



T.C.

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı**

ÖĞRETMEN ADAYLARININ YARATICILIK DÜZEYLERİ

**Gülay TEMİZKALP
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Serdar TUNA**

Burdur, 2010

T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

ÖĞRETMEN ADAYLARININ YARATICILIK DÜZEYLERİ

Gülay TEMİZKALP
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Serdar TUNA

Burdur, 2010



MAKÜ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından tarihinde tez savunma sınavı yapılan'ın "....." konulu tez çalışması Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS/DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE

(TEZ DANIŞMANI) :

ÜYE :

ÜYE :

ÜYE :

ONAY

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

15/07/2010

Gülay TEMİZKALP

ÖZET

Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri

Gülay TEMİZKALP

Bu araştırmanın amacı; Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini; öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim gördükleri bölüm, üniversiteye giriş puan türü ve en uzun süre yaşadıkları yer değişkenlerine bağlı olarak incelemektir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu ile bir uygulama çalışması olan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formu uygulanmıştır. Kişisel Bilgi Formu, öğrenci hakkında bilgi toplamak amacıyla, öğrencinin cinsiyeti, üniversiteye giriş puan türü ve en uzun süre yaşadıkları yer türünü saptamada yardımcı olabilecek, 4 açık uçlu soru içermektedir. Veri toplama araçlarına, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde öğrenim gören 1. öğretim son sınıf öğrencilerin seçilen 300 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formuna vermiş oldukları yanıtlar ile Torrance Yaratıcı Düşünce Testinden elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı 16' da İlişkisiz Grup t-testi ve Tekyönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile öğrenim gördükleri bölüm ve üniversiteye giriş puan türü arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yaratıcılık, Yaratıcılık ve Eğitim

ABSTRACT

The Creativity Level of Teacher's Candidates

Gülay TEMİZKALP

The aim of this research; to pass through the University student's creativeness abilities examining their sex, departments they belong to, their university entrance points, the place they live the longest. In this research; Personal Information Form and Figural Test A Form of Torrance Creative Thinking are applied as a datum collection. Personal Information form has four open ended questions which help to define their University Entrance points, sex, the place they live the longest. 300 chosen students, who are still having first degree education in last class in Mehmet Akif Ersoy University, answered the questions. The answers and datum taken from Torrance Creative Thinking Test, Statistical Package for the Social Sciences Version 16.0. Independent Samples t-Test and Oneway ANOVA are compared. After analysing the data, it is stated that, there is a big difference between their creating levels, their departments and their university entrance points.

Key words: Education, Creativity , Creativity and Education.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
BİLDİRİM	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR	ix
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
BÖLÜM I	
Giriş	1
Problem Durumu	4
Alt Problemler	4
Araştırmanın Önemi	5
Araştırmanın Sayıltıları	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
BÖLÜM II	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	
Yaratıcılık	7
Yaratıcılık ve Eğitim	11
Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları	13
Yaratıcı Kişilik Özellikleri	16
Yaratıcılığı Geliştiren ve Destekleyen Etmenler	20
Yaratıcılığı Engelleyen Etmenler	22
Yaratıcılık ve Zeka	25
Yaratıcılığın Öğeleri	28
Yaratıcılığın Boyutları	30
İlgili Araştırmalar	32
BÖLÜM III	35
Yöntem	35
Çalışma Grubu	36
Veri Toplama Aracı	36
Verilerin Analizi	37
BÖLÜM IV	38
Bulgular ve Yorumlar	38
BÖLÜM V	51
Sonuç ve Öneriler	51
Öneriler	51
KAYNAKLAR	53
EKLER	59
EK-1:Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördüğü Bölüme Göre ANOVA Sonuçları	59

.....	
EK-2: Öğretmen Adaylarının Puan Türüne Göre ANOVA Sonuçları	77
.....	
ÖZGEÇMİŞ	81
.....	

SİMGELER VE KISALTMALAR

SİMGELER

F : F Değeri (ANOVA için)

KO : Kareler Ortalaması (Mean Square)

KT : Kareler Toplamı (Sum of Square)

n : Denek Sayısı

p : Anlamlılık Düzeyi (Probability)

sd : Serbestlik Derecesi (Degree of Freedom)

t : t Değeri (t testi için)

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

KISALTMALAR

Bkz.: Bakınız

Böl. : Bölüm

Çev. : Çeviren

Ek. : Ekler

s. : Sayfa

SPSS: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (Statistical Package For The Social Science)

TYDT : Torrance Yaratıcı Düşünce Testi

v.b. : ve benzeri

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyete, Öğretim Türüne Bölüm ve Anabilim Dallarına Göre Sayısal Dağılımı	36
Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formuna İlişkin t-testi Sonuçları	38
Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördüğü Bölüm Göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formuna İlişkin ANOVA Sonuçları	41
Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Yaşadıkları Yere Göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formuna İlişkin ANOVA Sonuçları	46
Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Puan Türüne Göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formuna İlişkin ANOVA Sonuçları	48

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1. Tüm Beyinle Yaratıcılık Hazırlık/Kuluçka/Aydınlanma/Gerçekleme	14
Şekil 2. Tümel Beyin Modeli	23

ÖNSÖZ

Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini incelediğim bu çalışmada, tez yazma sürecinin çok zorlu bir süreç olduğunu ve bu sürecin ancak çevremizdeki insanların yardımı ve desteği ile aşılabileceğini gördüm. Araştırmamın gerçekleştirilmesi sırasında karşılaştığım güçlüklerin üstesinden gelmemde birçok kişinin katkısı olmuştur.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca değerli bilgilerinden yararlandığım tezimin her aşamasında yardımını, desteğini, bilgisini ve hoşgörüsünü benden esirgemeyen, çalışmamın yönlendirilmesi ve sonuçlandırılmasında büyük emeği geçen danışmanım Sayın Yrd. Doç. Serdar TUNA 'ya katkılarından dolayı sonsuz teşekkürler.

Tez jürisinde olan ve hatalarımı düzeltmemde yol gösteren, katkılarından yararlandığım hocalarım Sayın Yrd. Doç. Hatice KETEN ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Hülya ŞAHİN 'e içten teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmanın istatistiksel çözümlerinde düşünce ve eleştirileriyle katkı sağlayan hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Hilmi DEMİRKAYA 'ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamda testin uygulanması aşamasında gereken anlayışı gösteren ve kolaylığı sağlayan öğretmenlerime ve burada adını veremediğim tüm arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Tüm öğrenim yaşamım boyunca sorumluluğu, çalışmayı, paylaşmayı öğreten, gösterdikleri sevgi, anlayış ve destek için sevgili aileme sonsuz teşekkürler. Bu çalışma size ithaftır.

Araştırmanın ilgili alana önemli katkılar getirmesi dileğiyle.

Gülay TEMİZKALP
Haziran/2010

BÖLÜM I

Giriş

Her an ve her yerde karşımıza çıkan bir olgu olan eğitim; bireyin doğumuyla başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreçte birey, doğuştan getirmiş olduğu pek çok özelliğini çevre ile etkileşimi sırasında ortaya çıkarmakta ve geliştirme olanağı bulmaktadır. Bu bağlamda birey yeni bilgi, beceri ve tutumlar kazanır dolaylı dolaysız, kasıtlı kasıtsız bir eğitimin etkisi altındadır.

Günümüzde eğitim sürecinden geçmemiş bir bireyin, kendi kendine yetişme olanağı bulsa bile, tam olarak yeteneklerini geliştirmesi oldukça güçtür. Bu bağlamda birey eğitimden ne beklemektedir? Kendini geliştirmek ve gereksinimlerini karşılamak için nasıl bir eğitim görmelidir? Soruları karşımıza çıkabilir. Bu sorular bireyin eğitim yoluyla enerjisini belli bir hedefe yönlendiren davranışlar için gösterdiği bilinçli ve bilinçsiz davranışların nasıl bir yön verilmesi gerektiği ve bunu nasıl gerçekleştireceğini öğrenmek olarak yanıtlanabilir.

Bireyin çevresindekileri algılayıp, kendine özgü imgeler yaratarak onları biçimlendirebilmesi için gerekli ilk koşul duyularını harekete geçirebilmesini öğrenmesidir. Birey kalıtsal güçlerini değerlendirdiği gibi bu güçlerine dayanarak yeni eserler, ürünler yaratmasında eğitimin rolü büyüktür. Baktığını gören, işittiğini duyan, dokunduğunu hisseden yaratıcı insan, eğitimle yetiştirilebilir. Çokokumuş (2002), yaratmada dış dünyanın algılanmasının eğitim gerektiren bir iş olduğunu; iç dünyada doğuştan var olan bazı özelliklerin geliştirilmesinin de yine eğitimle olabileceğini belirtmektedir.

İnsanın uygarlaşması eğitimle gerçekleşir ancak eğitim, insana belli konuları öğretmesi ve öğrendiklerini kendi yaşamını kolaylaştırmak için kullanması ile sınırlı

olmamalıdır. Bir toplumun gelişmesi, toplumu oluşturan bireylerin eğitilmesiyle mümkün kılınabilir (Metan, 2007).

Kısaca kişiye istendik davranışları kazandırma süreci olarak tanımlanan eğitim; sadece okulda değil; ailede, arkadaş grubunda, sokakta, iş ortamında vb. her yerde ve hayatın her kesimindedir.

Günümüzün şartları, bireylerin sorunlara orijinal çözümler bulabilen, yeni deneyimlere açık, meraklı, değişimlere uyum sağlayabilen, kendine güvenen, yaptığı işin sorumluluğunu alabilen özelliklerde olmasını gerektirmektedir. Adı geçen özellikler ise, kişiliğin önemli bir boyutunu oluşturan yaratıcılık özellikleriyle paralellik göstermektedir.

Yaratma, yaratıcılık tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde az ya da çok kendini göstermektedir. Sadece bilimsel ya da sanatsal anlamda değil, her türlü alanda rastlanan bir davranış biçimi olan yaratıcılık; var olan şeylerden yeni özgün anlatım biçimleri ile farklı düşüncelere ulaşabilme; yorumlar getirebilme, sorulara değişik çözüm yolları bulabilme, önerebilme ve benzerlerinden farklı sonuçlara ulaşabilme yetisidir (San,1977).

Yaratıcılık kavramı eğitim, işletme, psikoloji ve güzel sanatlar gibi pek çok farklı alanın ilgi odağıdır. Tanımı ve ölçülmesi konusunda akademik çevrelerde bir hayli tartışmaya konu olan bu kavram, bugün için pek çok büyük kuruluşun Personel seçiminde listenin başlarına ve milli eğitim hedeflerinin ön sıralarına yerleşmiş bir kavram haline gelmiştir. Bu da yaratıcı düşünce becerisini ortaya koyabilen kişileri yetiştirme işini eğitim sektörünün hedefleri arasına yerleştirmektedir (Aslan, 2001).

Yaratıcı öğretimin esası, tüm bireylerin kendisini ifade edebilmesi için fırsatlar tanımaktır. Bireylerin yaratıcı hayal gücünü kullanmalarını ve orijinal bağlantılar kurarak yeni fikirler oluşturmalarını hedefler. Yaratıcı öğretimi gerçekleştiren öğretmenler, bireylere "Her şeyi yapabiliriz" hissini kazandırmaktadır (Beetlestone, 1998 Akt. Tekin 2000).

Yaratıcı eğitimin, diğer kuşakların yaptıklarını tekrarlayan değil, yeni ve özgün ürünler yaratabilme yeteneği olan insanlar yaratmayı amaçlar. Kısacası yaratıcılığın yaşamın her alanında gerekli ve önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle her bireyde bulunan yaratıcılık potansiyeli ortaya çıkarmalı ve yaratıcı düşünme becerisi kişiye kazandırılmalıdır. Bu bağlamda önemli olan durum bireylerin kendilerini tanıması ve yaratıcılıklarını nasıl ilerletebileceklerini bilmeleridir.

Eğitimde yaratıcılığın bilinmesi; yaratıcılığı yüksek olan bireylere uygun çevre şartları sağlamak ve onların yaratıcılığının ilerlemesine katkıda bulunmak açısından önemlidir. Bu açıdan bakıldığında; eğitimin insanların içindeki yaratıcılığı ortaya çıkarmaya dayalı olarak düzenlenmesi gerektiği görülmektedir.

Yaratıcılıkları değerlendirilmeyen, üretici becerilerden yoksun bireylerden oluşan toplumların gelişmesi de zor olmaktadır. Yaratıcı sorun çözme becerilerinin geliştirilmesinin, demokrasilerini yerleştirmeye ihtiyacı olan toplumlar için önemi açıkça görülmektedir. Buradan hareketle bireyleri topluma hazırlayan eğitim kurumları, bireylerin yaratıcılığının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi açısından önemlidir. Buradan yola çıkarak; Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesine bağlı farklı Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında farklılık olabileceği düşüncesinden hareketle böyle bir araştırma planlanmıştır. Bu araştırmada Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesine bağlı farklı Anabilim Dalları arasında öğrenim gören öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin; cinsiyet, üniversiteye giriş puan türü ve en uzun süre yaşadıkları yer değişkenlerine göre değişip değişmediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilecek sonuçların, literatür yoluyla bir alanın tanınmasına zemin hazırlayacağı gibi bundan sonra yapılacak çalışmalara da ışık tutacağı umulmaktadır.

Problem Durumu

Günümüz toplumunun gerçek anlamda yaratıcı bireylere gereksinim duymaktadır. Bir toplumun eğitim politikası o toplumun ihtiyaçları doğrultusunda şekillendiği gözlenmektedir. Dolayısıyla toplumun her alanında bu nedenle önemli olan yaratıcı sürecin desteklenmesinde öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir.

Öğrencilerin eğitim süreci içerisinde yaratıcı düşünmesini destekleyecek öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerinde yaratıcı olması, yaratıcı süreci desteklemesi, yaratıcı fikirlere karşı açık olması dolayısıyla kendinin de yaratıcı olması beklenmektedir. Bu çerçevede bu araştırmanın amacı; Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı Anabilim Dallarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymaktır.

Problem

Bu araştırmada; Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş, Müzik Eğitimi, Beden Eğitimi, Sosyal Bilgiler, Bilgisayar ve Öğrenim Teknolojileri, Fen Bilgisi, İngilizce, İlköğretim Matematik, Türkçe ve Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dallarında öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? sorusuna cevap aranmıştır.

Alt Problemler

1. Kız ve erkek öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Farklı anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin en uzun süre yaşadıkları yere göre yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin üniversiteye giriş puan türü ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Eski çağlarda olduğu gibi günümüzdeki eğitimciler, eğitim/öğretimle varılmak istenen noktanın “insan” olması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Bu birey “düşünmeyi öğrenmiş, bilgi üretme kapasitesi gelişmiş” insandır. İçinde bulunduğumuz dönemde bilgi çağı olması nedeniyle öğrencilerin düşünme becerilerine sahip olması değişen çağın hayat şartlarına yeni durumlara uyum sağlamak için önemlidir. Sonuç olarak ülkelerin ekonomik, sosyal, kültürel kalkınma ve gelişmesinin iyi yetiştirilmiş, nitelikli insan gücü ile mümkün olduğu, bunun da ancak iyi bir eğitimle sağlanabileceği görülmektedir.

Toplumsal kurumlar içerisinde, en üst düzeyde verimlilik ve yaratıcılık, eğitim sisteminden beklenmektedir (Sungur, 2001). Kısaca bireylerin okulun ve toplumun beklentilerine uygun bireyler olarak yetiştirilmeleri ve yaratıcılıklarının desteklenmesi, ortaya çıkarılması eğitimcilere düşmektedir. Buradan yola çıkarak eğitim, yaratıcılığın kullanımını gerektiren bir disiplindir denilebilir. Yaratıcılık, yaşam ile eğitim arasında adeta bir köprü vazifesindedir. Bu köprüyü kurmanın sorumluluğu ise eğitimcilere aittir.

