

27746

T.C.
Marmara Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitimde Psikolojik Hizmetler
Anabilim Dalı

**ORTAOKUL SEVİYESİNDEKİ ERGENLERİN
DENETİM ODAĞI ÖZELLİKLERİNİN
YARATICI DÜŞÜNCEYE ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

NİLGÜN DENKTAŞ-CANEL

Danışman: Doç. Dr. Betül AYDIN

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

İstanbul-1993

ÖNSÖZ

Yaratıcılığın, Türkiye'de yeni ve az işlenmiş araştırma konularından birisi olduğu düşünülmektedir. Ülkelerin gelişmesinde ve ilerlemesinde, yaratıcı bireylerin oynadıkları roller tartışılmaz bir gerçektir.

Bu sebeple, yaratıcılık konusunun özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, önem ve dikkatle ele alınması ve bu konudaki bilgilerin artırılması kaçınılmazdır.

Bu araştırmada da ortaokul seviyesindeki ergenlerin denetim odağı özelliklerinin yaratıcı düşünceye etkisinin ortaya konması planlanmıştır.

Bu çalışmayı gerçekleştirdiğim Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı Bölüm Başkanı Sn. Prof. Dr. Muhsin Hesapçıoğlu'na, değerli bilgileri ve tecrübesiyle bana destek olan ve yol gösteren danışmanım Sayın Doç. Dr. Betül Aydın'a, İngilizce çevirilerimdeki ve diğer konulardaki yardımlarından dolayı Sayın İbrahim Denктаş'a, sabırları ve her türlü destekleri için eşime ve aileme teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

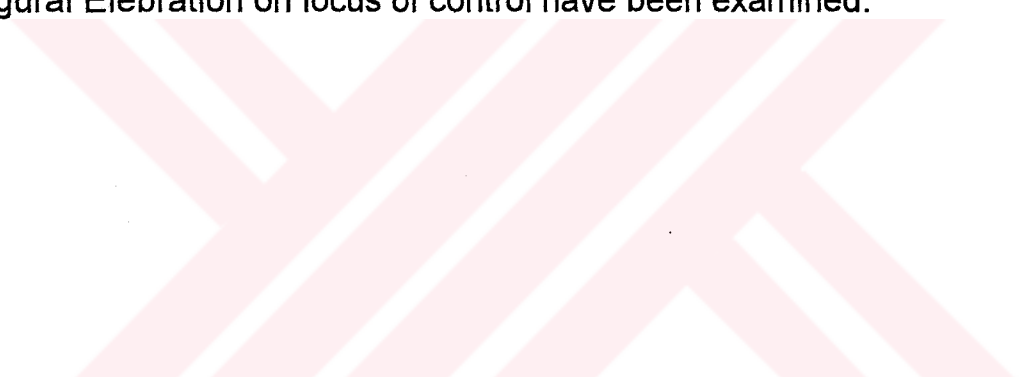
Nilgün Denктаş-Canel

ABSTRACT

The aim of this research is to explain the effects of locus of control on creative thinking at the level of high school adolescents.

This research has been done among the 135 students at 15 years of age. The Torrance Test Of Creative Thinking has been used to measure the creativity. The Nowicki-Strickland Locus Of Control Scale has been used to measure the locus of control.

Finally, the effects of Verbal Flexibility, Figural Fluency and Figural Elebration on locus of control have been examined.



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ABSTRACT	II
TABLolar LİSTESİ	VII
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
Problem	1
Araştırmanın Amacı	7
Araştırmanın Önemi	8
Varsayımlar	8
Tanımlar	9
Sınırlılıklar	10
BÖLÜM II	
İLGİLİ LİTERATÜR	11
Yaratıcılık Tanımları	11
Yaratıcılığı Açıklayan Psikoloji Teorileri	15
Psikoanalitik Teori	15
Gestalt Teorisi	16
Hümanistik Teori	18
Çağırışım Teorisi	20
Varoluşçu Teori	22

Bileşik Teoriler	23
Faktoralizm	25
Adler, Jung ve Erikson'un Kuramsal Görüşleri.....	26
Yaratıcılığın Yapısı ve Yaratıcı Kişilik Özellikleri	30
Yaratıcılık ve Problem Çözme	36
Reitman'ın Sınıflandırması	38
Show'un Boyutsal Analizi	39
John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı	41
Alex Osborn'un Problem Çözme Kuramı	42
Torrance'ın Geleceğin Problem Çözme Programı	43
Ausubel ve Robinson'un Yaratıcı Problem Çözme Metodu.....	45
Yaratıcılığın Ölçülmesi.....	46
Diverjant Düşünce Testleri.....	47
İlgi ve Tutum Envanterleri	48
Kişilik Envanterleri	49
Biyografik Envanterler.....	49
Öğretmen Tavsiyesi	50
Akranların Karşılaştırılması.....	51
Denetleyicilerin Değerlendirmesi	51
Yaratılanların Değerlendirilmesi.....	52
Üstünlük	53

