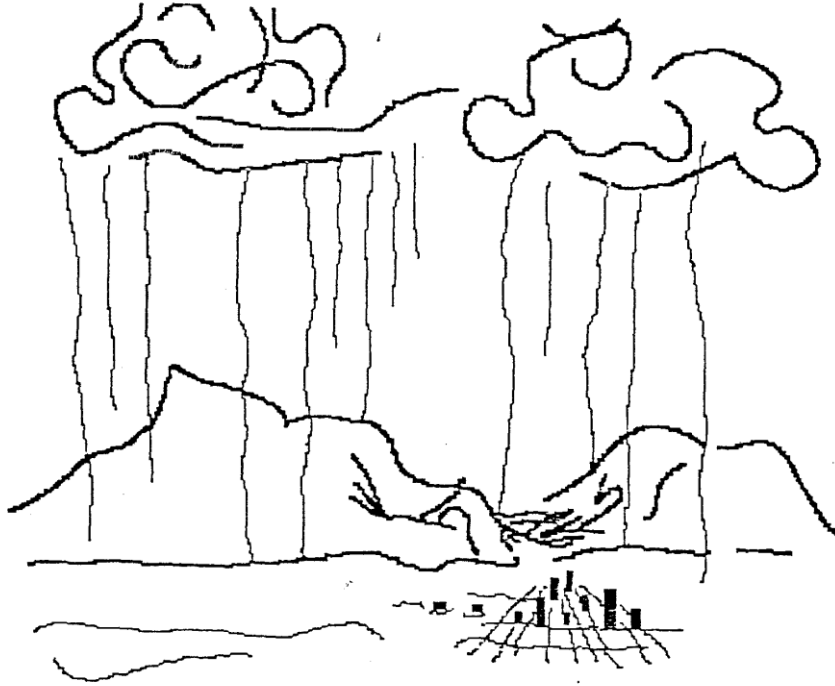
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____
23. _____

VII.FARZEDİN Kİ...

Şimdi size olma ihtimali bulunmayan bir olay verilecek. Belki de hiçbir zaman gerçekleşmeyecek bir olay. Bunu sadece olmuş gibi düşüneceksiniz. Bu size olabilecek bütün başka heyecanlı şeyleri düşünme ve hayal gücünüzü kullanma fırsatı verecektir. Tabii ki eğer olması mümkün olmayan bu durum gerçekleşirse..

Hayalinizde bu olayın olmuş olduğunu farz edin. Sonra bu olayın olması ile meydana gelebilecek diğer şeyleri düşünün. Diğer deyişle, olayın sonuçları ne olabilir? Yapabildiğiniz kadar çok tahminde bulunun.

İmkânsız olan olay şu: Farzedin ki bulutlar yeryüzüne kadar uzanan iplere tutturulmuş olsaydı - o zaman ne olurdu? Düşünce ve tahminlerinizi bir sonraki sayfaya sıralayınız.



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

EK 4
TDYT ŞEKİLSEL A FORMU

TORRANCE YARATICI DÜŞÜNME TESTİ
A . KİTAPCIĞI

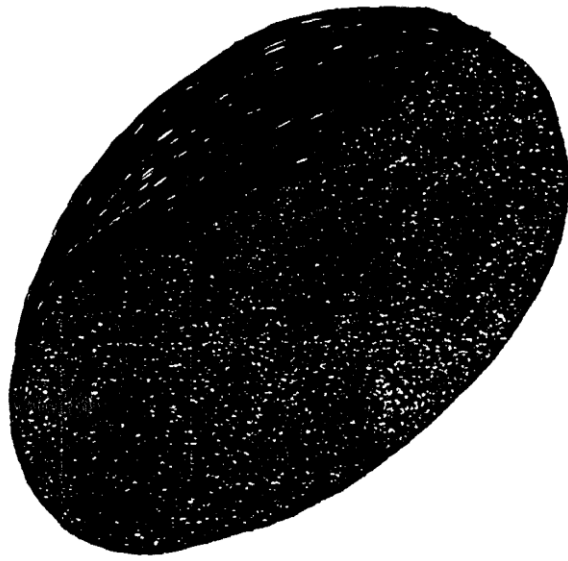
Sınıf :.....
İsim :.....
Doğum Tarihi :.....
Cinsiyet :.....
Testin Uygulanma Tarihi :.....

I. Resim Oluşturma

Bir sonraki sayfanın üzerinde eęri bir Őekil bulunmaktadır. Bu Őekil bir parçasını oluřturacak Őekilde bir nesne ya da bir obje çizmeyi dūřününüz.

Başkalarının dūřünemeyeceęi bir resim çizmeye çalışınız. İlk fikirlerinize yenilerini ilave ederek resminizin olabildiği kadar ilginç ve heyecan verici bir hikāye anlatmasına çalışınız.





Resmi bitirdiğinizde sayfanın altındaki satura resminiz için bir başlık ya da bir isim yazınız. Mūmkūn olduğunca alışılmadık ve akılcıca bir başlık olmasına gayret gösteriniz. İsmi, resminizin hikāyesini anlatmaya yardım etmesi için kullanınız.