Eğitim, kısaca, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Okullar, eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturmaktadır. Okullarda yürütülen eğitim, formal eğitim amaçlıdır, önceden hazırlanmış bir plan ve program çerçevesinde yapılır ve öğretim yoluyla gerçekleştirilir. Eğitim süreci ise öğretmen tarafından planlanır, uygulanır, izlenir ve eğitim süreci kontrollü olarak yürütülür (Fidan ve Erden, 1998).

Pek çok çalışma sonucunda, yaratıcılığın formal eğitim ile korelasyonunda ters bir -U-fonksiyonu gösterdiği ortaya konmuştur. Buna göre eğitim düzeyi arttıkça, yaratıcılığın düzeyi de optimum bir noktaya kadar artmakta, daha sonra devam eden formal eğitimle, yaratıcılık başarısı düşmektedir. Dönüm noktası ise orta öğretim ve lise sıralarında ya da yüksek öğretime geçişte gözlenmektedir (Tekin, 2008). Bu bağlamda okullarda yapılan çalışmalar öğrencilerin yaratıcılığını geliştirme yönünde yapılmalıdır. Çünkü yaratıcı birey değişim ve gelişime açık olur. Değişim ve gelişim için kendisinde güç bulan birey yaptığı işin daha iyisini ortaya çıkarmak için

çaba sarf edecektir. Bunları sağlamak için de okullarımızda öğrencilerimizin yaratıcılığını geliştirecek çalışmalar yapılmalıdır.

Yaratıcılığın her bireyde bulunan, fakat geliştirilmesi gereken bir yetenek, bir süreç olduğu düşünülürse okullarımızdaki yaratıcılık çalışmalarının bireylerin kişisel gelişimleri açısından önemi bir kez daha ortaya çıkar.

Öncelikle okullardaki öğretmen ve yöneticilerin yaratıcılığın önemini benimsemeleri, yaratıcılığın geliştirilmesi açısından büyük ve önemli bir adım olacaktır. Çünkü Öztürk ve Darıcan'ın (2003) belirttiği gibi, yaratıcılık konusunda eğitime en çok ihtiyaç duyan meslek öğretmenlik mesleğidir. Yaratıcılık hür düşünceyle birlikte ortaya çıkar. Bu nedenle öğrencilerin özgür düşünme ortamına sahip olmaları sağlanmalıdır. Öğrenciler düşüncelerinde esnek, yeni düşünceye açık olmalıdırlar. Buradan hareketle bireyleri topluma hazırlayan eğitim kurumları, bireylerin yaratıcılığının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi açısından önemlidir. Araştırmada Türkçe ve yabancı kaynaklardan yararlanılarak konu ile ilgili ihtiyaç duyulan temel bilgilerin verilmesi ve konunun kuramsal bir alt yapısının oluşturulması hedeflenmiştir.

Sayıtlar

Bu araştırma, öğrencilerin Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel A Formunda çizimlerini yaparken test yönergesini doğru algıladıkları ve çevresel faktörlerden etkilenmedikleri sayıtlarına dayanmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Bu çalışma, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesine bağlı Anabilim Dallarının I. Öğretim son sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Yaratıcılık, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin şekil formundaki üç alt test Torrance'ın ölçtüğü özelliklerle sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Yaraticılık

Deha ile eş anlamlı olarak kullanılan yaratıcılık sözcüğü; insanları hemen etkileyen, insanlık tarihi kadar eski ama bir o kadar da eskimeyen bir sözcüktür. Batı Dillerindeki karşılığı 'kreativitaet, creativity'dir. Kökeni ise Latince 'creare', İngilizcede ise "genius" sözcüğünden gelir. Doğurmak, yaratmak, var etmek, meydana getirmek' tanımları anlamını karşılamaktadır (San, 2008).

Yaratma, yaratıcılık tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde az ya da çok kendini göstermektedir. Sadece bilimsel ya da sanatsal anlamda değil, her türlü alanda rastlanan bir davranış biçimidir.

Psikoloji dalında tanımlanması en güç kavramlardan biri olarak kabul edilen yaratıcılık literatür tarandığında bilim, sanat, eğitim vb. çevrelerin yorum ve tanımlamalarıyla biraz kimlik değiştirir. Örneğin, bilim adamları yaratıcılığı "buluş yapma veya problem çözme" olarak tanımlarken, eğitimciler yaratıcılığı "yaratıcı düşünme ve bu düşünceyi davranışa dönüştürme" endüstride ise "orijinal görüşlere ve ürünlere dönüştürme" şeklinde ifade ederler. Psikanalistlerin yaratıcılığı tanımlamaları ise "bilinçaltı ve bilinç çatışması ile egoya hizmet eden bir gerileme" olarak açıkladıkları görülür. Ancak toplumbilimciler yaratıcılığın sadece bilinçaltı ve bilinç çatışmasının dışavurumu olarak algılanmasına karşı olup, daha çok bireylerin değişim, farklılaşma, bütünleşme yani yaratıcılığın değişirken çevreyi de değiştirdiği ve yaratmadan oluştuğu düşüncesindedirler.

Yaratıcılığın farklı biçimlerde tanımlandığı görülmektedir. Örneğin Yaratıcılık; çok boyutlu düşünen usun ürünü ya da yeni, özgün ve beceriye dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem çözme

sürecini içeren, kişinin zekâ unsurlarının üretime dönük kullandığı bir bilişsel yetidir (Aslan 2001, Kırıçoğlu 2005, Runco, 2003). Runco ve Chand (1995), eğer orijinal ve uyarlanabilir fikirlere yol açılırsa düşünmenin yaratıcı olacağını geçerli olabilecek bilgi ve süreç bileşenlerinin var olabileceğini belirtmiştir.

Rouquette'e (2007) göre yaratıcılık; baskı, kişi, işlem ve ürünün birbirleriyle etkileşiminden oluşmaktadır. Crutchfield (1962) ve Wilson (1956) ise yaratıcılığı, konformizm (uygunluk) sürecine karşıt bir kavram olarak düşünmüşlerdir. Bu araştırmacılara göre genelde yaratıcılık, orijinal fikir katkıları, farklı görüş noktaları ve yeni problem çözme yolları olarak görülmüştür. Uygunluk\ uymacılık ya da konformizm ise, istenileni, beklenileni yapmak, başkalarını rahatsız etmemek ve başkaları için sorun yaratmamak olarak betimlenir. Tanımdan yola çıkarak, çevrenin uygunluk baskılarına boyun eğmeyen ve özerk düşüncelerini yine özgürce ortaya koyabilen bireyler, yaratıcı bireylerdir denilebilir (Öncü, 1992).

Kansu (??)' ya göre ise yaratıcılık şöyle tanımlanmaktadır; Yaratıcılık, olmayan bir şeyi hayal edebilme, bir şeyi herkesten farklı yollarla yapabilme ve yeni fikirler geliştirebilme yeteneğidir. Başka bir deyişle yaratıcılık herkesin gördüğü şeyi aynı görüp onunla ilgili farklı şeyler düşünebilmektir.

Weis'e (1993) göre yaratıcılık, "yeni fikirler ortaya koymak için zihni kullanma, zihne yeni bir şekil verme, zihni kullanarak yeni bir şeyin oluşmasını sağlama, yeni bir şey yapma, hayal gücünü kullanarak yeni fikirler üretme, yeni bir şey icat etmedir" (Gülel,2006). Rawlinson'a göre (1995) yaratıcı düşünme, daha önceden aralarında ilişki kurulmamış nesnelere veya düşünceler arasında bağlantı kurulmasıdır. Yaratıcılığı yapma, yeni bir şeye varlık kazandırma süreci olarak tanımlayan May (2001) bu tanımıyla, Rawlinson (1995) ile paralellik göstermektedir.

Yaratıcılık Brockman (1993) 'e göre; her alanda bilinmeyeni bulma, özgün olma, her yeni karşılaşmaya, probleme farklı çözümler getirebilme uğraşdır. Önceden birbiriyle ilişkisi olmayan kavram ve görsel unsurlar arasında bağlantılar kurma yeteneğidir. Yaratıcı insan okuyan, gözlemleyen, dinleyen ve araştıran bireydir (Tekin ve Karasu, 2008).

Runco ve Chand (1995) yaratıcı düşünme için motivasyonun ve bilginin önemini vurgulamışlardır. Bilgi, bildirim ve izlek bilgi olarak ikiye ayrılabilir ki burada bildirim bilgi gerçek bilgiyi sağlayarak yaratıcı öğrenmeyi zenginleştirir. İzlek bilgi ise stratejik düşünme için öğretiler sağlamaktadır.

Torrance (1962)' a göre ise yaratıcılık, “sorunlara, yetersizliklere, bilgi eksikliğine, mevcut olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçsüzlüklerini belirleme, çözümler bulma, tahmin yapma veya eksikliklerle ilgili olarak hipotezler kurma ve bunları tekrar tekrar test etme ve ortaya çıkanları açıklama” olarak tanımlamaktadır (Aslan, 2001).

Torrance (1965), kendi yaptığı bu tanımın, bazı araştırmacıların iddia ettiği gibi sadece bilimsel yaratıcılık sürecini içermediğini ileri sürer. Kendisi, yaratıcı ressam ve yazarlarla konuşmaları sırasında, yaratıcılık sürecini nasıl yaşadıklarına ve öğrencilerinin yaratıcı davranışlarını nasıl yönlendirdiklerine ilişkin bilgi edindiğinde, ortaya koyduğu tanımın yaratıcı bilim adamlarının olduğu kadar, sanatçıların da yaratıcılığına uyduğundan söz etmektedir (Torrance, 1965b).

Yaratıcılık günlük yaşantımızda çok sık kullanılmaya başlanan bir kavram haline gelmiştir. Pek çok kişinin doğru ya da yanlış kullandığı bu kavramın tanımını yapmak oldukça güçtür. Bu konuda yapılan çalışmalar sonucunda ulaşılan en genel tanımla yaratıcılık; var olan şeylerden yeni özgün anlatım biçimleri ile farklı düşüncelere ulaşabilme; yorumlar getirebilme, sorulara değişik çözüm yolları bulabilme, önerebilme ve benzerlerinden farklı sonuçlara ulaşabilme yetisidir (San,1977). Bu bir ürünün üretilmesinde özgün bir yöntem geliştirmek, karşılaşılan sorunların çözülmesinde değişik düşünceler üreterek herkesten farklı çözüm yolları bulmak ya da sanatta bir düşünceyi ve kavramı farklı yorumlarla sunmak olabilir (Abacı, 2003).

Yaratıcı düşünce için yalnızca sanat ya da müzik alanlarını düşünmek ölçüt değildir. Yaratıcı düşünce beş duyunun ve zekânın bileşiminden oluşur. İnsan yaşamındaki tecrübeler, çocukluktan başlamak üzere oynanan oyunlar yaratıcı düşüncenin her yerde karşılaşılabilecek bir süreç olduğunu gösterebilir.

Doğum ile birlikte gelen yaratıcılık, her bireyde bulunabilir. Çoğu kez isteme ve denetim gücümüzün dışında olsa dahi yaratıcılığın sürekliliği, gelişimi, derecesi ve ortaya çıkışı kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir (Argun, 2004). Bu nedenlerden dolayı yaratıcı yetinin insanoğlunda çok küçük yaşlardan itibaren fark edilmesi ve eğitimle kurulan hassas ilişkisinin, doğru dengelere oturtulması gerekmektedir.

Yaratıcılığın doğru dengelere oturtulması için Gürtuna (2003) ve Craft (2008), bu konuda en önemli koşulu, büyüme ve gelişme sürecinde olan bireyin sanatsal gelişim çizgisini doğru izlemek, yeteneklerini ve gücünü iyi tanımak olduğunu, her bireyde yaratıcı bir güç bulunduğunun unutulmamasını, uygulamada ise bireysel farklılıkların göz ardı edilmemesi gerektiği inancındadır. İnam (1993), ise yaratıcılığın özgür ve özerk yaratıcılarla yaratma olanağı sağlayacak ortam ve çevrenin gerektiğine, zaman zaman baskıların da yaratıcılığı körüklese bile, bireyin kendisini dıştan olmasa bile içten denetlenmesi, iç dünyasının bağımsızlığa erişmiş olması gerektiği düşüncesindedir.

Toplumsal kurumlar içerisinde, üst düzeyde verimlilik ve yaratıcılık, eğitim sisteminden beklenmektedir (Sungur, 2001). Okullarda yapılan çalışmalar öğrencilerin yaratıcılığını geliştirme yönünde yapılmalıdır. Çünkü yaratıcı birey değişim ve gelişime açık olur. Değişim ve gelişim için kendisinde güç bulan birey yaptığı işin daha iyisini ortaya çıkarmak için çaba sarf edecektir. Bunları sağlamak için ise okullarımızda öğrencilerimizin yaratıcılığını geliştirecek çalışmalar yapılabilir. Örneğin ilgi çekici eğitim programları ve etkileşimlerin olabileceği yöntem ve teknikler yaratıcı yaklaşım, tutum ve davranışların gelişmesinde etkili olabilir. Böylece öğrenciler çok yönlü düşünerek yeni ve farklı ürünler ortaya koyabilirler.

Yaratıcılığın her bireyde bulunan, fakat geliştirilmesi gereken bir yetenek, bir süreç olduğu düşünülürse yaratıcılık çalışmalarının bireylerin kişisel gelişimleri açısından önemi ortaya çıkmış olur.

Öncelikle okullardaki öğretmen ve yöneticilerin yaratıcılığın önemini benimsemeleri, bu alanda kendilerinin yaratıcı olmaya çabalamaları, yaratıcılığın geliştirilmesi

açısından önemli bir adım olarak görülebilir. Yaratıcılık özgür düşünceyle birlikte ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin özgür düşünme ortamına sahip olmaları sağlanmalıdır. Öğrenciler düşüncelerinde esnek, yeni düşünceye ise açık olmalıdırlar.

Yaratıcılık ve Eğitim

Yaratıcılık yüzyıllardır süre gelen bir tartışma konusudur. Herkesçe kabul gören görüş, toplumları ileriye taşıyacak gücün, yaratıcı bireylerle ulaşılabileceği kanısıdır. Bugün bilgi bombardımanı altında olan dünyamız eleştirel ve yaratıcı düşüncenin, egemen olmadığı bir toplumun gelecekte de gelişmiş bir toplum olamayacağını kabul ettiği görülmektedir. Bilgi birikiminin önemli olduğu görülürken, bilgiyi üretme sürecinde ise önemi daha da artmaktadır.

Doğum ile birlikte gelen yaratıcılık, her bireyde farklı biçimlerde bulunmakta, alan ve derece bakımından da farklılıklar göstermektedir. Bu gözlemden yola çıkılarak yapılan araştırmalarda yaratıcılığın öğrenilecek bir davranış olmadığı ancak gerekli eğitim ortamı düzenlendiği takdirde geliştirilebileceği yönünde olmuştur (Yavuz, 1989).

Çağımızda birikerek ilerleyen bilginin, sadece eğitim yoluyla aktarılmasının olanaksızlığı ve bireylerin kendi kendilerine bilgi edinmek ve çözüm yolları aramak zorunda kalışları nedeniyle daha çok yaratıcı davranmalarının gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Demirel, 1993). Bu bağlamda yaratıcılık ve eğitim arasındaki ilişkiye bakıldığında okul ile yaşam arasındaki bağı güçlendirmek için yaratıcı düşünmeyi öğretme/öğrenme sürecinin çekirdeğine oturmak gerektiği üzerinde durulmaktadır.

Birey en etkili etkinliklerinden biri olan zihinsel yeteneklerini, yeni bir ürün yaratmak amacıyla kullanır. Bu nedenle birçok bilim insanı ve sanatçı, yaratıcılığın önemi üzerinde durmakta, birçok eğitimci de öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini nasıl artırabilecekleri konusunda çalışmalar yapmaktadır (Erdoğan, 2006b).