Kendini Belli Eden Yaratıcı Faaliyetler ve Yaklaşımlar	53
Denetim Odağının Kuramsal Açıklaması ve Denetim Odağı-Yaratıcılık İlişkisi.....	54
Yaratıcılık Üzerine Yapılan Araştırmalar.....	60
Yaratıcılık ve Denetim Odağı Üzerine Yapılan Araştırmalar	66
Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Kullanılarak Yapılan Araştırmalar	71
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	75
Araştırma Modeli.....	75
Evren ve Örneklem	75
Evren.....	75
Örneklem	76
Veri Toplama Araçları	76
Torrance Yaratıcı Düşünce Testi.....	76
Nowicki Strickland Denetim Odağı Ölçeği	82
Verilerin Toplanması.....	83
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	84
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM	86
Bulgular.....	86

Yorum	104
-------------	-----

BÖLÜM V

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER	113
-------------------------------	-----

Özet	113
------------	-----

Yargı	114
-------------	-----

Öneriler	115
----------------	-----

EKLER	117
-------------	-----

Denetim Odağı Ölçeği	117
----------------------------	-----

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi-Resimlerle

Yaratıcı Düşünce Şekil Kitapçığı - A	122
--	-----

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi-Soru Sor

ve Nedenlerini Tahmin Et	129
--------------------------------	-----

Uygulama İçin Alınan İzin Kağıdı	134
--	-----

KAYNAKLAR	135
-----------------	-----

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1 :TYDT'nin Sekiz Alt Boyutundan Alınan Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	87
Tablo 2 : Denetim Odaklarına Göre Sözel Akıcılık Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	88
Tablo 3 : Denetim Odaklarına Göre Sözel Akıcılık Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	89
Tablo 4 : Denetim Odaklarına Göre Sözel Esneklik Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	90
Tablo 5 : Denetim Odaklarına Göre Sözel Esneklik Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi	90
Tablo 6 : Sözel Esneklik İçin T Testi Sonucu	91
Tablo 7 : Denetim Odaklarına Göre Sözel Orjinallik Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	92
Tablo 8 : Denetim Odaklarına Göre Sözel Orjinallik Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	92
Tablo 9 : Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Akıcılık Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	93
Tablo 10 : Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Akıcılık Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	94
Tablo 11 : Şekilsel Akıcılık İçin T Testi Sonuçları	94
Tablo 12 : Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Orjinallik Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	95
Tablo 13 : Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Orjinallik Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	96
Tablo 14 : Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Başlıkların Soyutluğu Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	97
Tablo 15 : Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Başlıkların Soyutluğu Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	97

Tablo 16	: Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Zenginleştirme Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	98
Tablo 17	: Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Zenginleştirme Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	99
Tablo 18	: Şekilsel Zenginleştirme İçin T Testi Sonuçları	99
Tablo 19	: Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Erken Kapamaya Direnç Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	100
Tablo 20	: Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Erken Kapamaya Direnç Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	101
Tablo 21	: Yaratıcılık Boyutlarının Cinsiyete Göre Gruplandırılmış T Testi Sonuçları	102
Tablo 22	: Denetim Odağının Cinsiyete Göre Gruplandırılmış T Testi Sonuçları	103

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem

Yaratıcılık, son yıllarda tüm dünyada üstünde özellikle durulan ve çeşitli araştırmalara konu olan önemli kavramlardan birisi haline gelmiştir.

Yaratıcılık konusu, toplumu geliştiren, yeni buluşlarla ilerlemeyi sağlayan bireylerin yetiştirilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Her yeni buluş ve ilerlemenin altında yaratıcı bir zekanın yattığı görülmektedir. Yaratıcılığın her yönüyle incelenip ortaya konulması, yaratıcı bireyin düşünce yapısının, kişilik özelliklerinin bilinmesi, yaratıcı kişilerin ortaya çıkarılması ve uygun eğitim ortamlarında yetiştirilmeleri, üzerinde durulması gereken önemli konulardır.

Yaratıcılık, insanın en önemli ve ayırıcı özelliklerinden birisidir. Bu durumda insanın yaratıcı yönünü geliştirmeyi gözönünde tutmak, yaratıcılığın geliştirilmesinde bilgilerimizi geliştirmeye çalışmak gerekmektedir (Özertem, 1983, s.117).

Yaratıcılık her bireyde belli oranda vardır. Günlük yaşamda bile karşılaşılan problemleri çözmek, yeni iş ya da ortamlara uyum sağlamak, merak etmek, araştırmak ve keşfetmek için kişi yaratıcılığını kullanır (İncesulu, 1987, s.28; Ulcay, 1985, s.99).

Davaslıgil de (1991, s.10), sürekli değişimin ve rekabetin egemen olduğu bir dünyada yaşamını sürdürmek zorunda olan günümüz insanının, karşılaştığı sorunlara çözüm yolları bulabilmesinin yaratıcı düşünce ile mümkün olduğuna değinmektedir.

Yaşamdaki insanlararası ilişkilerde, bir çok olaylarda ve durumlarda yaratıcılığın kaçınılmaz bir olgu olduğu düşünülmektedir.

İnsanlararası ilişkilerde, iki ya da daha çok kişinin arasında yeralan davranışların, "etki-tepki" biçiminde sınırlandırılmaktan öte, yaratıcılıkla şekillendirildiği kabul edilmektedir. Yaratıcılık bir kaç kişinin seçkin ayrıcalığı olmayıp, gereksinme duyan her insanın başvurabileceği çok önemli bir ayrıcalıktır (Yavuzer, 1989, s.9).