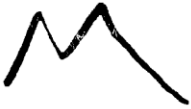



OUR TITLE: _____

II. RESİM TAMAMLAMA

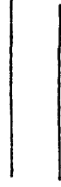
Bu ve bunun arkasındaki sayfada bitmemiş şekillere çizgiler katarak ilginç resimler veya nesnelere yapabilirsiniz. Ve yine başkalarının düşünemeyeceği şekiller ve nesnelere düşünmeye çalışınız. İlk fikirlerinize ilaveler yaparak resminizin ilginç ve bütün bir hikâye anlatmasına çalışınız. Her şekliniz için ilginç bir başlık düşününüz ve her resmin altındaki numaranın yanındaki çizgi üzerine yazınız.

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

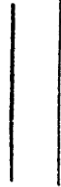
 <p>5. _____</p>	 <p>6. _____</p>
 <p>7. _____</p>	 <p>8. _____</p>
 <p>9. _____</p>	 <p>10. _____</p>

III. DOĞRULAR

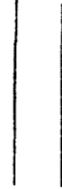
On dakika içinde bu ve bunun arkasındaki sayfalardaki ikişer ikişer yan yana konmuş düz doğrulardan kaç tane resim veya nesne yapabileceğinizi görünüz. Doğru çiftleri yapacağınız resmin veya nesnenin ana parçası olmalıdır. Resminizi yapabilmek için çizgi çiftlerine mum boyalarla veya kaleminizle çizgiler ilave edebilirsiniz. Yapacağınız resmi tamamlamak için, yan yana konmuş doğruların arasına, üzerine ya da dış tarafına, kısacası istediğiniz yerine çizgiler katabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar değişik nesnelere veya resimlere yapınız ve her birisinin ilginç bir hikâye anlatmasına çalışınız. Yaptığınız her resim için bir başlık bulunuz ve bu başlığı doğruların altındaki numaralanmış yerlerin karşısına yazınız.



1. _____



2. _____



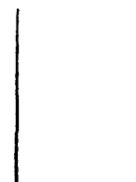
3. _____



4. _____



5. _____



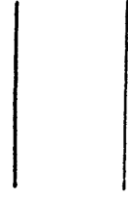
6. _____



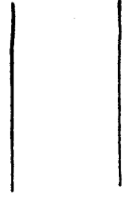
7. _____



8. _____



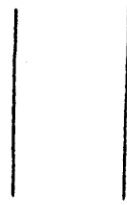
9. _____



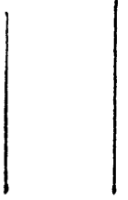
10. _____



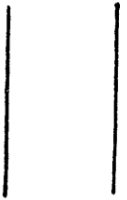
11. _____



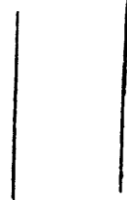
12. _____



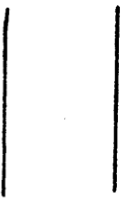
13. _____



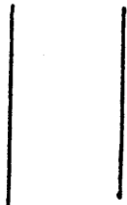
14. _____



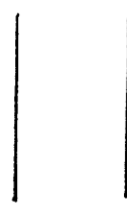
15. _____



16. _____

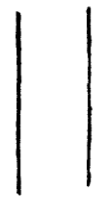


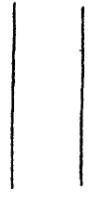
17. _____

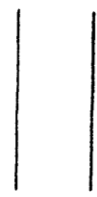


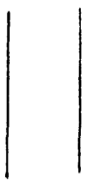
18. _____


Arka sayfaya devam ediniz

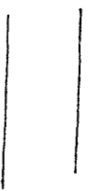
19.  _____

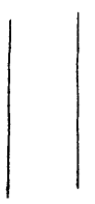
20.  _____

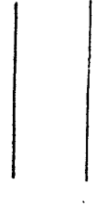
21.  _____

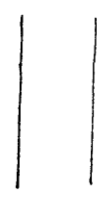
22.  _____

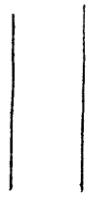
23.  _____

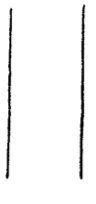
24.  _____


25.  _____

26.  _____

27.  _____

28.  _____

29.  _____

30.  _____

ÖZ GEÇMİŞ

Melike Özyurt 1979 yılında Kilis'te doğdu. Orta doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Fizik Eğitim bölümünden 2002 yılında mezun oldu. Melike Özyurt iyi düzeyde İngilizce bilmektedir.2002- 2008 yılları arasında Gaziantep Kolej Vakfı Özel Okullarında fizik öğretmeni olarak görev yapmıştır ve 2008 yılından bu yana Özel Sanko Okulları'nda AR-GE koordinatörü olarak çalışmaktadır.

VITAE

Melike Özyurt was born in Kilis in 1979. She graduated from Department of Physics Education, Education Faculty of Middle East Technical University in 2002. Melike Özyurt knows English in advance level. 2002 to 2008 she worked as a physics teacher at Gaziantep Kolej Vakfı Private Schools and since 2008 she is working at Private Sanko schools as Research and Development Coordinator.