Yaratıcı bir eğitimde öğrenciyi iyice tanımak gerektiği gibi yaratıcılık konusunun öğrenciler tarafından da iyice anlaşılması gereklidir. Öğrencilere yaratıcılık konusunu aktarmadaki asıl amaç onlardaki mevcut bulunan yaratıcılık bilincini uyarmaktır. Yaratıcı düşünebilmek için öğrencinin öncelikle kendinde var olan yaratıcılık bilincinin oluşması gerekmektedir. Bu nedenle yaratıcı tutumların kazandırılması yaratıcılık eğitiminin büyük bir bölümünü oluşturmaktadır denilebilir (Öztürk, 2004).

Eğitimden beklenen soru soran, tartışarak düşünen, akıl yürüten sorun çözen bireyler yetiştirmektir. Genelde gözlenen ise okul sistemlerinin olanı kabul eden, tartışmayan, uyguncu insan yetiştirmeye gösterdiği eğilimdir. Eğitimin bu anlamda yaratıcı düşünmeyi geliştirme yönündeki isteği ile okulun göstermiş olduğu yaklaşım çoğu kez birbirine karşıt düştüğü görülmektedir (San, 1981).

San (1981) gibi Roger (1972)' in bu konudaki düşüncesi, eğitimin bağımsız düşünen, yaratıcı ve özgün olmaktan çok, tutucu kalıplaşmış bireyler yetiştirmekte olduğu fikridir. San 'ın düşüncesiyle Roger (1972)'in düşüncesi paralellik göstermekte ve düşüncesinin halen günümüzde geçerliliğini koruduğu gözlenmektedir (Ataman, 1993).

Yaratıcılık ve eğitim arasındaki ilişkiyi perçinleyen eğitimin tarzıdır. Eğitim alanı ve düzeyi nasıl olursa olsun sadece mevcut olanları değerlendirmeye dayalı eğitim yaratıcılığın gelişiminde aksaklıklara neden olabilir. Buna mantıksal düşünce sisteminin yerine ezbere dayanarak öğretim gösterilmesini örnek olarak gösterilebilir (Yıldırım 1998).

Ataman (1993), ezber ve tekrara dayanan öğretim yöntemlerinin sadece bilgi ve durumları aktaran ders kitapları ile hızlı bir biçimde ilerleyen buluşların, iletişim vasıtasıyla günümüze yansması, pasif ve tüketici olan toplumda, çözümü güç karmaşık sorunlarla başa çıkamamakta olduğunu ve bu yüzden sınırlı bir alanda çözüm yolları aramak zorunda kalındığı düşüncesindedir. Bu açıdan bakıldığında çıkan sonuç; eğitim sisteminin insanların içindeki yaratıcılığı engellemeye yönelik değil de daha çok ortaya çıkarmaya dayalı olarak düzenlenmesi gerektiğidir.

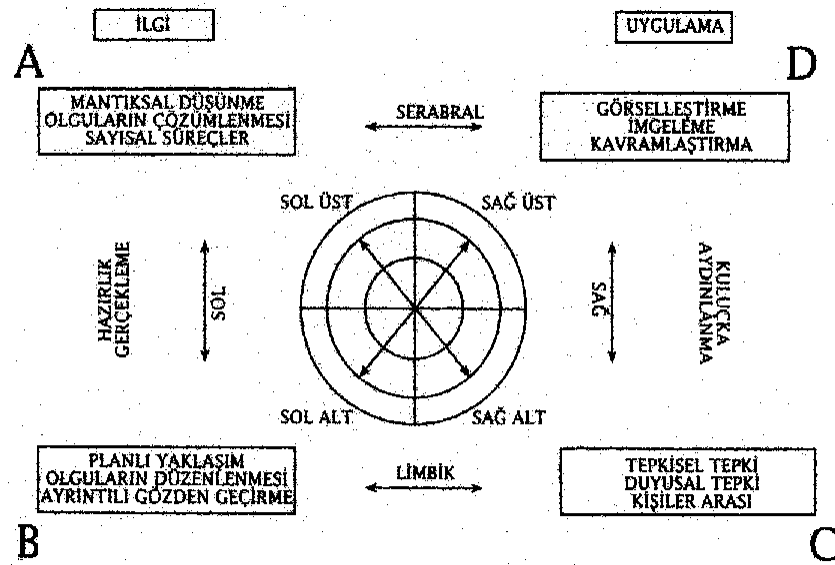
Bu konuda en büyük görev eğitimcilere düşmektedir. Eğitimci yaratıcılık konusunda duyarlı olduğu sürece öğrencilerine sayısız olanaklar sunabilir. Özgün ve farklı olmayı sağlayıcı eğitim programları ile bir olgunun diğerine yol açmasını sağlayacak yöntem ve teknikler yaratıcı tutum ve davranışların gelişiminde etkili olmaktadır. Böylece öğrenciler çok yönlü düşünerek yeni, özgün ürünler ortaya koyabilmektedirler (Öztürk, 2004). Çünkü yaratıcılık bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özetle kültürel bir etkinlik sonucu ortaya çıkabilmektedir (Fasko, 2000).

Yaratıcı eğitimin amacı, diğer nesillerin yaptıklarını tekrarlayan değil, yeni ve farklı şeyler üretebilme, yapabilme yeteneği olan insanlar inşa etmektir. Bu bağlamda yaratıcı eğitimin temel amaçları arasında öğrencilere yaratıcı, estetiksel sorunlara farklı çözümler üretebilme becerisi kazandırmak, yaratıcı sanatsal bilinç ve tutumların geliştirilmesi amaca ilişkin düşünce, yöntem ve tekniklerini öğretebilmek olmalıdır.

Yaratıcılık Sürecinin Aşamaları

Yaratıcı düşüncede yapılan araştırmalar sonucunda yaratıcılığın bir takım aşamalardan geçtiğini göstermiştir. Taylor (1956) bu aşamaları şöyle incelememiştir: anlamlı yaratıcılık, verimli yaratıcılık, yeniliğe göre yaratıcılık, acil durumlarda yaratıcılık (Vural, 2009). Taylor'a göre özgür anlatım içeren anlamlı, etkileyici yaratıcılık becerileri, orijinallik ve verim niteliklerinden daha önemlidir. Ansızın beliren bu yaratıcı yetenekler içtenlik ve özgürlükten oluşmaktadır. Yaratıcı sürecin merkezini ise deneyimlerimizi yeni ve değişik düzenlere çevirebilme becerisi olduğunu ileten Taylor (1956) çevreyi yönlendirecek şekilde algılayabilmek ya da yaşanan, denenilen, duyulan olayların başkalarına da iletilmesi gerektiğini düşünmektedir (Yavuzer, 1994).

Herrmann'ın (1988) geliştirmiş olduğu beyin şemasında, yaratıcılığın kaynağının beyin olduğu ve yalnızca bir bölümün değil, beynin tümünün yaratıcılığa kaynaklık ettiği görülmektedir. Bunu böylece bilmenin, yaratıcılığa yönelmek, yönlendirilmek, yaratıcılığını geliştirmek ve yaratıcı süreci uygulamaya koymak açısından büyük önem taşımaktadır (San,1993).



Şekil 1. Tüm Beyinle Yaratıcılık Hazırlık/Kuluçka/Aydınlanma/Gerçekleme
Kaynak: Hermann, Alıntıl原因, San, 2008:137.

İlgiyi her aşamada dağıtık olarak gören Hermann (1988), uygulama için devreye gene tümel beyinin girdiğini, ancak B bölümünde başlayıp, A,C ve D bölümlerini daha sonra içine aldığı ileri sürmektedir (San, 2008).

Graham Wallace (1926) tarafından saptanmış ve klasikleşmiş olan yaratıcılık, dört aşamalı bir model şeklinde açıklamıştır. Bu aşamalar; Hazırlık, Kuluçka, Aydınlanma, Gerçekleme-Doğrulama olarak ifade edilmiştir.

- **Hazırlık Aşaması:** Bu dönemde, sorun, gereksinim ya da gerçekleştirilmek istenen şey saptanır ve tanımlanır. Çözüm ya da gereklilikler için ise malzeme toplanır ve çözümün gerekliliği bakımından kıstaslara vurulur. Bu adım kişiyi psikolojik olarak hazırlar, başarma isteğini güçlendirdiği gibi konuya odaklanmayı da kolaylaştırmaktadır. Bazen bu çeşit zihinsel hazırlılar yıllarca sürebilir.

Asıl çözümün veya yaratıcı keşfin hazırlık safhasını hemen veya mekanik olarak takip etmemesi bundan sonra gelen kuluçka aşamasının bulunabileceği fikrini ortaya çıkarmıştır (Arık 1987, San 1993, Yıldırım 2003).

- *Kuluçka Aşaması:* Kuluçka aşamasında ise sorundan çıkarak geriye gidilir. Fikirler sindirilir. Düşünme süreci gözden geçirilir ve sorun, zihnin irdelemesine, incelemesine bırakılır. Bu dönem hazırlık aşamasındaki gibi, dakikalar sürebileceği gibi haftalar ya da yıllar sürebilir. Dalgın ve derin düşünme, bilinçaltı süreçler, görselleştirme ve duyuşsal algılar çalışmaktadır (San, 1993).

Gall ve Mendelsohn (1967) kuluçka aşamasının yaratıcı faaliyetler üzerindeki etkileri test etmişler ve sonuçta konverjant yani düşünce olarak yalnız tek bir doğruya bağılı ve mevcut bilgilerden çıkarılan geleneğe dayalı tarzında gerçekleştiğini ve deneklerin çalışmaya devam ederlerse daha başarılı olduklarını bulmuşlardır (Arık, 1987). Bazı teorikiler ise hazırlık aşamasında meydana gelen süreçte bilinç seviyesindeki dinamik hareketli düşüncenin kuluçka aşamasında, lakin bilinçaltı düşünceler düzeyinde devam ettiğini ileri sürmüşlerdir.

- *Aydınlanma Aşaması:* Bu aşama, düşüncenin veya yeni bir fikrin ortaya çıkması ile bir fikir veya çözümün aniden zihinde uyanması sonrasında sona ermektedir. Bu durum, genellikle yaratıcı kişinin aklında bir anda çakan bir şimşek gibidir ve iç görü zenginliği içinde gelişmektedir. Beyin bu gelişmeleri kaydedip çözümün tanımlanması ve uygulamaya geçilmesi için sağlama işlemini yapar. Bu işlemler birkaç dakika ya da birkaç saat sürer (Üstündağ, 2005).

- *Gerçekleştirme-Doğrulama (üretme) Aşaması:* Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan ne ise, onun gereksinimlerini karşılayıp karşılamayacağını, hazırlık aşamasında saptanmış ölçütlere uyup uymayacağını anlaşılması ve gösterilmesi için yapılan bir dizi etkinlik yer alır. Kısaca, eğer çözüm ihtiyaç durumu için uygun ise çözümün genellenmesi ve uygulanabilirliğinin sağlanması aşamasıdır (San, 2008).

Bu aşamalar bazen kesişebilir ya da iç içe geçebilir hatta evrelerin sırası değişip aşamalardan birisi, olağan sırasından başka bir aşamaya geçip tekrar sıraya girebilmektedir (Erdem, 2005).

Graham Wallace geliştirdiği bu dört aşamanın sorunun zmlenmesinde aralıksız ve kesin bir yol izlenmediğine de işaret etmiş, aşamaların bilinçliliği ve diğer zihinsel faaliyet biçimleri için tartışmalı bir ortama da yol açmıştır (Yavuzer, 1994).

Mott (1973) 'da, Graham Wallis gibi yaratıcılığın ardışık, dört aşamalı bir model olduğunu, bunlarında hazırlık, kuluçka, ilham ve kontrol aşamalarından olduğunu belirtmiştir. Dashiell (1931) ise bu dört aşamayı göz önüne almamakla birlikte yaratıcılıkta ki esinlenmeyi, öğrenmede ki içgörüye bağlamıştır (Yavuzer, 1994).

Psikanalistler arasında ise yaratma sürecinin  düzeyde geliştiği görülmektedir. Bunlar;

- Kuluçka (incubation) devri: Kişinin yeni bir yapıtı ya da yapmak istediği şey üzerine gereksinimi olduğu zaman dilimidir.
- Aksiyon, şekillenme devri: Hayal ile başlayan fakat daha sonra yavaş yavaş şekil alan ve iletişim kurarak daha da anlamlı hale gelen ifadelerin aktive olma sürecidir. Bir bakıma yaratıcılık, bilinçaltında tohumlanıp yeşermekte ve bilinç alanının dışına çıkararak kendini sergilemektedir denilebilir.
- Doğum anı (Naissance, abortion): Birden oluşa gelen gerekleşmedir. Yaratıcı, doğum yapmış bir anne misali, yorgun, bezgin, sancılı ama yine de mutludur (Ersevim, 2004; Cutts ve Moseley 2004).

San'a (1979) göre, yaratıcı süreçleri oluşturan, sadece zihnin düşünsel kabiliyetleri değil, aynı zamanda duyumlar, duygular, hayal gücü gibi yetiler ve bunların tümünün birbirleri içerisindeki bağlantılarıdır. Yaratıcı eylem, tüm bu kabiliyetleri birleştirip örgütler ve sonucunda bir buluş, bir yenilik ortaya konur.

Kısaca özetlemek gerekirse; yaratıcılık sürecini anlamaya dönük bakıldığında, farklı kavramların kullanıldığı tanımlamada farklı bakış açıları kazandırdığı dikkati çekmektedir. Bu kavramlar kabaca da olsa yaratıcılık süreci içerisinde neler olduğu konusunda önemli bilgiler ve ipuçları vermektedir.

Yaratıcı Kişilik Özellikleri

Bireylerin kişilik özellikleriyle bütünleşmiş olan yaratıcılık, kişiliğin en üst boyutunda yer alarak tüm bilgi birikiminin kişiliğe uygun olarak sentezleyip yeni bilgilere, yapıtlara ya da ürünlere dönüştürülmesi şeklinde gerçekleşmektedir. Dolayısıyla, “yaratıcı kişiliğe sahip olmak denince ne anlaşılmalıdır? Yaratıcı bireyler ne gibi kişilik özellikleri gösterirler?” soruları akla gelmektedir. Bu özellikler: Akıcılık (verilen süre içinde çeşitli ve farklı fikirler öne sürmek) , esneklik (nesnelere için alışılmadık, özgün kullanım önerebilme), elaborasyon (görsel veya sözel olarak detaylandırabilme), özgünlük, detayları görebilme, meraklı olabilme, çabuk kavrayabilme, derin düşünebilme, denemeler yapmaya hevesli olma, güvenilir ve doğal olma, engel tanımama, şaşırtıcı ve gizli yanıtlarla cezbedebilme, yargı ve fikirlerinde özgür olabilme, şeklinde ifade edilebilir (Linderman, 1997; Artut, 2001; Öztürk, 2004)

Yaratıcılık üzerine yapılan araştırmaların dayandığı tanımların özünde özgünlük ve yenilik vardır. San (1979) ‘ a göre, yaratıcı olarak tanımlanan kişi; sorunlara yeni çözüm yolları bulan, karmaşık ve yeni düzeyde bir bileşen yapabilir. Ayrıca bulduklarını yorumlar, kendi deneyimleri ile birleştirir ve bu doğrultuda sonuca varır.

Üstündağ (2005) yaratıcı kişileri; önemli buluşlar yapan, farklı bakış açıları ve içgörüler oluşturan, orijinal yollarla düşüncelerini açıklayan kişiler olduğunu belirtirken, Andreasen (2009) ise yaratıcı bireyi tanımlayan kişilik özelliklerini; “deneyime ve maceraya açık olma, asillik, bireysellik, duyarlılık, oyunculuk, ısrarcılık, merak ve sadelik” olarak tanımlamaktadır.