Bildiğimiz kesin bir husus, yaratıcı davranışların eğitim yoluyla uyarılabileceği ve geliştirilebileceğidir (Samurçay, 1983, s.100).

Bu da bize, yaratıcılığın eğitim sistemi açısından önemini göstermektedir. Eğitim sistemi içerisinde yaratıcı güce sahip bireylerin ortaya çıkarılması ve uygun eğitim ortamının sağlanması gerekmektedir. Uygun bir eğitim ortamını sağlayabilmek için de önce yaratıcı bireyi tanımak gerekmektedir. Yaratıcı bireyin kişilik özellikleri ve düşünce yapısı verilecek eğitimi şekillendirmede büyük önem taşımaktadır. Unutulmamalıdır ki, yaratıcı bireylerin, ülkelerin ekonomik ve bilimsel gelişmelerine katkıları çok büyüktür.

Bu araştırma, ortaöğretim açısından ele alınmış bir araştırmadır. Bu bakımdan konuya, yaratıcılığın ortaöğretimdeki önemi bakımından da değinmekte fayda görülmektedir.

San (1985, s.204), ortaöğretimde yaratıcılığın önemini şu şekilde ortaya koymaktadır:

Ortaöğretim, büyükçe bir bölümü yüksek öğretimden geçme olanağını bulamayacak öğrenci kitlesine yönelik olması bakımından büyük bir potansiyele eğitim vermektedir. Kazandığı bilgiler yanında, ruhsal ve bedensel sağlığı, yeti ve yeteneklerini sonuna dek kullanabilecek biçimde eğitilmiş, yapıcı, üretken, yaratıcı gençler yetiştirilmesi, bu potansiyel bakımından da önemlidir. İster doğrudan yaşama atılsın, ister yüksek öğretimden geçip çeşitli meslekler edinsin, gençlerin fikir, bakış, tasarlama, plan, proje aşamalarında, her alanda üretken olabilmeleri, ülkemizin özgereksinim ve koşullarına uygun, özgün çözümler getirebilmeleri, gene ortaöğretimde gerekli ve yeterli oranda yaratıcı biçimde yetiştirilmelerine bağlıdır.

Görüldüğü gibi konunun esas önemi, büyük bölümü lise ve yükseköğretimden geçemeyecek olan ortaöğretimdeki öğrenci kitlesinde yatmaktadır. Bu çağdaki öğrencilerin yaratıcılıklarının ortaya çıkartılıp, uygun iş ortamlarına yerleştirilmeleri ve hatta uygun lise

eğitiminden geçmeye teşvik edilmeleri gerekmektedir. Ortaöğretim sonrası, eğitime devam etmeyen yaratıcı potansiyel, uygun iş ortamlarıyla kazanılabilir. Ayrıca, ortaöğretim sonrası, yetenekli bireylerin, yeteneklerini geliştirebilecekleri meslek liselerine yerleştirilebilmeleri bakımından da önemlidir.

Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'da da yaratıcılık kavramına yer verildiği görülmektedir. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları, "14.6.1973 tarih ve 1739 sayılı" Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen amaçlardır. Bu genel amaçlar, bütün öğretim basamaklarında ve kurumlarında eğitim gören çocuklar ile gençlere kazandırılması gereken bilgi, beceri ve davranışlarla ilgili amaçlardır. Yaratıcılık konusu, ikinci maddenin ikinci amacında, şu şekilde yer almaktadır:

Türk Milli Eğitimi'nin genel amacı, Türk Milleti'nin bütün fertlerini, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir (Hesapçıoğlu, 1988, ss.54-55).

İkinci maddenin sonunda da şu ifade yer almaktadır: "...Türk Milli Eğitimi'nin amacı, Türk Milleti'ni çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (Hesapçıoğlu, 1988, ss.54-55).

Görüldüğü gibi yaratıcılık konusu, Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda da açıkça yer almakta ve önemi ifade edilmektedir.

Bununla beraber, Türkiye'de yaratıcılık konusunda yapılan araştırmalar henüz az sayıda ve yetersiz olduğundan bu konunun, getireceği faydalar açısından, araştırılmaya değer olduğu şüphesizdir.

Yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalarda en çok incelenen konular, zeka, okul başarısı, sosyo-ekonomik durum, cinsiyet, aile yapısı ve özellikleri ve meslek seçimidir.

Bu araştırmanın amacı ise, ortaokul seviyesindeki yaratıcı ergenlerin denetim odağı açısından incelenmesidir.

Birey, sosyal gelişim süreci içinde çocukluktan başlayarak, hangi davranışların hangi sonuçları doğuracağı ve hangi sonuçların

kendi davranışlarından kaynaklandığı, hangi sonuçların da kendisi dışından kaynaklandığı konusunda, oldukça tutarlı beklentiler geliştirir. Rotter, bu beklentileri, içsel ya da dışsal kontrol kaynağına inanç olarak nitelendirerek, yaşamdaki olumlu ya da olumsuz sonuçları (ödül ve cezaları) belirleyen güçlerin yoğunlaştığı yere "Denetim Odağı" adını vermiştir (Yeşilyaprak, 1990, s.209).