Abacı (2003) ‘ ya göre ise yaratıcı insan özgüveni gelişmiş insandır. Kendine güveni tamdır, çevresi ile barışıktır, gerektiğinde öz eleştiri yapabilir, bağımsız özgün kararlar verebilir ve birden fazla çözüm yolu üretebilir.

Olağanın dışında yaratıcı düşünen bireylerin, normal düşünen bir insandan farklı niteliklere sahip olduğu görülmektedir. Yaratıcı düşünenler; diğer bireylere göre daha esnek ve yeni durumlara daha kolay uyum sağlayabilen, daha dikkatli, başkalarının değer verdiği şeyleri fark eden ve bunlara değer veren bireylerdir.

Kendilerine güvenirlir ve kendilerinden emindirler (Carin ve Sund, 1985; akt. Erdoğdu 2006).

Literatürde yaratıcı bireylerin popülasyonlarında ki dağılımları ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. Bilim adamları ve sanatçılar arasında sivrilmiş bir grup olduğunu bu grup içinde ise yaratıcılığı yetenek ya da davranış biçimi olarak sınıflandırdıkları görölmektedir. Karşıt görüşte ise popülasyon da normal bir dağılım olduğunu bu bağlamda her bireyin yaratıcılık potansiyeline sahip, fakat yaratıcılığı az ya da çok engellenmiş bireylerden oluştuğunu savunmaktadır (Yontar, 1993).

Yaratıcı kişilik özellikleri üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Özellikle toplumda yaratıcılıkları ile öne çıkmış, sanatçı ve bilim adamlarının biyografileri, öyküleri araştırılarak yaratıcı insanların gösterdikleri bazı ortak özellikler bulunmuştur. Bunlardan Linderman (1990)'ın bu özellikleri genel olarak aşağıdaki şekilde sıraladığı gözlenmektedir.

1. Akıcılık (Belli bir zaman diliminde çok sayıda fikir üretebilme),
2. Esneklik (Nesneleri alışılmışın dışında kullanabilme),
3. Detayları Görebilme (Görsel ve dilsel eylemlerde detayları görebilme ve ayırt edebilme),
4. Özgünlük (Yeni ve alışılmamış fikirler ortaya çıkarabilme),
5. Meraklı Olma,
6. Çabuk Kavrayabilme,
7. Deneyimlere Açık Olma,
8. Bağımsız Fikirli ve Eleştirel Olma,
9. Dış Dünyaya Duyarlılık,
10. Yerleşik Fikirlerle Meydan Okuma,
11. Sezgili Olma.

Csikszentmihalyi (2002) ise yaratıcı kişilik özelliklerini şöyle sıralar:

1. Dopdolu bir enerjiye sahip olan bir birey, aynı zamanda sessiz ve rahattır.
2. Hem zeki, hem acemi ve de deneyimsizdir.
3. Eğlence ve disiplini, sorumluluk ve sorumsuzluğu bir aradadır.
4. Fantezileri, hayal kurma ve gerçekler arasındadır.
5. Kendi içinde ve dışındaki çelişkili yorumlara veya anlayışlara karşı sürekli olarak kendini korur.
6. Hem alçak gönüllü hem de gururludur.
7. İşinde hırslı ve ateşliyen, diğer yandan öznel düşünebilirler.
8. Duyarlılığı ve açık görüşlü olması ona acı verse bile bu yönünü açığa çıkarır şeklindedir (Üstündağ, 2005).

Yaratıcı insanlar kendi düşünme özelliklerini bilip, bu özellikleri denetim altına almada ve yönlendirmede sorumluluk gösterirler. Ancak diğer kişilerden farklı düşünce yapısına sahip olmaları, hayal güçlerinin zenginliği, bu kişileri gruptan dışlanmaya ve yalnızlığa itebilmektedir (Aslan 2000, Bender 2006).

Torrance'ın oluşturduğu yaratıcılığa ilişkin kişilik özelliklerinden bir kısmı şöyle özetlenebilir:

- 1) Düzensizliğe, karışıklığa tolerans, 2) Serüvenci, 3) Güçlü sevecenlik, 4) Başkalarının farkında, 5) Sürekli herhangi bir şeyle meşgul, 6) Gizemli olana ilgi, 7)Güç islere el atma, 8) Dış dünyaya karşı çekingen, 9) Cesaretli, 10) Bilinçli ve köklü kurallara bağlılık, 11) Görgü kurallarına uymayan, 12) Sağlık kurallarına uymayan,13) Mükemmelliğe karşı istek, 14) Kararlı, 15) Farklı değer hiyerarşisine sahip olan,16) Gayri memnun, 17) Aşırı düzenlemeden rahatsız olan, 18) Coşkulu ve coşkusal duyarlılık, 19) Enerjik, 20) Kolay beğenmeyip, hata bulan, 21) "Farklı" diye tanınmaktan korkmayan, 22) Güzelin, iyinin, alışılmışın dışında olduğunu bilen, 23) Merak ve yalnızlığı seven, 24) Bireysel, sevgili, çalışkan, 25) Duygularını bastıramayan, 26) Otoriteye ters gelen ev direnen, 27) Amaca giden ya da kararlı, 28)Dik kafalı, değişen mizaçlı, kolay ikna olmayan, 29) Görsel algısı güçlü, çeşitliliğe değer veren, riske girmekte istekli, 30) Bazen kendi dünyasına çekilmiş sessiz sakin,

31) Kolay kıskırılabilir ve kızdırılabilir,32) Düşünmeden harekete geçen, 33) Karmaşık bir kişiliği olan, 34) Kaygılı (Tütüncü, 2006).

Yukarıda da betimlenen yaratıcılık tanımlarından da ortaya çıktığı gibi, yaratıcılık ortamını bulduğu zaman gelişebilir. Yaratıcı bir kişilik ise, en başta merak, sabır, buluş yapma yetisi, serüvenci düşünce, imgelerle düşünebilme ve imgelemci olma, deney ve araştırmalardan kaçmayan ve birleşimci yargılara varabilen bir kişilik yatmaktadır (San, 2008).

Yaratıcılığı Geliştiren ve Destekleyen Etmenler

Günümüzde yaratıcılığı geliştiren ve destekleyen etmenler ile ilgili olarak birbirleri arasında farklılıklar gösteren başka görüşlerin yer aldığı görülmektedir. Bu farklı görüşleri ele almak yeni düşünceleri oluşturmak açısından bir amaç görevi üstlenebilir.

Doğum ile birlikte gelen beceriler her bireyde farklılık göstermektedir. Bu nedenden dolayı her birey aynı ölçüde yaratıcı olmayabilir. Uyaranların bol olduğu, zengin materyallerle desteklenmiş çeşitli hobi ve uğraşların bulunduğu, deneyimlerini rahatlıkla yaşayabilecekleri ortamların sunulması, bireylerin yaratıcılıklarını olumlu yönde etkileyen faktörlerin başında gelir. Onlara istedikleri kadar araştırma inceleme yapabilecekleri özgür bir zaman dilimi, gerekirse yalnız kalıp hayal kurabilecekleri, hareketlerinin kısıtlanıp sorgulanmadığı bir ortam yaratmak yararlı sonuçlar verebilmektedir (Abacı 2003).

Yaratıcılığı geliştirmek için en etkili yolun yaratıcı insanları incelemek ve onların yöntemlerini kullanmak olduğunu düşünen Yıldırım (2003); kalıtım, eğitim ve çevre koşullarından bağımsız kullanımı kolay olan yöntem ve yaklaşımları aşağıdaki gibi başlıklar altında toplamıştır.

1. Farklı olmayı göze almak ve esnek düşünebilmek
2. Yargılamayı geciktirmek ve kavramları ilişkilendirebilmek
3. Çabuk düşünebilmek

4. Konuya odaklanabilmek
5. Hayal gücünü kullanabilmektir.

Teknoloji ve bilimde de önemli bir paya sahip olan yaratıcılık, boşta kalmış güçlerin değerlendirilmesi ve yaratıcılığın desteklenmesi için yeni bilgilere ve dolayısıyla eğitim görüşlerine yer verilebilir. Çünkü hemen her gün yeni düşünme şemaları ve aşamaları ortaya çıkmaktadır. Bu sayısız soruların üstesinden gelebilmek ve bireyin çeşitli bilgiler arasındaki etkileşimi görebilmesi için kimi kalıpların geçici olduğunu fark edecek şekilde eğitilmesi gereklidir. Bu bağlamda bireyin yaratıcı yeteneklerini destekleyici yönde eğitim almaları onların:

1. Merak ederek soru sormalarını ve tahminlerde bulunmalarını
2. Karşılarına çıkan fırsatlardan yararlanmalarını
3. Karşılaştıkları güçlükleri yenmek için yeni çözüm yollarını bulmalarını
4. Araştırma inceleme yapma eğilimlerini arttırmalarını
5. Hayal güçlerini geliştirmelerini
6. Bir konu üzerinde ilgi ve dikkatlerini uzun süre tutabilmelerini
7. Yeni oyunlar keşfetmelerini
8. Kendilerini dış dünyaya ve insanlara açık tutabilmelerini
9. Dengeli ve coşkulu, akıllı ve duyarlı kişiler olabilmelerini
10. Ayrıntılara dikkat ederek yanlış ve eksiklerini kolayca fark edebilmelerini sağlamaktadır (San, 2008).

Yaratıcı düşüncenin desteklenmesi ve perçinlenmesi için bazı önemli noktalar bulunmaktadır. Bunlar kısaca: bireyin sorularına karşı saygılı olmak, alışılmamış hayali fikirlere saygı gösterme ve fikirlerinin değerli olduğunu hissettirmek, değerlendirme yapmadan bireyin kendisinin öğrenmesine fırsat verme ve yapılacak işlemler sonucunda değerlendirmeleri sebep sonuç ilişkisi içerisinde yapmak olarak söylenebilir. Burada önemli olan nokta ise bu yöntemlerin bir kere uygulanıp bırakılmaması sürekli tekrar edilmesidir (Argun, 2004).

Yaratıcılığın geliştirilmesinde başka bir etkenin de zihni hazırda tutmak olduğunu söyleyen Smith ve arkadaşları (2000) konu alanı bilgisi, yaratıcılığı ortaya çıkaracak teknik bilgi, diğer konu alanları ile ilgili bilgiler, her gün farklı ve bir şeyler öğrenme, hayallerin peşinden gitme, kendine zaman verme ve bu birikimi sonuca ulaştırmak için zihninin hazırda tutulması gerektirdiği görüşündedirler (Üstündağ, 2005).

Yaratıcı davranışların toplumu önemli oranda etkilediği görülmektedir. İnsanlardaki yaratıcılığı tanıyan ve geliştiren uluslar avantajlı duruma geçmektedirler. Bu nedenle, ailede ve okulda yaratıcı yeteneklerin gelişmesine olanak sağlayacak ortamlar yaratılması yaratıcılığın gelişmesine olanak sağlayabilir.

Yaratıcılığın gelişimine ilişkin kesin bir yaş sınırının olmamasına rağmen yaratıcı bir zeka yapısına sahip kişiler orta yaşlılık döneminde bu yeteneklerinin en olgun analizlerini vermektedirler (Artut, 2007).

Yaratıcılık her ne kadar geliştirilebilecek ve her bireyde az çok bulunabilen bir yetenek olarak tanımlansa da, bireysel özelliklerin payı önemli bir yer tutmaktadır. Her bireyde eşit miktarda bulunduğunu, gelişme potansiyelinin de aynı olduğunu söylemek oldukça güç olabilir. Dolayısıyla, Gülerüz (2001)' de bu konuda yaratıcılık gelişiminde ailede, toplumda ve okulda alınan eğitimin yanına, bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerinin önemli olduğunu, yaratıcılığın gelişebilmesi için, bireyin bilişsel ve duygusal evreninin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Kısaca bilişsel alandan çok bilgiden ziyade, nitelikli ve aşamalı bilginin verilmesidir. Ancak bu sayede verilen bilgiler bir alandan başka bir alana aktarılabilir; yaşam alanlarında kullanılacak yeni üretilere dönüştürülebilir.

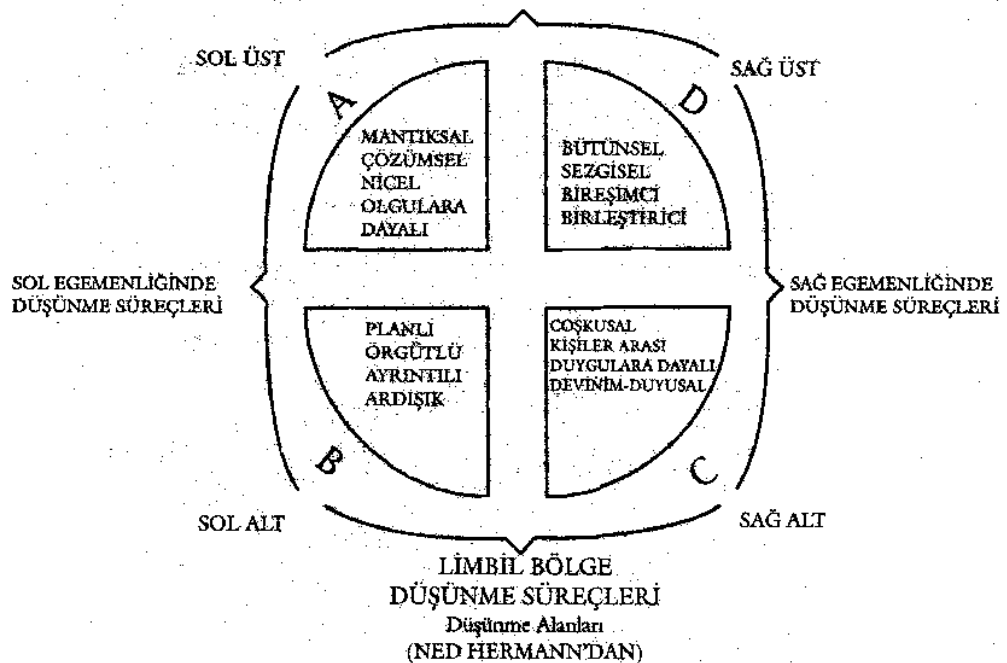
Yaratıcılığı Engelleyen Etmenler

Yaratıcılık önündeki engelleri bireysel ve çevresel olarak incelenebilir. Ancak temelde ikisi de bireye dayandığı için bir arada vermek daha uygun olabilir. Birey, kendi düşüncelerini savunmak veya sunmak yerine toplumun belirlediği ya da çevresinde gördüğü durumlara uyma davranışı gösterir. Bu da bireyin özgün fikirlerini açıklamasına engel olabilmektedir.

Yaratıcılığı engelleyen etmenlerin başında 'uygu' bulunmaktadır. Bireyin toplumun birtakım yargılamaları karşısında belli statülere kavuşabilmesi için başka olmaya yanaşamaması yaratıcılığı büyük ölçüde engeller (San, 1985).

Goleman (1995) 'de zihinde akıl-us bileşeninin başka işlediğini, duygular ve duygululuğun ise başka şekilde işlediğinden bahsetmektedir. "Duygular mantıklı olmak için gereklidir." sözüyle de duygusal beyinin usa vurma alanında düşünen beyin kadar işe karıştığını kısaca ifade etmiştir.

Hermann; beyinde belirlenmiş fiziksel ve tinsel olarak ayrı, özelleşmiş dört bölümün bulunduğunu bu bölümlerin ise her birinin kendine özgü özel bir dile, algılayışa, yetilere ve bilme- tanıma kabiliyetleri geliştirdiğini belirtmekte; her bireyin, ayrı ayrı bu beyinsel bölümlere göre istediği ya da kaçındığı tutumların, değişik düzenlemelere göre kurulmuş olduğunu, buna bağlı olarak ünik birer varlık olduğumuzu ileri sürmektedir. Hermann'a göre beyindeki bu dört özel bölüm birbirleri arasındaki egemenlik ya da temel düzen içerisinde bireydeki düşünme ve davranış biçimlerini etkileyebilir ve belirleyebilmektedir (San, 2008).



Şekil 2. Tümel Beyin Modeli

Kaynak: Hermann, Alıntıl原因, San, 2008

Beynin iki yarı bölümü olduğu bilinmektedir. Sol bölümünde; mantıksal, çözümleyici, nicel olgulara dayalı planlı, örgütlü, ayrıntılı ve ardışık düşünme biçimleri yer almaktadır. Kısaca düşünce biçimleri için bilimsel düşünme biçimleri diyebiliriz. Sağ beyin bölümünde ise coşkusal, kişiler arası, duygulara dayalı, devinim-duyusal, gizemli, sezgisel, bireşim, bütünsel ve birleştirici düşünme biçimleri rol oynadığı görülmektedir.

Bölmelerin herhangi birinin aşırı üstünlüğü, yaratıcılık sürecini güçlü kılan beynin genel çalışmasını engelleyebilir. Özellikle de beynin sol yarı küresinin sağa oranla üstünlüğü, yaratıcılık açısından engelleyici bir etken olarak düşünülebilir(San, 2002).

Bireyin düşünce sisteminin de yaratıcılık konusunda engel teşkil ettiğini söylenebilir. Bireyin çalıştığı alanla ilgili bilgi eksikliği, uyma davranışı, toplumda ve kendi içindeki özgürlük eksikliği, özgüven eksikliği ve dış dünyaya olan güven eksikliği, belli bir otoriteye bağımlı olması, aşırı mantıklı olması ve her konuda mantık araması, alay edilmekten korkması da yaratıcılığın önündeki engeller olarak söylenebilir.

Yaratıcılığın önündeki bir diğer engel yakınsak düşünmedir. Yakınsak düşünme, sorunlar karşısında insanların bir tek çözüm yolunu görmeleri ve diğerlerini dikkate almamaları olarak tanımlanmaktadır (Üstündağ, 2005). Yakınsak düşünme, alışılmış ve beklenen yanıtlara yönelmiştir. Önceden belli olanı öğrenmeye ve bilineni saklamaya özgüdür. Yakınsak düşünce, güvenli, yöntemli ve tutucu bir düşünme biçimidir (Samurçay, 1983; Akt. Üstündağ, 2005).

Simberg'e göre özellikle yetişkinlerde algısal ve duygusal özellikler yaratıcılığı etkilemektedir (Üstündağ, 2005). Algısal engeller; problemi ayırmada ve problemi gereğinden fazla daraltmanın oluşturduğu güçlük, terimleri tanımda yetersizlik, gözlemlerde tüm duyuları kullanmada başarısızlık, uzak ilişkileri görmede zorluk ve son olarak neden ve etki arasındaki ayırmada güçlük olarak sayılabilir. Duygusal engeller ise kendini aptal yerine koyma ya da hata yapma korkusu, düşünmede esnekliğin olmayışı, ilk akla gelen görüşü hemen kabul etme, hemen başarıya ulaşmak için üst düzeyde güdülenme, güvence için tutku düzeyinde bir istek,

bağımlılık, meslektaşlara güvenmeme ve denetim korkusu, bir problemi tamamlama, test etmede ve çözüm getirmede dürtü azlığı olarak sıralanabilir.

Eğitim sürecinde ise öğretmenlerin sınıf içi ve dışındaki davranışları da öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Öğrencinin cesaretini kırma, güven telkin etmeyen, aşırı eleştiri, davranışlarında tutarsızlık, heyecan azlığı, dogmatik ve katı olma, genelde yetersiz olma, dar ilgileri olma, sınıf dışı tartışma ve konuşma olanağı tanımama, öğrencilerde eleştirel düşünceye gereken önemi vermemeye, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama bilgi ve becerisindeki sınırlılıklar, derse karşı isteksizlik, ekonomik zorluklarla uğraşma gibi durumlar yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri olarak sıralanabilir (Erdem, 2005; Yenilmez ve Yolcu 2007).

Uzun yıllar sanatın yetenekle ve yeteneğin yaratıcılıkla olan ilişkisi, yaratıcılığı yetenekli olan bir azınlığa özgü bir davranış biçimi olarak gösterilmesi, sanatsal yaratıcılığın öğrenme ile gelişmeyeceği görüşü, eğitim sisteminde ise yakınsak düşünmenin uygun görülmemesi, belli kalıpların dışına çıkamama, aşırı mükemmeliyetçilik ve son olarak cinsiyet ayrımının yaratıcılığın gözlenmesinde ve ortaya çıkmasında engel teşkil edebilir (Kırıçoğlu, 2005).

Yukarıda da sıralanan düşünce, tutum ve ön yargılar doğrultusunda yaratıcılığın olumlu ve olumsuz etkilendiği görülmektedir. Sonuç olarak denilebilir ki, yaratıcılık geliştirilebilir bir yetidir. Yeter ki birey psikolojik açıdan ve duygu yapısı ile tanınabilsin, ona doğru davranış ve tutumlarla yaklaşılsın, uygun ortamlar sunulsun. Ancak böyle yaklaşımlarla bireydeki yaratıcılığın gelişmesi ve desteklenmesi sağlanabilir. Bunlar yapılamıyorsa bile, en azından fazladan engeller konulmamalı ve baskıcı tavırlardan kaçınılabilmelidir.

Yaratıcılık ve Zeka

Zekanın; geçmişten günümüze kadar farklı yaklaşımlar içerisinde birçok tanımlanmış olsa da en tartışmalı ve hakkında en çok araştırma yapılan konulardan biridir. Zeka ile ilgili bir çok çalışma yapılmasına rağmen zekanın kesin bir tanımı yapılamamaktadır.

Chorney (1998) zeka için, bir genin ya da kişiye özel bir niceliğin bulunduğunu ancak doğuştan ya da geliştirilen zekanın, insanoğlunun bilişsel yeteneğinin tamamlanmamış bir açıklaması olduğunu düşünmektedir (Moberg, 2009).

Moberg (2009) ise zekanın kalıtımsal bir yönü olması yönünde kanıtlar olduğunu fakat bu kısmının ne boyutta olursa olsun kalıtımsal kısmının sadece zeminde görüldüğünü, zeka gelişiminin fiziksel gelişiminin aksine sonsuz bir gelişim sergilediğini belirtmektedir.

Zeka popüler anlamda; öğrenme, anlama ve yeni durumlarla başa çıkabilme yeteneği olarak tanımlanabilir. Psikologların bir kısmı zekâyı “*soyut düşünme, olaylar arasında ilişkiler kurabilme, kendi kendini tenkit edebilme*” yetkinliği olarak tanımlamıştır. Başka bir kısmı zekâyı “*çevreye ve yeni durumlara intibak edebilme*” kabiliyeti olarak değerlendirmiştir. Bir diğer grup ise zekâyı “*öğrenme kabiliyeti*” olarak tanımlar. Biyologlar zekâyı “*çevreye uyum yeteneği*” olarak görürlerken, eğitimciler “*öğrenme*”, psikologlar “*ilişkileri anlama*”, bilgisayar bilimcileri “*bilgiyi işleme*” yeteneği olarak görmektedirler (Sünbül, 2005, Atalayer 1994).

Alder (2004)’e göre ise yaratıcılık ve zeka ancak kısmen birbiriyle bağlantılıdır ve ne kastettiğimize göre değişebilmektedir. Bu noktada temel bir soru karşımıza çıkmaktadır: “Yaratıcılık zeka ile ilişkili midir; sadece kimi özel insanlara has bir ayrıcalık mıdır; yoksa kişi, yaratıcılıkla hiç ilgisi olmayan yüksek bir zekâ seviyesi gösterebilir mi?”. Çoğu araştırmacı, yaratıcılığın zeka ile aynı şey olmadığına işaret etmiştir. Zekâ ile yaratıcılık, özellikle de sanatsal yaratma söz konusu olduğunda, hep ayrı davranışlar olarak düşünülmüştür. “*Bir kişinin yüksek zekâsı yoksa bile, özel yeteneği var*” cümlesi, sözel ya da sayısal olmayan zihin karakteristiklerinin, zekâdan farklı olarak “yetenek” olarak tanımlandığını göstermektedir (Kırıçoğlu, 2005).

Yaratıcılığın sadece yetenekli veya çok zeki bireylerde değil, her bireyde bulunabilecek bir yeti olduğunu düşünen Runco (2003), yaratıcılığın kesin sosyal standartlara karşı tanımlandığında yaratıcı çabaların tanımlanması ve paylaşılması

gerektiğini, fakat diğer bireylerin sahip olduğu fikir ve görüşlerle karşılaştırıldığında ise özgün olmayıp yaratıcılığın sadece kişiye özgü olduğunu belirtmektedir.

Yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmalardan bir kısmı, yaratıcılık ve zeka arasında yüksek bir korelasyon/ ilişki olmadığını düşündürürken, bazıları ise bu ikilinin arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Bu farklı iki düşünce için elde edilen bilgiler sonucunda zeka ve yaratıcılığın bir noktadan sonra birbirinden bağımsız olarak geliştiği düşüncesi ortaya konmuştur (Argun, 2004).

Kagan ve Langa (1978) göre yaratıcılık kavramı çoğu zaman zeka kavramıyla karıştırılır. Oysa bu iki kavram birbirinden farklıdır. Zeki insan çok kural bilen, çok kavram bilen, ilişkileri çabuk fark edebilen, belleği güçlü ve bu özelliklere benzer pek çok nitelik taşıyan kişidir. Zeki olmak için bütün bunları özgün bir biçimde kullanmak gerekmez, ancak yaratıcı olmak için gerekebilir. Çoğu yaratıcı insanın zeki olduğu ancak, her zeki insanın yaratıcı olmadığı kaydedilmektedir (Açıkgöz, 2003).

Aynı şekilde Selçuk ve Güner (2001), yaratıcılık ve zekanın aralarında doğrusal bir ilişki olmadığını belirtmişlerdir. Yazarlara göre; yüksek zekaya sahip bireyler her zaman yaratıcı olmayabilir. Ortalama zekaya sahip bireyler ise yüksek yaratıcılık düzeyine sahip olabilirler. Hemen her bireyin yaratıcılığı geliştirilebilir. Zekanın birçok yeteneğin karışımından, yaratıcılığın ise daha çok bir yeteneğin gelişmesinden meydana geldiği söylenebilir. Yaratıcılıkta çevrenin katkısı daha fazladır. Zeka da sayısal, dil, mekanik gibi farklı ve çeşitli yetenekler, yaratıcılıkta ise esneklik, orijinallik gibi faktörler yer almaktadır.

Yapılan araştırmalarda zeka ve yaratıcılık arasında doğrudan bağlantılar elde edilememişse de yaratıcılık için belirli bir zeka aşaması zorunludur; ancak bir alanda yüksek yaratıcı bir düzey, yüksek bir zeka aşamasına dayanmayabilmektedir. Çok yüksek bir zeka aşaması da, aynı yükseklikte bir yaratıcılığı içermeyebilir. Hem yüksek ölçüde zeki, hem yüksek ölçüde yaratıcı bireyler saptanmakta, fakat bu genellenememektedir (San, 1979).

Yaratıcı bireyler daha az yaratıcı bireyler ile karşılaştırıldığında, zekâ seviyeleri ya da akademik başarıları açısından bir üstünlük sergilemedikleri gözlenmiştir (San, 2003). IQ ve yaratıcılık arasında pozitif ancak yüksek olmayan bir ilişki olduğu çeşitli araştırmacılar tarafından ortaya çıkartılmıştır. Her iki grupta da alçakgönüllülük, iyi kişilik özellikleri ve başkalarıyla sempatik ilişkiler kurma söz konusu olabilmektedir (Dawson ve diğerleri, 1999; Üstündağ 2005).

Çevrenin zeka üzerindeki etkisini inceleyen Kamin (1978), küçük yaşlarda koşulları iyi olan evlere evlatlık olarak verilen çocukların dört yılın sonunda zeka bölümlerinde beş puan artış görülürken, buna karşın koşulları diğerine göre iyi olmayan evlere evlatlık olarak verilen çocukların zeka bölümlerinde ise sadece bir puan artış görüldüğünü tespit etmiştir (Argun, 2004). Buradan yola çıkarak bireyin kalıtımla kendine özgü bazı zihinsel becerilerini doğuştan getirdiği ve çevrenin ise bu becerilerin gelişmesinde, biçimlenmesinde de yardımcı olduğu ifade edilebilir.

Yaratıcılık, zekanın çözümleyici ve bireşimci olarak kullanılmasıyla ilgilidir. Zeka, hangi alanda kullanılırsa kullanılsın, çözümlenme ve bireşimci düzeyde kullanılıyorsa, yaratıcı etkinlik olarak nitelendirilebilir. Zekanın çok yönlülüğü ise çalışılan alana göre “sözel/dilsel, matematiksel/mantıksal, bedensel/kinestetik, müziksel/ritmik, sosyal/kişilerarası, bireysel, içsel, görsel/uzamsal, doğasal” alanlardan birini, ikisini, üç ya da dördünü kullanabilir (Gülel, 2006). Bunları bilmek bireyi yaratıcılığa yönlendirmek, yöneltmek, geliştirmesine yardımcı olmak ve yaratıcı süreçleri uygulamaya koymak adına önemlidir. Hangi süreci nasıl izleyeceğimizi ve izlenmek istenen sürecin her aşamasında beynimizin hangi özel bölümünü kullanacağımızı bilmek özelliklerin desteklenmesinde aynı oranda önemlidir denilebilir.

Sonuç olarak; elde edilen veriler doğrultusunda tüm bireyler için aynı sonuçların elde edilebileceğimizi söylemek mümkün değildir. Aile ortamı, içinde bulunulan sosyo-kültürel çevre, eğitim, kalıtım gibi çeşitli etkenler; bireylerin değişik ve farklı yönlerini ortaya koyabilmelerini sağlayabilir. Bununla birlikte yaratıcı yetenekleri ölçmek için kullanılan ölçme araçları ile zeka testlerinin ölçülmesi gerekeni ölçmedeki eksikliği, zeka ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi belirleme konusunda net yanıtlar ortaya koymayı güçleştirdiği görülmektedir.

Yaratıcılığın Öğeleri

Yaratıcılıkta bir kaç öge bağımsız olarak arandığı gibi, bu öğelerin karışımı da önem taşımaktadır. Bu öğeleri Rıza (1999) aşağıdaki şekilde ele almaktadır:

Bilgi Birikimi: Yaratıcılıkta bilgi birikimi öncelikle aranmamalıdır. Ancak bilgi birikimi oluşmadan da yaratıcılık çok sınırlı kalmaktadır. Aslında yaratıcılık, yokluktan ortaya çıkan veya hiçten var edilen bir şey değildir. Kişi ancak önceki bilgi ve becerisine dayanarak yaratıcı olabilmektedir. Bilgi birikimi, yaratıcılığı gerektiren ilgili alanda yeterince bilgiye sahip olmak anlamına gelmektedir. Böylece yaratıcılığın gereği olan farklı alanlar arasında ilişki kurmak mümkün olabilmektedir.

Akılcılık (Fluidite): Belli bir süre içinde çok sayıda kabul edilebilecek düşünce, çözüm veya alternatifler üretmektir. Bireyin ne kadar çok tepki üretirse o oranda akılcılığının da aratacağını düşünen Rein ve Rein (2000), akılcılık özelliği gösteren bireyin bir iki ihtimalden daha fazlasını bulduğunu, önemli olanın ise bireyin vermiş olduğu tepkilerin miktarı ve özelliği olduğunu belirtmişlerdir.