Denetim odağını, bireyin davranışları üzerinde etkisini araştıran pek çok çalışma, araştırmacılık ve bilgi toplama, bilgiden yararlanma, doyum erteleyebilme, uyma ve boyun eğme, problem çözme ve akademik başarı gibi alanlarda etkili bir değişken olduğunu kanıtlamıştır (Yeşilyaprak, 1990, ss.209-211).

Denetim odağının bilgiden yararlanma ve problem çözme alanlarında da etkili bir değişken olması ve yaratıcılığın da bir problem çözme süreci olarak ele alınması denetim odağı-yaratıcılık ilişkisini akla getirmektedir.

Dıştan denetimli bireyler, olayları, kader, şans ya da başkalarının denetimi altında algılama eğilimindedirler (Sungur, 1992, s.266). Oysa yaratıcı bireyler kaderciler değil, akla, mantığa değer veren, problem çözme yeteneklerine güvenen bireylerdir (Aslan, 1989, s.11). İçten denetimli bireyler ise toplumsal olaylarda aktif, entellektüel ve akademik etkinliklerde daha fazla zaman harcayan bireylerdir (Yeşilyaprak, 1988, s.6).

Yurt dışında yapılan pek çok çalışmada, yaratıcılıkta daha çok içten-denetimliliğin etkili olabileceğine dair bir takım bulgular vardır (Dowd, 1989, s.242; Woodman, Schoenfeldt, 1989, s.85; Frances ve Dllia, 1991, ss.927-928).

Ancak, özellikle son araştırmalarda, dıştan-denetimliliğin etkisinden de söz edilmektedir (Sungur, 1982, s.81; Woodman, Schoenfeldt, 1989, s.85; Flynn, 1991, ss.131-139).

Türkiye'de ise, denetim odağı ve yaratıcılık üzerine bir araştırmaya rastlanmamakta ya da denetim odağının bir alt boyut olarak ele alındığı görülmektedir.

Yaratıcı bireylerin kişilik özelliklerinin bilinmesi, bu bireylerin ortaya çıkarılıp tanınmasında, değerlendirilmesinde ve bu bireylere yapılacak psikolojik yardımlarda önemli bir konudur. Kişilik özelliklerinin ortaya konması; daha sonra yapılacak araştırmalara ışık tutması ve yeni çalışma sahaları açması bakımından da önemlidir. Ayrıca rehberlik servislerinde çalışan danışmanların yaratıcı bireyler hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaları, yapacakları yardım açısından da önemlidir.

Bu sebeplerden dolayı, bu araştırmada, yaratıcılığın, özellikle Türkiye'de en az ele alınmış araştırma konularından biri olan denetim odağı açısından incelenmesi uygun görülmüştür.

Araştırma, ortaokul seviyesindeki ergenlerin denetim odağı özelliklerinin, yaratıcı düşünceye etkisi olup olmadığının incelenmesi amaçlamaktadır. Bu amaçla, araştırmaya onbeş yaş grubundaki ergenler dahil edilmiştir.

Ergen sözcüğü, batı literatüründeki "adolescent" karşılığı olarak kullanılmaktadır. Bu kelime bir süreci belirtmektedir ve günümüzde, bireyde görülebilen hızlı ve sürekli bir gelişim evresi olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 1985, s.280).

Ergenlik özellikle, biyolojik, psikolojik ve sosyal olarak bir gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı, çocukluktan erişkinliğe bir geçiş dönemidir. Ergenlik dönemi, kızlarda 10-20 yaş arasında, erkeklerde ise 12-20 arasındaki dönemdir. Kızlarda 10-12, erkeklerde 12-14 yaşları arasında başlar (Yavuzer, 1986, s.1).

UNESCO ise ergenlik dönemini 15-25 yaş dilimleri arasında göstermektedir (Yavuzer, 1985, s.281).

Gesell'e göre, bireydeki en belirgin farklılıklar, ergenliğin ortalarında görülür. Gesell bunu 14-15-16 yaş dilimleri olarak belirlemiştir. Ondört yaşındaki ergenlerde, kişilik ve cinsiyet farkları giderek açık seçik bir şekilde ortaya çıkmaya başlar. Ondört yaşın tipik özelliği, bu dönemde ergenin mutlu olması ve kendine güven duymasıdır. Onbeş yaşındaki ergen ise, anne-baba ve öğretmenleri için, çözülmesi zor bir bilmece haline dönüşür. Mutlu ve dışa dönük olan

ondört yaştan uzaklaşıp, psikososyal açıdan karmaşık bir onbeş yaş dönemine girer. Bu yaştan en önemli özelliklerinden biri, duyguların giderek hassaslaşmasıdır. Onbeş yaştaki ergenlerin algıları, estetik ve dünya görüşü ile entellektüel alanda yoğunlaşmaktadır. Bu yaştan ergen giderek artan kendini gözleme, kendini tanıma ve gelişen bir bağımsızlık duygusu şeklinde olgunlaşma belirtileri göstermeye başlar (Yavuzer, 1985, ss.303-305).