Yaratıcı Düşünce: Birey, kendisini diğer canlılardan farklı kılan düşünme yetisi sayesinde dünyasını biçimlendirebilmektedir. Bu biçimlendirmeyi yaparken duygu ve düşüncelerini ne kadar iyi organize ederse o kadar başarılı olabilen birey, yaratıcı düşünceyi de bu noktada devreye sokmaktadır. Buna takiben kendisine yenilikler arayan birey farkında olarak veya farkında olmayarak yaratıcı fikirler geliştirmeye başlamaktadır.

Esneklik (Flexibility): Yaratıcılık alanında diğer önemli ölçüt de esneklik veya çeşitliliktir. Esneklik veya çeşitlilik, üretilen düşünce, çözüm veya alternatiflerin farklı tür ve sınıflara ait yaklaşım veya strateji kullanabilme yeteneğidir. Bu özelliğe sahip birey, bir yaklaşımla ilgili olarak telaşlanmadan yön değiştirebilir ve yaklaşımlarında değişikliğe gidebilir. Esnekliğin artması ile bireyde yeni bilgi ve duruma karşı adaptasyon daha da kolaylaşmaktadır (Rein ve Rein, 2000).

Orijinallik (Originality): Özgünlük veya orijinallik, zihinsel enerji gerektiren ender ve tek olma özelliğini taşıma (uniqueness) anlamına gelmektedir. Cevap ya da düşünce

yeni veya istatistiği olarak az rastlananlar arasında yer almaktadır. Başka bir ifadeyle alışılmışın dışında cevapların verilmesi demektir. Hiç bir kimsenin üretemediği bir düşünceyi üretmek, olaya farklı bir açıdan bakarak, alışılmayan yeni ve orijinal bir durumu yansıtmaktadır. Orijinallik gösteren bireyler benzersiz, beklenmedik ve yeni şeyler düşünmektedirler. Bu pek çok insanda yaratıcılıkla birlikte olabilmektedir.

İletişim Becerileri: Düşünceleri, sözlü ve yazılı olarak, doğru, iyi ve güzel bir şekilde ifade etmektir. İletişim becerileri, yaratıcılık açısından büyük önem taşımaktadır. Düşünceler, diğerlerine doğru, iyi ve güzel bir şekilde aktarılmadıkça hiçbir önem taşımamaktadır.

Geliştirmek: Düşünceleri geliştirmek, var olan düşünceleri olduğu gibi kabullenmemek, ötesine giderek geliştirmek anlamına gelmektedir. Düşünceler geliştirilerek yenileri ortaya konulmaktadır. Düşünceler geliştirilerek, yaratıcılığı yansıtmaktadır. Söylenen ve yazılanlar, belli koşullarda, belli zaman ve mekanlarda, olaylara belli açılardan bakılarak meydana gelmiştir. Bu koşulların değişmesi ile düşünceler de değişebilmektedir. İnsan düşüncelerinin sürekli olarak son şekillerini almadığına inanmak, onları geliştirme ve değiştirme çabalarını doğurmaktadır.

Eleştirel Analiz: Eleştirel analiz, yaratıcılıkta pek fazla önem taşımamaktadır. Bunun yerine; var olan düşüncelerin eksik yönlerini tespit etmek ve tamamlamak yaratıcılığı yansıtmaktadır. Eleştiri, var olan düşüncenin eksik yönlerini tamamlama çabalarını kapsamadıkça yaratıcılık açısından önem taşımamaktadır. Yaratıcılıkta, yıkıcı olmaktan daha ziyade yapıcı olmak anlamını taşımaktadır.

Yaratıcılığın Boyutları

Bireysel yaratıcılığın oluşmasında birçok değişkenin etkili olduğu söylenebilir. Bunlar bireyin içinde yer aldığı toplum, aile, yaşam tarzı, okul ve toplumda aldığı eğitim ve bireyin özellikleridir. Birey özelliklerinden kasıt bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özellikleridir.

Toplumsal Boyut.

Toplumun değer yargılarını benimser, algılar ve o toplumun bireyi olur (San ve Gülerüz, 2004). Toplumun değer yargıları, düşünme şekli bireyi etkiler ve onu düşüncelerini biçimlendirir. Toplumun yapısı ne kadar esnekse bireylerin yaşam ve kazanım alanları o kadar genişler. Bu genişleme de bireyin keşfetme, güven duygusu kazanma ve geliştirme gibi etkinliklerine imkan sağlar. Bireylerin yaratıcılığı da kişisel özgürlükleriyle orantılıdır. Yaratıcılığı perçinlemek isteyen bir ulus, vatandaşlarına farklı dört özgünlük vermektedir. Bunlar; kendini ifade, araştırma, çalışma ve kendisi olma özgürlüğü. Sayısız yasaklarla ve yapamazsınlarla dolu bir ulus yaratıcılık için elzem olan imkanları yok etmektedir (Sungur 1992, akt. Üstündağ, 2005).

Eğitimsel Boyut.

Eğitim, bireyin ait olduğu toplumun en küçük üyesi olan ailede başlar. Aile içindeki özgürlükler de bireyin yaratıcılığını etkileyen faktörler arasındadır. Aile ne kadar korumacı, ne kadar güvensizse bireyin yaratıcılığının da gelişmesi o kadar zor olmaktadır. Diğer yandan okulların aşırı derecedeki yapılandırılmış programlarının da yaratıcılığı olumsuz etkileyen kurumlar olduğu eğitimcilerin yaygın bir görüşü olarak ifade edilebilir. Okullarımızda uygulanan eğitim programlarının tek düze ve aynı düşüncede bireyler yetiştirmeye yönelik olması bireylerin yaratıcı eylemlerine olanak sağlayamamaktadır. Bu bağlamda okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmekte olan öğretmenlerimizin de yetişme tarzı, öğretimde kullandıkları yöntem, etkinlik ve stratejilerin de yaratıcılık konusunda önemli bir engel teşkil ettiği söylenebilir.

Yaratıcı okul, geleneksel öğretimi sorgulayarak, onu geliştiren, ortaya yeni bir okul kültürü koymaya çalışan dinamik bir yapı olarak tanımlanabilir. Yaratıcı okul, hayatla bağlar kuran, yaratma süreçlerini kullanan, eleştirilere ve yeniliklere açık bir okuldur. Kişinin doyum sağladığı, kendini ifade edebildiği yerdir. Bu bağlamda kendini geliştiren ve değiştiren okul yaratıcı okuldur denilebilir (San ve Gülerüz, 2004).

Bireysel Boyut.

Yaratıcılık her ne kadar toplumsal ve eğitimsel boyutlar içerse de sonuçta bireyde şekillenen gerekler için sayılabilecek özellikler oluşturmaktadır. Bunlar; sorunlara duyarlı, akıcı düşünceler geliştirebilen, girişimci ve hırslı, özgün ve esnek düşüncelere sahip bireyler olarak sıralanabilir (Sungur 1992, akt. Üstündağ, 2005). Her bireyin olaylara yaklaşımı, yorumları birbirinden farklı olabilir. Bireylerin yaratıcılıklarını incelerken öncelikle bireyin özelliklerini bilmek gerekebilir. Bireyin özgüveni, bağımsızlığı ne kadar güçlü ise bireyin de bir o kadar yaratıcı olacağını söyleyebiliriz.

Felsefi Boyut.

Yaratıcılık, bilginin kaynaklarını, varlığın yasalarını keşfetme ve onlardan yararlanarak ortaya yeni bir ürün koyma anlayışı olduğuna göre, tek felsefi temele dayandırılmayacağı söylenebilir. Yaratıcılık, farklı düşüncelere açık olduğundan, onlardan yeni düşünceler üretilebilir. O nedenle yaratıcılıkta, felsefi tutarlılık, güvenilirlik ve etik değerler aranabilir. Yaratma, insanın kendini ifade etmesinde, mutlu olmasında temel bir yapı taşıdır. Yaratıcı eğitimde, öğrenci merkezdir. Öğretmen, öğrenme ortamı olarak okulda, danışman ve yol gösteren durumundadır. O halde, yaratıcılık, var oluş, doğacı, diyalektik, gerçekçi, yararlı düşüncelerden beslenmektedir denilebilir (San ve Güleryüz, 2004).

İlgili Araştırmalar

Öncü, 1989' da Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri ve Wartegg-Biedma Kişilik testi aracılığıyla 7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılığı ve Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkiyi İncelemiş, cinsiyet ile Torrance Yaratıcı Düşünce Testi' nin bütün boyutları arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Yine Öncü'nün (2000) anasınıfı (6 yaş) çocukları üzerindeki bir başka araştırmasında 120 anasınıfı öğrencisine aynı test uygulanmış ve cinsiyet faktörü açısından yaratıcılığın dört boyutunda da anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Eratay, 1993' de 7-11 Yaş Çocukların Yaratıcılıkları ile Psiko-Sosyal Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmiş, psiko-sosyal gelişim ile yaratıcılık arasında oldukça

yüksek farklılık olduğunu, bu farklılığın yaş ve cinsiyet değişkenleri tarafından etkilendiğini tespit etmiştir (Akt. Konak, 2008).

Argun ve Özben (2002)'de Sosyo demografik özelliklere göre üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi konu araştırmalarında farklı bölümlerde okuyan 161 üniversite öğrencisinin yaratıcılık düzeylerini ölçmüş ve bunları bazı değişkenlerle karşılaştırmıştır. Sonuç olarak; Sosyal Bilimlerde okuyan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin Fen ve Sanat dallarında okuyan öğrencilerden anlamlı derecede farklı olduğunu bulmuştur. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, bu ilişkinin kızların akıcılık ve esneklik boyutunda olduğu gözlenmiştir. Meslek lisesi mezunu olanlar, boş zamanlarını müzik dinleyerek ve kitap okuyarak geçirenler ve ekonomik durumu iyi olan öğrenciler yaratıcılık düzeyleri açısından diğerlerinden anlamlı derecede farklı bulunmuşlardır. Doğum sırası, yaş, anne babanın öğrenim durumu, çocuk yetiştirme tutumları, babanın işi değişkenleri ile öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Öncü, 2003' de Torrance Yaratıcı Düşünce Testi aracılığıyla 12-14 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarını yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre şekilsel yaratıcılıklarını karşılaştırmış, sonucunda cinsiyet ile Torrance Yaratıcı Düşünce Testi' nin bütün boyutları arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Bunun dışında cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık gözlememiştir.

Konak 2008'de ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sanatsal yaratıcılık düzeylerini; öğrencilerin cinsiyeti, anne ve babalarının eğitim durumu, kendilerine ait bilgisayarının olup olmaması, süreli yayın (dergi ve gazete) okuyup okumamaları, tatillerini herhangi bir tatil beldesinde geçirip geçirmemeleri, Resim-İş dersinde kullanacağı malzemeleri ailelerinin karşılayıp karşılamaması ve gelir düzeyi değişkenlerine bağlı olarak incelemiş, öğrencilerin sanatsal yaratıcılık düzeyleri ile ailelerinin gelir düzeyleri, tatillerini herhangi bir tatil beldesinde geçirip geçirmemesi, kendilerine ait bilgisayarının olup olmaması, dergi okuyup okumaması arasında anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır.

Başaran 2008'de Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinde ki farklılıkları cinsiyet, öğrenme stilleri, ana çalgı türü, sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; yaratıcılığın akıcılık boyutunda sınıf düzeylerine ve cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmüş, Öğrenme stilleri ve ana çalgı türüne göre yaratıcılık toplam puanı ve yaratıcılığın alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediğini ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

Yöntem

Araştırma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini ortaya koymaya yönelik betimsel bir çalışmadır. Betimsel tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002).

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; 2009–2010 öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfa devam eden Sınıf, Resim-İş, Müzik Eğitimi, Beden Eğitimi, Sosyal Bilgiler, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Fen Bilgisi, İngilizce, İlköğretim Matematik, Türkçe ve Okulöncesi Öğretmenliği I. öğretim son sınıfta okuyan 159 kız ve 141 erkek olmak üzere toplam 300 öğrencilerden oluşmaktadır. Tablo 1.'de çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyete, öğretim türüne, bölüm ve anabilim dallarına göre dağılımı verilmektedir.

Tablo 1.
Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyete, Öğretim Türüne, Bölüm ve Anabilim Dallarına Göre Sayısal Dağılımı

BÖLÜMLER	ÖĞRENCİ SAYISI		
	I.Öğretim	Erkek	Kız
Sınıf Öğr.	11	26	37
Resim-İş Öğr.	10	14	24
Müzik Öğr.	7	13	20
Beden Eğt. ve Spor Öğr.	6	4	10
Okulöncesi Öğr.	10	4	14
İlk. Matematik Öğr.	14	13	27
Fen Bilgisi Öğr.	13	20	33
Bilgi. ve Öğr. Tekno. Öğr.	19	7	26
Sosyal Bilgiler Öğr.	19	17	36
Türkçe Öğr.	26	11	37
İngilizce Öğr.	11	25	36
Toplam	141	159	300

Veri Toplanma Aracı

Bilgi kaynakları olarak, alan yazın taraması yapılmış ve uzman kişilerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma verileri Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır.

Araştırmada Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil Formu A kullanılmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (1962), alan yazında “yaratıcılığın” özellikle önem kazandığı 1960 ve 1970 yıllarında geliştirilmiştir. Test yaratıcı düşünce testi; akıcılık, esneklik, orijinallik, detaylara girme gibi boyutlarını ölçmektedir (Özgüven, 2007). Torrance tarafından geliştirilen bu ölçek Aslan (1999) tarafından Türkçeye

uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Testin çevirisi, test maddelerinin Türkçeye adaptasyonu, Türkçeye çevirisinin geçerlik ve güvenilirliği araştırılmıştır. TYDT Şekil Formu A' nın güvenilirliği ile ilgili olarak Guttman, Spearman Brow ve Cronbach Alfa teknikleri ile iç tutarlık katsayılarının yaratıcılık toplam puanı için 73 ile 35 arasında değiştiğini belirlenmiştir. Türkiye'de 2002 yılında Korkmaz tarafından da yapılmış olan TYDT' nin güvenilirlik çalışmasında Cronbach Alpha değeri. 88 olarak belirlenmiştir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi anaokulu seviyesinden üniversite düzeyine kadar her eğitim ve kültür seviyesinde uygulanabilir şekilde hazırlanmış bir testtir. Resim oluşturma, resim tamamlama ve paralel çizgilerden oluşan test akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylara girme yaratıcılık boyutlarını ölçmektedir. A Formunda yer alan Şekilsel İfade Testleri; 10'ar dakikalık, Bir Resim Oluşturma, Bir Resmi Tamamlama ve Paralel Çizgiler olmak üzere 3 testten oluşmaktadır. A Formunda yer alan Şekilsel İfade Testleri; 10'ar dakikalık, Bir Resim Oluşturma, Bir Resmi Tamamlama ve Paralel Çizgiler olmak üzere 3 testten oluşmaktadır. Testin uygulanması yaklaşık kırkbeş- elli dakika sürmektedir. Öğrenciler hakkındaki bilgiler ise Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler ise SPSS 16 Windows paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde, bağımsız örneklem gruplarının ortalamaları arasındaki farkı test etmek için kullanılan t-Testi ve ikiden fazla grup ortalaması arasındaki farkı test etmek için kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi ise p.05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlar sırasıyla verilmiştir.