Bütün bunlar onbeş yaştan incelenmeye değer bir yaş olduğu izlenimini uyandırmaktadır. Ayrıca pek çok araştırma tarafından toplumsal ve kişilik özellikleriyle ilgili alanlardaki bireysel farklılıkların bu yaştan ortaya çıktığı, yetenek ve eğilimlerinde bu yaştan belirginleştiği ifade edilmektedir (Yavuzer, 1985, s.305; Sandström, 1971, s.201; Meyer, Dusek, 1979).

Bu sebeplerden ve özellikle yetenek ve eğilimlerin bu yaştan belirginleşmesinden dolayı, araştırmaya 15 yaş grubunun dahil edilmesi planlanmıştır.

Bu araştırma sayesinde, özellikle Türkiye'de ele alınmamış olan denetim odağının yaratıcılık üzerindeki etkisinin ortaya konması, yaratıcılık ve denetim odağı üzerine bundan sonra yapılacak araştırmalara kaynak olması ve yaratıcı kişilik özellikleri açısından ele alınan araştırmalara da ışık tutması amaçlanmaktadır. Özellikle eğitim sistemimiz içerisinde yaratıcı bireylerle karşılaşacak eğitimci ve rehberlik uzmanlarına da kaynak olması amaçlanmaktadır.

Buraya kadar yapılan açıklamalar denetim odağının yaratıcılık üzerindeki etkisinin, özellikle Türkiye'de ele alınmamış bir konu olması bakımından incelenmeye değer olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul seviyesindeki ergenlerin denetim odağı özelliklerinin yaratıcı düşünceye etkisini ortaya koymaktır.

Bu amacı ortaya koymak için geliştirilen amaca yönelik sorular aşağıdaki gibidir;

1. Yaratıcılığın alt boyutlarından sözel akıcılığa denetim odağının etkisi var mıdır?

2. Yaratıcılığın alt boyutlarından sözel esnekliğe denetim odağının etkisi var mıdır?

3. Yaratıcılığın alt boyutlarından sözel orijinalliğe denetim odağının etkisi var mıdır?

4. Yaratıcılığın alt boyutlarından şekilsel akıcılığa denetim odağının etkisi var mıdır?

5. Yaratıcılığın alt boyutlarından şekilsel orijinalliğe denetim odağının etkisi var mıdır?

6. Yaratıcılığın alt boyutlarından şekilsel başlıkların soyutluğuna denetim odağının etkisi var mıdır?

7. Yaratıcılığın alt boyutlarından şekilsel zenginleştirmeye denetim odağının etkisi var mıdır?

8. Yaratıcılığın alt boyutlarından şekilsel erken kapamaya dirence denetim odağının etkisi var mıdır?

9. Yaratıcılığın alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

10. Denetim odağı cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada, sayesinde, ortaokul seviyesindeki ergenlerin yaratıcılıklarında denetim odağının etkisinin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Yaratıcı kişiliğin denetim odağı açısından ortaya konarak, daha sonraki araştırmalara ve eğitim sistemlerine ışık tutması ve yaratıcı ergenlerle ilgilenen bireylerin (eğitimcilerin, danışman rehberlerin, işverenlerin) aydınlatılması bakımlarından bu araştırma önemli görülmektedir. Ayrıca, yaratıcılık ve denetim odağı açısından Türkiye'de gerçekleştirilen ilk araştırmalardan biri olması da önemini artırmaktadır.

Varsayımlar

1. Araştırmanın örneklemi İstanbul İli dahilinde yabancı dille öğretim yapan özel okullar arasından seçkisiz (random) yöntemiyle seçildiğinden evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.

2. Araştırmada, yaratıcılığı ölçmek üzere kullanılan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ve denetim odağını ölçmek amacıyla kullanılan Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği'nin; yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının sonuçları gerçekleştirilmiş olduğundan ve Türk kültüründe daha önce bazı araştırmalarda ölçek olarak kullanıldıklarından geçerli ve güvenilir araçlar oldukları kabul edilmektedir.

3. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin durumlarını içtenlikle ve yansızlık ilkesiyle yansıttıkları kabul edilmektedir.

Tanımlar

Yaratıcılık: Yaratıcılık, problemlere, bilgideki boşluklara, öğelerdeki eksikliklere ve uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçlüğü tanıma, çözüm yolları üretip, tahminler yürütme, yetersizlikler hakkında hipotezler üretme, bu hipotezleri test etme, muhtemel değişiklikleri yaparak yeniden test etme ve sonuçları nakletme yöntemidir (Torrance, 1974, s.8).

Yaratıcı Düşünce: Düşünmenin üretici, yeni durumları araştırmacı ya da eski sorunlara yeni çözüm yolları bulan, düşünene göre yeni olan düşüncelerle sonuçlanan bir özellik göstermesi (Enç, 1990, ss.161-162).

Denetim Odağı: Bireyin inancı ile, olayların nedensellik odağına ilişkin, genelleştirilmiş beklentidir (Sungur, 1992, s.80).

İçten Denetimlilik: Mükafat ve pekiştirmelerin öncelikle kendi davranışlarının bir sonucu olduğuna inanmak (Woodman, Schoenfeldt, 1989, s.85).

Dıştan Denetimlilik: Dış etkilerin, talih, tesadüf, kısmet gibi, kişinin kendi kontrolü dışında idare edildiğine inanmak (Woodman, Schoenfeldt, 1989, s.85).

Sınırlılıklar

1. Örneklem, İstanbul İli sınırları içinde yabancı dil ile öğretim yapan orta dereceli okullardan seçkisiz yöntemle oluşturulmuştur. Araştırmaya dahil edilen denekler, bu okulların popülasyonu ile sınırlıdır.

2. Örneklemi oluşturan öğrencilerin yaşları, bu araştırma için 15 olarak sınırlandırılmıştır.

3. Araştırmanın verileri yaratıcılığı ölçmek üzere kullanılan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin şekil formundaki üç alt test ve sözel formundaki üç alt test ile sınırlandırılmıştır.



BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde, yaratıcılığın tanımlanması yapıldıktan sonra, yaratıcılığı açıklayan psikoloji teorilerine değinilecek, yaratıcılığın yapısı, kişilik özellikleri ve problem çözme yeteneği üzerinde durulacaktır. Daha sonra ise, denetim odağına değinilecek ve yaratıcılık-denetim odağı ilişkisi açıklanmaya çalışılacaktır. Yaratıcılığın ölçülmesi, yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalar, yaratıcılık ve denetim odağı üzerine yapılan araştırmalar ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testi kullanılarak Türkiye'de yapılan araştırmalara yer verilecektir.

Yaratıcılık Tanımları

Yaratıcılık, son yıllarda günlük yaşamımızda çok sık kullanılmaya başlanan bir kavram haline gelmiştir. Pek çok kişinin doğru ya da yanlış kullandığı bu kavramın tanımını yapmak, oldukça güçtür. Bu konuda çalışmalar yapmış ve yapmakta olan bilim adamlarının birleştikleri ortak bir tanım yoktur (Oğuzkan, Tezcan, Tür, Demiral, 1991, s.1).

Yaratıcılığı tarif denemeleri ve tartışmaları, 1950'lerden beri kesintisiz olarak devam etmiştir. Taylor, daha 1959'da, birbirinden farklı 100 kadar yaratıcılık tanımının varlığına işaret etmiştir (Arık, 1990, s.13; Samurçay, 1983, s.98).

Son zamanlarda yaratıcılığı introspeksiyonlardan ve arşiv çalışmalarından elde edilen verilere dayanan zihinsel prosesler veya şahsiyet vasıflarıyla tarif etmek yerine, ortaya çıkan özel davranışların sonuçlarına (daha doğrusu üretime), bu özel davranış alanlarıyla ve yaratıcılık konusuyla ilgili olan kişilerin verdiği hükümlere bağlama eğilimi literatüre hakim olmuş gibidir. Belirli davranışların sonuçları veya belirli davranışların ortaya çıkardıkları, yani hangi alanda olursa olsun üretim, herkes tarafından gözlenebilir bir şeydir. Bu bakımdan çağdaş tanımlar, bilimin nesnellik, herkes tarafından gözlenebilir olma,

dolayısıyla tekrarlanabilirlik prensiplerine daha uygundur. Bir çok araştırmacı da bu tanımlara, gerçeğe uyarlanabilme veya uyma, gerçekleşme şartını ekleyerek her yeni şeyin yaratıcılık kapsamına alınmasını önlemek istemektedir (Arık, 1990, s.15).

Yaratıcılık kavramının batı dillerindeki karşılığı "Kreativiteat, creativity"dir. Bu kavram Latince "creare" sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcük, doğurmak, yaratmak, meydana getirmek anlamlarını taşımaktadır(San, 1985, s.9).

Yaratıcılığa ilişkin literatür, üç farklı yönde gelişmektedir (Sungur, 1992, ss.19-20). Bunlardan ilki, yaratıcı kişiliği ya da bireyi tanımlama olarak ortaya çıkmakta ve Guilford'un bilişsel alandaki, Mac Kinnon'un kişilikle ilgili, Dunnette, Gough ve Torrance'ın kavrama ile ilgili araştırmaları yer almaktadır.

İkincisi, örgütsel faktörlere ilişkin olarak gelişmiştir. Bu araştırmalar, hangi faktörlerin yaratıcılığı arttırdığı ya da kettlediği belirlenebilir mi sorusu üzerine kurulmuştur. Üçüncüsü ise, eğitim ve geliştirmeye yönelmiştir.

Konuyu aydınlatması amacıyla, çeşitli kişilere ait tanımlar şu şekildedir:

Fromm'a göre yaratıcılık; merak etme yeteneği, uyumsuzluk ve gerilimle başetme kapasitesi, bireyin kendini yeniyeye yöneltmesi, yaşantısının bilincine varması ve buna tüm benliğiyle tepkide bulunmasıdır. Bu şekilde ele alınan yaratıcılık, ürünün niteliğinden ziyade yaratıcı üretkenlikle sonuçlanması düşünülen özellikler ve süreçler üzerinde durur (Davaslıgil, 1989, s.24).