Birinci Alt Probleme Dayalı Bulgular

Öğrencilerinin cinsiyetlerine göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A formundan Akıcılık, Esneklik, Orijinallik ve Ayrıntıya Girme boyutlarından elde edilen puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının test etmek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına ait bulgular Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 2.
Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formuna İlişkin ANOVA Sonuçları

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>SS</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Akıcılık	Kız	159	27,7862	9,21361	298	1,190	,235
	Erkek	141	26,5106	9,32326			
Esneklik	Kız	159	20,6289	5,83481	298	,723	,470
	Erkek	141	20,1206	6,34313			
Orijinalite	Kız	159	51,2516	22,02299	298	-,350	,726
	Erkek	141	52,1489	22,29732			
Ayrıntıya Girme	Kız	159	63,0189	27,82938	298	3,217	,001
	Erkek	141	53,6809	21,59144			

Tablo 2.'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Akıcılık (Fluidite) boyutuna yönelik puan ortalaması cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Kız öğrencilerin TYDT'nin Akıcılık (Fluidite) boyutuna yönelik puan ortalaması ($\bar{X}=27.78$), erkek öğrencilere oranla ($\bar{X}=26.51$) fazla olduğu görülse de, fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 2.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Esneklik (Flexibilite) boyutuna yönelik puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Kız öğrencilerin TYDT'nin Esneklik (Flexibilite) boyutuna yönelik puan ortalamaları ($\bar{X}=20.63$), erkek öğrencilere göre ($\bar{X}=20.13$) fazla olduğu görülse de, fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 2.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Orijinallik (Orginalite) boyutuna yönelik puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Erkek öğrencilerin TYDT'nin Orijinallik (Orginalite) boyutuna yönelik puan ortalamaları ($\bar{X}=52.15$), kız öğrencilere göre ($\bar{X}=51.26$) fazla olduğu görülse de, fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 2.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Ayrıntıya Girme (Elaboration) boyutuna yönelik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(298)}=3.217$; $p<.05$]. Kız öğrencilerin TYDT'nin Ayrıntıya Girme (Elaboration) boyutuna yönelik puan ortalamaları ($\bar{X}=63.02$), erkek öğrencilere göre ($\bar{X}=53.68$) daha yüksek olup fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda Akıcılık (Fluidite), Esneklik (Flexibilite) ve Orijinallik (Orginalite) alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir

fark bulunamamıştır. Ancak, Ayrıntıya Girme (Elaboration) [$t_{(298)}=3.217$; $p<.05$] alt boyutunda kızlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin TYDT'nin Ayrıntıya Girme (Elaboration) boyutuna yönelik puan ortalamaları ($\bar{X}=63.02$), erkek öğrencilere göre ($\bar{X}=53.68$) daha yüksektir. Bunun nedeni olarak ise, kız öğrencilerin ayrıntı ve el işlerine yatkın olmaları gösterilebilir. Cinsiyete ilişkin bu sonuç Öncü (1989)'nün yaptığı araştırmada elde ettiği sonuçlarla tutarlılık göstermektedir.

İkinci Alt Probleme Dayalı Bulgular

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüm ile Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A formundan elde edilen puanları arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına ait bulgular Tablo 3.'de verilmiştir.

Tablo 3.
Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördüğü Bölüme Göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formuna İlişkin ANOVA Sonuçları

	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark *</i>
Akıcılık						Sosyal–Mat, Fen; İngilizce–Resim, Bilgisayar, Fen, Sınıf, Mat.
Gruplar arası	5905,958	10	590,596	8,621	,000	Matematik–Sos, İng, Türkçe. Fen bilgisi–Sos, İng, Türkçe, Sınıf.
Gruplar içi	19797,589	289	68,504			
Toplam	25703,547	299				
Esneklik						İngilizce–Beden, Müzik, Mat, Fen; Matematik –Sos, İng, Türkçe, Sınıf;
Gruplar arası	2227,214	10	222,721	7,311	,000	Fen Bilgisi–Sos, Resim, İngilizce, Türkçe, Sınıf;
Gruplar içi	8804,156	289	30,464			
Toplam	11031,370	299				
Orijinallik						Bilgisayar–Sosy, İng; İngilizce–Beden, Resim, Bilgisayar, Mat, Fen, Sınıf;
Gruplar arası	35097,254	10	3509,725	9,122	,000	Matematik–Okulöncesi, Müzik, Sos, İng, Türkçe, Sınıf ; Fen Bilgisi–Okulöncesi, Müzik, Sos, İng, Türkçe, Sınıf;
Gruplar içi	111198,733	289	384,771			
Toplam	146295,987	299				
Ayrıntıya						Sosyal–Okulöncesi, Beden Eğitimi, Resim–İş, İngilizce, ilk. Mat., Fen Bilgisi, Türkçe, Sınıf;
Girme						Bilgisayar- Okulöncesi, ilk. Mat., Fen Bilgisi, Sınıf;
Gruplar arası	37374,147	10	3737,415	6,890	,000	
Gruplar içi	156775,783	289	542,477			
Toplam	194149,930	299				

Tablo 3.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Akıcılık (Fluidite) boyutuna yönelik puanları arasında öğrenim gördüğü bölüm bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(10-289)}=8.621$;

$p < .001$]. Başka bir değişle, öğretmen adaylarının Akıcılık (Fluidite) puanları, öğrenim gördüğü bölüme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Karşılaştırma Testi sonuçları (Ek-1) sunulmuştur. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre, Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X} = 34.64$) ve İlk. Matematik Öğretmenliği ($\bar{X} = 33.26$) öğretmen adaylarının Akıcılık (Fluidite) puan ortalamaları Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X} = 23.06$) öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X} = 34.64$), İlk. Matematik Öğretmenliği ($\bar{X} = 33.26$), Bilgisayar ve Öğrenim Teknolojileri Öğretmenliği ($\bar{X} = 29.62$), Resim-İş Öğretmenliği ($\bar{X} = 27.92$) ve Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X} = 27.84$) öğretmen adaylarının Akıcılık (Fluidite) puan ortalamaları İngilizce Öğretmenliğinde ($\bar{X} = 20.36$) öğrenim görenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X} = 20.36$), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X} = 23.06$), Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X} = 23.30$) öğretmen adaylarının Akıcılık (Fluidite) puan ortalamaları İlk. Matematik Öğretmenliğinde ($\bar{X} = 33.26$) öğrenim görenlerden daha düşük olduğu belirlenmiştir. İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X} = 20.36$), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X} = 23.06$), Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X} = 23.30$) ve Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X} = 27.84$) öğretmen adaylarının Akıcılık (Fluidite) puan ortalamaları Fen Bilgisi Öğretmenliğinde ($\bar{X} = 34.64$) öğrenim görenlerden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Esneklik (Flexibilite) boyutuna yönelik puan ortalamaları arasında öğrenim gördüğü bölüm bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(10-289)} = 7.311$; $p < .001$]. Başka bir değişle, öğretmen adaylarının Esneklik (Flexibilite) puan ortalamaları, öğrenim gördüğü bölüme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre (Bkz. Ek-1), Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=24.91$), İlk. Matematik Öğretmenliği ($\bar{X}=24.52$), Beden Eğitimi Öğretmenliği ($\bar{X}=23.00$) ve Müzik Eğitimi Öğretmenliği ($\bar{X}=22.40$) öğretmen adaylarının Esneklik (Flexibilite) puan ortalamaları İngilizce Öğretmenliğinde ($\bar{X}=16.44$) öğrenim görenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}=19.89$), Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X}=18.27$), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=18.17$) ve İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X}=16.44$) öğretmen adaylarının Esneklik (Flexibilite) puan ortalamaları İlk. Matematik Öğretmenliğinde ($\bar{X}=24.52$) öğrenim görenlerden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Resim-İş Öğretmenliği ($\bar{X}=19.96$), Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}=19.89$), Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X}=18.27$), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=18.17$) ve İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X}=16.44$) öğretmen adaylarının Esneklik (Flexibilite) puan ortalamaları Fen Bilgisi Öğretmenliğinde ($\bar{X}=24.91$) öğrenim görenlerden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Orijinallik (Originalite) boyutuna yönelik puan ortalamaları arasında öğrenim gördüğü bölüm bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(10-289)}=9.122$; $p<.001$]. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının Orijinallik (Originalite) puan ortalamaları, öğrenim gördüğü bölüme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre (Bkz. Ek-1) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=40.76$) ve İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X}=35.51$) öğretmen adaylarının Orijinallik (Originalite) puan ortalamaları Bilgisayar ve Öğrenim Teknolojileri Öğretmenliği ($\bar{X}=57.43$) öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlk. Matematik Öğretmenliği ($\bar{X}=69.26$), Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=69.25$), Beden Eğitimi Öğretmenliği ($\bar{X}=59.11$), Bilgisayar ve Öğrenim Teknolojileri Öğretmenliği ($\bar{X}=57.43$), Resim-İş Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}=51.36$) öğretmen adaylarının Orijinallik

(Originalite) puan ortalamaları İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X}=35.51$) öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}=51.36$), Okulöncesi Öğretmenliği ($\bar{X}=48.29$), Müzik Eğitimi Öğretmenliği ($\bar{X}=48.00$), Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X}=46.52$), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=40.76$) ve İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X}=35.51$) öğretmen adaylarının Orijinallik (Originalite) puan ortalamaları İlk. Matematik Öğretmenliği ($\bar{X}=69.26$) öğretmen adaylarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}=51.36$), Okulöncesi Öğretmenliği ($\bar{X}=48.29$), Müzik Eğitimi Öğretmenliği ($\bar{X}=48.00$), Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X}=46.52$), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=40.76$) ve İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X}=35.51$) öğretmen adaylarının Orijinallik (Originalite) puan ortalamaları Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=69.25$) öğretmen adaylarından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Ayrıntıya Girme (Elaboration) boyutuna yönelik puan ortalamaları arasında öğrenim gördüğü bölüm bakımından anlamlı bir fark vardır [$F_{(10-289)}=6.890$; $p<.001$]. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının Ayrıntıya Girme (Elaboration) puan ortalamaları, öğrenim gördüğü bölüme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre (Bkz. Ek-1), Okulöncesi Öğretmenliği ($\bar{X}=73.36$), İlk. Matematik Öğretmenliği ($\bar{X}=71.07$), Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}=67.33$), Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=67.27$), Beden Eğitimi Öğretmenliği ($\bar{X}=63.81$), Resim-İş Öğretmenliği ($\bar{X}=60.71$), Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X}=59.27$) ve İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X}=58.86$) öğretmen adaylarının Ayrıntıya Girme (Elaboration) puan ortalamaları Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=35.39$) öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Okulöncesi Öğretmenliği ($\bar{X}=73.36$), İlk. Matematik Öğretmenliği ($\bar{X}=71.07$), Sınıf Öğretmenliği ($\bar{X}=67.33$) ve Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=67.27$) öğretmen adaylarının Ayrıntıya Girme (Elaboration) puan ortalamalarının Bilgisayar ve Öğrenim Teknolojileri Öğretmenliği ($\bar{X}=45.42$) öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü bölüme göre yaratıcılıklarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre: Fen Bilgisi Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin Akıcılık (Fluidite) ve Esneklik (Flexibilite) boyutunda elde ettikleri puan ortalamaları ile diğer bölümlerde okuyan öğretmen adaylarından yüksek olduğu, Orijinallik (Originalite) boyutunda İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Ayrıntıya Girme (Elaboration) boyutunda ise Okulöncesi Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin yüksek çıkmıştır. Akıcılık (Fluidite) ve Esneklik (Flexibilite) alt boyutlarında Fen Bilgisi Öğretmenliği lehine anlamlı bir fark çıkması, öğrenimleri boyunca eğitim ortamlarında kullandıkları etkinlikler, bilgiye birinci elden elde etme ve yaparak yaşayarak öğrenmenin etkili olduğu düşünülebilir. Orijinallik (Originalite) boyutunda İlköğretim Matematik Öğretmenliği lehine anlamlı bir fark çıkması, olagelmiş sorunlar ve problemler için farklı, en pratik bir şekilde çözüm yolları aramaları olarak düşünülebilir. Ayrıntıya Girme (Elaboration) boyutunda ise Okulöncesi Öğretmenliği lehine anlamlı bir fark çıkması, eğitim ortamında çeşitli ve ayrıntılı etkinlikler yapmaları şeklinde olduğu söylenebilir. Bu bulgu Argun ve Özben (2000)'in yapmış oldukları araştırma sonuçları ile benzerlik taşıdığı görülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme Dayalı Bulgular

Üniversite öğrencilerinin en uzun süre yaşadıkları yer ile Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A formundan elde edilen puanları ile arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla elde edilen verilere ilişkin ANOVA sonuçlarına ait bulgular Tablo 4.'de verilmiştir.

Tablo 4.
Öğretmen Adaylarının Esneklik (Flexibilite) Puanlarının Yaşadıkları Yere Göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formuna İlişkin ANOVA Sonuçları

	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Akıcılık					
Gruplar arası	528,366	4	132,091	1,548	,188
Gruplar içi	25175,181	295	85,340		
Toplam	25703,547	299			
Esneklik					
Gruplar arası	222,576	4	55,644	1,519	,197
Gruplar içi	10808,794	295	36,640		
Toplam	11031,370	299			
Orijinallik					
Gruplar arası	416,638	4	104,159	,211	,932
Gruplar içi	145879,349	295	494,506		
Toplam	146295,987	299			
Ayrıntıya Girme					
Gruplar arası	5509,542	4	1377,385	2,154	,074
Gruplar içi	188640,388	295	639,459		
Toplam	194149,930	299			

Tablo 4.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Akıcılık (Fluidite) boyutuna yönelik puanları yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$).

Tablo 4.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Esneklik (Flexibilite) boyutuna yönelik puanları yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$).

Tablo 4.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Orijinallik (Originalite) boyutuna yönelik puanları yaşadıkları yere türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$).

Tablo 4.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Ayrıntıya Girme (Elaboration) boyutuna yönelik puanları yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$).

Elde edilen bulgularda, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile yaşamlarını sürdürdükleri yer arasında anlamlı bir farklılık göstermemesi, büyük ve gelişmiş yerleşim birimlerinde ikamet eden bireylerin gelişim olanaklarına daha kolay ulaşması gösterilebilir. Buna takiben şehirde yaşayan ailelerin sosyo- ekonomik düzey ve eğitim durumlarının köy, kasaba ve diğer yerleşim birimlerine oranla daha yüksek olması beklenirken bu beklentiyi doğrulamamıştır. Bu bulgu Gülel (2006) 'in elde ettiği bulgular ile paralellik göstermiştir.

Dördüncü Alt Probleme Dayalı Bulgular

Üniversite öğrencilerinin Üniversiteye giriş puan türü ile Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A formundan elde edilen puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla elde edilen verilere ilişkin ANOVA sonuçlarına ait bulgular Tablo 5.'de verilmiştir.