Fromm'a göre, iki tür yaratıcılık saptanabilir:

1. Resim yapma, müzik besteleme, roman, şiir yazma gibi, yeteneğe bağlı, öğrenilebilen ve alıştırmalarla geliştirilebilen ve ürün veren yaratıcı etkinlikler,

2. Her tür yaratıcılığın temelinde bulunan, yaratıcı tutum ve davranış biçimi. Bu tür yaratıcılık, bir ürünle görünür duruma

gelmeyebilir. Bir karakter özelliğidir ve görme, algılama ve tepki verme yetilerinin işlenmesiyle geliştirilebilir (San, 1985, ss.10-11).

Londau'ya göre yaratıcılık; "daha önce kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, yeni deneyimler, yeni fikirler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir" (Razon, 1990, s.213).

Lauster (1978, s.51)'e göre ise yaratıcılık, aşağı yukarı düşünce bakımından zengin ve üretken anlamına gelir. Ona göre yaratıcılığın temel özellikleri "imgesel zenginlik" ve "esnek düşünme"dir. Yaratıcı kişi, ortalama insana oranla daha çok ve daha özgün düşünceler ve görüşler bulabilir.

Joseph Wayman ise yaratıcılığı, "sorulara cevap verme, ilavelerle ve çıkarmalarla nesneleri değiştirebilme, yeniden organize etme, yeni şeyler arasında yeni çağrışımlar yapabilme" şeklinde tanımlamaktadır. Wayman'a göre yaratıcılık, sormak, bakmak, araştırmak, kendini dünyaya açmaktır (Draper, 1985, s.86).

Jones'un yaratıcılık tanımı ise şöyledir: "Yaratıcılık bireye farklı ve üretici düşünce zincirlerini kullanarak, alışılmış düşünce zincirlerinden kopma gücü veren, sonuçları bireye ve muhtemelen başkalarına da tatminler sağlayan, fikirlerdeki esneklik, orijinallik ve duyarlılığın bir toplamıdır" (Arık, 1990, s.13).

Vernon'a göre ise, "yaratıcılık insanın sosyal, manevi, estetik, bilimsel veya teknolojik değeri olduğu kabul edilen yeni fikirleri, görüşleri, buluşları veya artistik objeleri üretme kapasitesidir" (Arık, 1990, s.13).

Barlet'e göre de, "yaratıcılık anayoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma" olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, Tezcan, Tür, Demiral, 1991, s.1).

Getzels'in tanımı ise şöyledir: "İster bilimde, ister başka alanda olsun yaratıcılık, sezgi ile hayal gücünün ve çözümleme yetisinin, düşünme ile düşünmenin, ıraksak ve yakınsak yönlerinin birliğine dayanır (Fındıkça, 1988, s.13).

Read'e göre ise yaratıcılık kısaca, "bilinen bir şeyden yola çıkıp, yepyeni bir şey çıkarmaktır" (Fındıkçı, 1988, s.13).

San (1985, s.190), yaratıcılığı, ezberci, klişeleşmiş düşünce biçimlerinden, çok yönlü, disiplinlerarası, kalıplaşmış ve ön yargılardan uzak düşünme biçimlerine ulaşma, sentezlere varabilme ve sonuçta yeni düşünceler ya da özgün ürünler ortaya koyabilme olarak tanımlamaktadır.

Ulcay (1985, s.99)'a göre ise yaratıcılık, algılama, bilinçlilik, duyarlılık, yeniliğe açıklık, esneklik, akıcılık, sezgi ve kavrama yeteneği gibi pek çok zihinsel süreci içeren bir kavramdır.

Yaratıcılıkla ilgili en çok rastlanan kavramlar ise şöyle tanımlanmaktadır:

Yaratıcı Düşünme: Düşünmenin, türetici, yeni durumları araştırmacı ya da eski sorunlara yeni çözüm yolları bulan, düşünene göre yeni olan düşüncelerle sonuçlanan bir özellik göstermesi (Hançerlioğlu, 1988, s.136; Enç, 1990, ss.161-162).

Yaratıcı Etkinlik: Yeni ilgilerin belirlenmesine ya da düşünme ve öğrenmede yeni bağlantıların anlaşılup kavranmasına yardım eden etkinlikler (Hançerlioğlu, 1988, s.145; Enç, 1990, s.162).

Yaratıcı Düşleme: Sorunların çelişen, çatışan yanlarını uzaklaştırarak bulunan yapıcı çözüm yolları (Hançerlioğlu, 1988, s.133; Enç, 1990, s.161).

Bu araştırmada ise, Torrance'ın Yaratıcı Düşünce Testi'nde temel alınan yaratıcılık tanımı kullanılacaktır. Torrance'ın ilgili yaratıcılık tanımı ise şu şekildedir: "Yaratıcılık, problemlere, bilgidekil boşluklara, öğelerdeki eksikliklere ve uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçlülüğü tanıma, çözüm yolları üretip, tahminler yürütme, yetersizlikler hakkında hipotezler üretme, bu hipotezleri test etme, muhtemel değişiklikleri yaparak yeniden test etme ve sonuçları nakletme yöntemidir" (Torrance, 1974, s.8).

Yaratıcılığı Açıklayan Psikoloji Teorileri

Psikoanalitik Teori

Yaratıcılık alanında, çağdaş yaklaşımlardan psikoanalitik görüş, yaratıcılığın kökenleri, anlatımları, güdülenmeleri, sapmaları ve verimleriyle en çok ilgilenen görüştür (Yavuzer, 1989, s.53).