Tablo 5.
Öğretmen Adaylarının Puan Türüne Göre Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formuna İlişkin ANOVA Sonuçları

	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark *</i>
Akıcılık						
Gruplar arası	4785,431	3	1595,144	22,572	,000	Sözel- Sayısal, Dil Sayısal- Eşit ağırlık, Sözel, Dil; Dil – Eşit ağırlık, Sözel, Sayısal
Gruplar içi	20918,116	296	70,669			
Toplam	25703,547	299				
Esneklik						
Gruplar arası	1475,287	3	491,762	15,232	,000	Sayısal- EA, Sözel, Dil Dil- EA, Sözel, Sayısal
Gruplar içi	9556,083	296	32,284			
Toplam	11031,370	299				
Orijinallik						
Gruplar arası	28607,401	3	9535,800	23,984	,000	Sayısal- EA, Sözel, Dil Dil-EA, Sözel, Sayısal
Gruplar içi	117688,586	296	397,597			
Toplam	146295,987	299				
Ayrıntıya						
Girme						
Gruplar arası	13188,519	3	4396,173	7,191	,000	Sözel –EA, Sayısal
Gruplar içi	180961,411	296	611,356			
Toplam	194149,930	299				

Tablo 5.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Akıcılık (Fluidite) puan ortalamaları, üniversiteye giriş puan türüne göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-296)}= 22.572$; $p<.001$]. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının Akıcılık (Fluidite) puan ortalamaları, puan türüne göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Karşılaştırma Testi sonuçları (Ek-2) sunulmuştur. Üniversiteye giriş puan türüne göre farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre, Eşit Ağırlık ($\bar{X}=27.06$), Sözel ($\bar{X}=24.87$) ve Dil ($\bar{X}=20.62$) puan türüne göre öğretmen adaylarının Akıcılık (Fluidite) puan ortalamaları Sayısal ($\bar{X}=32.57$) puan türüne göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sayısal ($\bar{X}=32.57$), Eşit Ağırlık ($\bar{X}=27.06$) ve Sözel ($\bar{X}=24.87$) puan türüne göre öğretmen adaylarının Akıcılık (Fluidite) puan ortalamaları Dil ($\bar{X}=20.62$) puan türüne göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu Esneklik (Flexibilite) puan ortalamaları üniversiteye giriş puan türüne göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-296)}= 15.232$; $p<.001$]. Başka bir değişle, öğretmen adaylarının Esneklik (Flexibilite) puan ortalamaları, puan türüne göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Üniversiteye giriş puan türüne göre farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre (Bkz. Ek-2), Eşit Ağırlık ($\bar{X}=19.74$), Sözel ($\bar{X}=19.51$) ve Dil ($\bar{X}=16.59$) puan türüne göre öğretmen adaylarının Esneklik (Flexibilite) puan ortalamalarının Sayısal ($\bar{X}=23.42$) puan türüne göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sayısal ($\bar{X}=23.42$), Eşit Ağırlık ($\bar{X}=19.74$) ve Sözel ($\bar{X}=19.51$) puan türüne göre öğretmen adaylarının Esneklik (Flexibilite) puan ortalamalarının Dil ($\bar{X}=16.59$) puan türüne sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A formu puan ortalamaları Orijinallik (Originalite) üniversiteye giriş puan türüne göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-296)}= 23.984$; $p<.001$]. Başka bir değişle, öğretmen adaylarının Orijinallik (Originalite) puan ortalamaları, üniversiteye giriş puan türüne göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Üniversiteye giriş puan türüne göre farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre (Bkz. Ek-2), Eşit Ağırlık (\bar{X} =50.58), Sözel (\bar{X} =46.14) ve Dil (\bar{X} =36.11) puan türüne göre öğretmen adaylarının Orijinalite (Originalite) puan ortalamaları Sayısal (\bar{X} =65.10) puan türüne göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sayısal (\bar{X} =65.10), Eşit Ağırlık (\bar{X} =50.58) ve Sözel (\bar{X} =46.14) puan türüne göre öğretmen adaylarının Orijinalite (Originalite) puan ortalamaları Dil (\bar{X} =36.11) puan türüne sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade testi A formu puanlarının Ayrıntıya Girme (Elaboration) puan türüne göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3-296)}=7.191$; $p<.001$]. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının Ayrıntıya Girme (Elaboration) puanları, üniversiteye giriş puan türüne göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Üniversiteye giriş puan türüne göre farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre (Bkz. Ek-2), Eşit Ağırlık (\bar{X} =64.46) ve Sayısal (\bar{X} =64.23) puan türüne göre öğretmen adaylarının Ayrıntıya Girme (Elaboration) puan ortalamaları Sözel (\bar{X} =49.83) puan türüne sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bulgularda, öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri ile üniversiteye giriş puan türüne göre yaratıcılıklarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Buna göre: Akıcılık (Fluidite), Esneklik (Flexibilite) ve Orijinalite (Originalite) alt boyutlarında Sayısal puan türü (\bar{X} =32.57), (\bar{X} =23.42), (\bar{X} =65.10), Ayrıntıya Girme (Elaboration) alt boyutunda ise; Eşit Ağırlık (\bar{X} =64.46) puan türü diğer puan türlerinden daha yüksek çıktığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü bölüme ile yerleştikleri bölüm arasında elde edilen bulgular birbirini destekler niteliktedir.

BÖLÜM V

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde; araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, son sınıf öğrencilerin; cinsiyete, öğrenim gördükleri bölüm ya da anabilim dalına, yaşadıkları yer, üniversiteye giriş puan türüne göre yaratıcılık düzeyleri arasında bir farklılık olup olmadığını ortaya koymaktır

1. Ayrıntıya Girme (Elaboration) alt boyutu dışında kız ve erkek öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri aynıdır. Bununla birlikte kız öğrenciler ayrıntıya girmede daha yaratıcıdır.
2. Fen Bilgisi Öğretmenliği öğrencilerinin Akıcılık (Fluidite) ve Esneklik (Flexibilite) boyutlarında daha yaratıcı, İlk. Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin Orijinallik (Originalite) boyutunda, Okulöncesi Öğretmenliği öğrencilerinin ise Ayrıntıya Girme (Elaboration) Boyutunda yaratıcı oldukları gözlenmiştir.
3. Öğretmen adaylarının yaşadıkları yere göre yaratıcılıklarının değişmediği gözlenmiştir.
4. Üniversite Puan türü ile yerleşen öğrenciler; Akıcılık (Fluidite), Esneklik (Flexibilite), Orijinallik (Originalite) boyutunda daha yaratıcı, Ayrıntıya Girme (Elaboration) boyutunda ise Eşit Ağırlık puan türü ile yerleşen öğrencilerin daha yaratıcı oldukları gözlemlenmiştir.

Kişisel Bilgi Formu ve Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formunun uygulandığı bu araştırmanın bulguları ile daha önce Torrance Yaratıcı Düşünce Şekilsel İfade Testi A Formu kullanılarak yapılmış olan araştırmaların bulguları arasında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Araştırma tüm üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarına genellenemez; bu nedenle diğer üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının da yaratıcılığını inceleyen çalışmaların yapılması faydalı olabilir.
2. Yaratıcılık düzeyinin farklı değişkenlerle de ilişkisini inceleyen araştırmaların yapılması konu ile ilgili daha fazla ve geniş çaplı bilgi edinme açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.
3. Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesinin yanında; yaratıcılık düzeylerinin nasıl geliştirileceği ve desteklenmesi için eğitim-öğretim ortamlarının ve etkinliklerin nasıl düzenlenmesi gerektiği gibi konularda da araştırmalar yapılabilir.
4. Bu araştırmada, öğrencilerin cinsiyetleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bağlamda cinsiyet ayrımı gözetmeksizin tüm öğrencilere yaratıcı yeteneklerini geliştirebilmek için daha uygun eğitim olanakları ve ortamları sunulabilir.
5. Öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını keşfetmeleri ve geliştirmeleri için fırsat veren seçmeli veya seçmeli-zorunlu derslere yer verilebilir.

KAYNAKLAR

- Abacı, O. (2003). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görsel Sanat Eğitimi*. (2. Basım). Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aktepe, V.,(2005). *THE IMPORTANCE OF RECOGNIZING THE INDIVIDUAL IN EDUCATION, Eğitimde Bireyi Tanımanın Önemi*. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 6, Sayı:2, Sayfa: 15–24
- Alder, H. (2004). *Yaratıcı Zeka*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Andreasen, N. C.(2009)*Yaratıcı Beyin Dehanın Nörobilimi*.Ankara:Arkadaş Yayınevi.
- Aslan, E.,(2001). *Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:14 Sayfa:19–40.
- Argun, Y.,Özben, Ş. (2002). Sosyo Demografik Özelliklere Göre Üniversite Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 14:8-17.
- Argun, Y.,(2004). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2001). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Ataman, A., (1993). *Eğitim Sürecinde Yaratıcılık*. Yaratıcılık ve Eğitim Sempozyumu, Ankara: TED yayıncılık, No: 17
- Balci, A.,(2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, S. S. (2008). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. 17.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 01–03 Eylül 2008, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2003) *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Çokokumuş, B. (2002). *Bileşenlerin Diyalektiği Açısından Görsel Algı ve Yaratıcılık*. Sanatta Yeterlilik Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cutts, Norma E., Moseley, N., (2004). *Üstün Zekalı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi. Ulusun en büyük kaynaklarından birinin harcanması nasıl önlenir?* İstanbul: Özgür Yayınları.
- Craft, A. (2008). *Creativity in the school*. University of Exeter and the Open University. <http://www.beyondcurrenthorizons.org.uk/creativity-in-the-school/> 02.03.2010 tarihinde alınmıştır.
- Çellek, T.(2001) *Yaratıcılık: Eğitim Sistemindeki Boyutu*, Cumhuriyet Bilim ve Teknik Dergisi, Sayı:741,18-19.
- Demirel, Ö.,(1993). *Yaratıcılık ve Eğitim Sempozyumu* Ankara:TED yayıncılık,No: 17
- Erdem, A. R.,(2005). *Etkili ve Verimli Nitelikli Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R.,(2004). *Eğitime İlişkin Çeşitlemeler. Nasıl Bir Örgün Eğitim Sistemi?* Konya: Eğitim Kitapevi Yayıncılık.
- Erden, M.,Fidan, N. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, M. Y. (2006). *Yaratıcılık ve Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.e-sosder.com ISSN:1304–0278 Yaz -2006 C.5 S.17 (95–106).
- Erdoğan, M. Y.(2006).*Yaratıcılık Değerlendirme Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:7 Sayı:12 2006
- Ersevim, İ.,(2004). *Yaratıcılık ve Diğer Söyleşiler*. İstanbul: Assos Yayınları.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde "Program" Geliştirme*. Ankara: Meteksan Ltd. Şti.
- Fasko, D. Jr. (2000) *Education and Creativity. Creativity Research Journal Copyright 2000–200 by Vol.13, Nos.3 & 4 317–327 Lawrence Erlbaum Associates, Inc.*
- Goleman, D. (1995) *Duygusal Zeka*, Çev. Banu Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları
- Günel, G.,(2006). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği)*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.

- Gürtuna, S.(2003), *Çocuk ve Sanat Eğitimi "Çocuğum Sanatla Tanışıyor"* (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dizisi.
- Güvenç, B., (2003). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- İnam, A. (1993). *Yaratıcılık Temel Kavramlar ve Kuramlar*. Yaratıcılık ve Eğitim Sempozyumu, Ankara: TED yayıncılık, No: 17.
- İpşiroğlu, Z. (1993). *Türk Eğitim Sisteminde Yaratıcılık*. Yaratıcılık ve Eğitim Sempozyumu, Ankara: TED yayıncılık, No: 17.
- Kırıçoğlu, O. T., (2005). *Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kansu (??) *www.egitim*. <http://www.egitim.aku.edu.tr/nkansu3.htm> 15.05. 2008 tarihinde alınmıştır.
- Kuzgun,Y.Deryakulu, D.(2006).*Eğitimde Bireysel Farklılıklar*.Ankara:Nobel Yayınevi.
- Kuzgun, Y. (1996). *Grup Rehberliği El Kitabı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Konak, A.,(2008). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sanatsal Yaratıcılık Düzeyleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı.
- Linderman, M. G.(1997). *Art in the Elementary School*, ABD: W.C. Brown Publishers, Dubuque, IA,.
- May, R. (2001). *Yaratma Cesareti*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Moberg, E. M.A. (2009). *Intelligence Is Dynamic and Can Be Taught*, Walden University August 9, 2009.http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/46/71/03.pdf 12 Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.
- Noyanalpan, N. (1993). *Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bakış*, Yaratıcılık ve Eğitim Sempozyumu, Ankara: TED yayıncılık, No:17.
- Oğuzkan,F.,(1974).*Eğitim Terimleri Sözlüğü*,Ankara:Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Öncü, T. (1992) *Yaratıcılığın Belirlenmesi ve Yaratıcılık Üzerine Çevresel Etkiler*. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/971/11960.pdf> 07 Ocak 2010 tarihinde alınmıştır.

- Öncü, T. (2000) "*Anasınıfı (6 yaş) Düzeyindeki Çocukların Şekilsel Yaratıcılıklarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması*" Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, Fakülte Dergisi 40, 1-2; 25-34.
- Özer, Z.(1991).*Yaratıcılığa Giden Yolda Beyin Fırtınası*. Bilim ve Teknik Sayı:348, 50–53.
- Özgüven, E. İ. (2007). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk, Ş. (2004). *CREATIVE THINKING IN EDUCATION. Eğitimde Yaratıcı Düşünme*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18.
- Öztürk S. A. ve Darıca, N., (2003), "*Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği, Anaokulu Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programlarında Yer Alan Yaratıcılık ile ilgili Derslere ilişkin Görüşler*", Eğitim Araştırmaları, Sayı: 13. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rein, P. R., Rein, R. (2000). *Çocuğunuzun Beceri ve Yeteneklerini Nasıl Geliştirebilirsiniz?* Çev: Selda Gökten. Ankara: Özgür Yayınları.
- Rıza, E. T. (1999). *İlköğretim Türkçe Derslerinde Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*. IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 15- 16 Ekim 1998 Pamukkale Üniversitesi-Denizli. PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi 1999, Sayı:6 ,Özel Sayı.
- Runco, M. A., & Chand, I. (1995). *Cognition and creativity. Educational Psychology Review, 7, 243–267*.
- Runco, M. A. (2003). *Education for Creative Potential*. California State University, PO Box 6868, Fullerton, CA 92834, USA and the University of Hawaii, Hilo, HI USA. Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 47, No. 3
- Rouquette, M.L.(2007).*Yaratıcılık*.Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.Kültür Kitaplığı 56.
- San, İ. (1979). *Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: T. İş Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- San, İ. (1993). *Sanatta Yaratıcılık Oyun, Drama*. Yaratıcılık ve Eğitim Sempozyumu, Ankara: TED yayıncılık, No:17.
- San, İ. Güteryüz, H., (2004), *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zeka Uygulamaları*, Ankara: Artım Yayınları.
- San, İ. (2008). *Sanat Eğitimi Kuramları (2. Baskı)*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

- Selçuk,Z.,Güner,N.(2001).*Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları*.Ankara:PegemYayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sümbül, A. M. (2005) *Yaratıcılık ve Birey*. Odunpazarı Belediyesi Yayınları-10, Eğitim Dizisi -3 Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Şahin, Ç. (2003). *Değişen Dünyada Sınıf Öğretmenlerinin Değişen Toplumsal ve Yaratıcılık Rollerini*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:1, Ankara.
- Tekin, M. Karasu, M. (2008) *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/676.pdf> 9 Haziran 2010 da alınmıştır.
- Torrance, E.P. (1962) *Guiding Creative Talent*. New York: Prentice Hall, Inc., Aktaran:Vural, Ü. D., (2009). *Sanat Yoluyla Öğrenme ve Yaratıcılık*. Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Torrance, E.P.(1965) *Scientific views of creativity and factors affecting its growth*.Daedalus,Aktaran: Öncü, T. (1992)*Yaratıcılığın Betimlenmesi ve Yaratıcılık Üzerine Çevresel Etkiler*. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/971/11960.pdf> 07 Ocak 2010 tarihinde alınmıştır.
- Torrance, E. P. (1972). *"Torrance Tests of Creative Thinking: Directions Manual and Scoring Guide. Figüral Test, Booklet : A Princeton, N J Personnel Press, Inc.*
- Tütüncü, S., (2006). *İlköğretim Görsel Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Dersi Çerçevesinde Çocuk Resminde Yaratıcılık Kavramının Algılanışına İlişkin Bir Durum Çalışması*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üstündağ, T.(2005). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Yavuz (Yavuzer) H. S.(1989). *Yaratıcılık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Yenilmez,K.,Yolcu,B.(2007).*Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı*. http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf18/07_Yenilmez.pdf 08 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.

Yıldırım, R. (1998). *Öğrenmeyi Öğrenmek*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Yıldırım, R. (2003). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Yıldız, V., Özkal, N., Çetingöz, D. (2003), "*Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 7-8 Yas Grubu Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelin Değerlendirilmesi*", Eğitim Araştırmaları, Sayı: 13. Ankara: Anı Yayıncılık.

Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.