Freud, yaratıcılığı, topluma zarar verecek libido enerjilerine karşı, genç yaşta bilinçaltında yer alan çatışmalarına bir savunma olarak görür. Ruhsal hastalıklar da aynı kökenden çıktığına göre, yaratıcılıkla ruhsal hastalıkları birbirine bağlamanın, kuramsal bir temeli var demektir (Yavuzer, 1989, s.53).

Freud, yaratıcılığın ve nevrozun kaynağının bir olduğunu düşünmektedir. İkisi de bilinçaltı çatışmadan meydana gelir. Yaratıcılık bilinçaltındaki düşünce ve isteklerle, gerçek ve toplumsal yasakları da gözönüne alarak denge kurmaya çalışan egonun arasındaki çatışmalardan meydana çıkar. Ego, sansür uygulamaktadır. Bu çatışmalar egonun kabul edeceği şekilde çözülürse, bundan az çok yaratıcı bir etkinlik çıkar ki, burada içgüdüsel tepkiler yüceltilmiştir. Freud'un görüşü yaratıcılıkta ve ruhsal bozukluklarda kullanılan savunmaların ayrıcalık gösterdiği öncül önermesine dayanmaktadır. Yüceltme savunmasından sonra izlenen yaratıcı davranış, başka bir deyişle, cinsel ve saldırganlık enerjilerinin, kültürün onayladığı biçimde, bilinçaltı süreciyle yöneltildiğinin açıklanmasıdır. Bunun tersine böyle bir çözüm bulunamazsa ego yeniden geriye atılır ya da bir nevroza sebep olarak gizlenmiş şekilde yeniden ortaya çıkar. Yaratıcı bireyde ego, kişiyi nevroza götürmeden idare edebilecek kadar esnektir. Bu esneklik de, yaratıcı tasarımın koşuludur (Vexliard, 1966, s.111; Yavuzer, 1989, s.53).

Freud'a göre yaratıcı kişi, doyuma erişmemiş bilinçaltı enerjilerine bir çıkış yolu bulmak için, kısmen gerçek dünyasından ayrılarak bir düşleme (fantaziye) sığınır. Ona göre yaratıcılığın anlamının bir parçası, çocuklukta başlamış olan oyunun bir devamıdır.

Yaratıcı düşlemin oyun dünyası öyle bir işlev diyarıdır ki, sosyal yönden kabullenilirken, sakıncasız ve bilinçaltı cinsel ve saldırganlık tepilerine hoşgörü sağlamaktadır. Buna karşıt başarısız savunmalar güçlü bilinçaltı dürtülerini gizleyerek, olumsuz boşalmalara yönelterek ruhsal bozukluklara yol açmaktadır (Yavuzer, 1989, ss.53-54).

Psikoanalitik yaratıcılık kuramlarının temelde iki öz niteliği vardır. Birincisi indirgeyicidirler. Yani yaratıcılığı bir diğer sürece indirgeler. İkincisi ise, yaratıcılığı genellikle nevrotik ruh hallerinin özgül bir dışavurumu olarak kurarlar (May, 1991, s.61).

Kris ve Kubie, yaratıcılık sürecinin psikoanalitik kuramlarını geliştirmişlerdir.

Kris'e göre yaratıcılık süreci iki aşamadan ibarettir: Yaratıcılığın esin ile ilgili aşaması ve özenli, ayrıntılaşmış aşaması. Kris, birinci aşamada egonun geçici olarak bilinçöncesi düşünme düzeyine bir geri dönüşe izin vermek için düşünce süreci üzerindeki kontrolünü gevşettiği denencesini geliştirmiştir. İkinci aşamada ise düşünceler, yoğun mantıksal değerlendirmeye tabi tutulurlar (Sungur, 1992, ss.47-48; Davaslıgil, 1988, s.15).

Kubie de Kris gibi bilinçöncesinin yaratıcı düşüncenin esasını oluşturduğunu savunur. Yaratıcılık için bilinçöncesinin değeri ona göre bilgilerin toplanması, birleştirilmesi, karşılaştırılması ve yeniden taşınmasındaki özgürlükte yatar. Kubie aynı zamanda bilinç öncesi düşünmedeki anlam yoğunlaşmasının önemini vurgulamıştır. Kubie'nin özel ilgisi, yaratıcılık üzerindeki nörotik davranışın kalıcı etkisidir. Ona göre korku, suçluluk ve benzeri nörotik kişilik yönleri, yaratıcı üretimi sınırlandırmaktadır (Sungur, 1992, s.48).

Gestalt Teorisi

Gestalt psikolojisi, çağrışımcılığın çeşitli seçeneklerine karşı gelerek, bütünün, yani gestaltın, parçadan önce geldiğini hatta bütünlükte analizi yapılabilen her bir öğenin, içinde bulunduğu bütüne bağımlı olduğunu ve bütün sayesinde anlam ve başka başka değerler kazandığını öne sürmektedir. Gestalt psikolojisinde yaratıcı davranış ve

keşif süreci, çözülmesi gereken sorunların ya da beliren zorlukların fonksiyonu olarak, belirli bir durumu yeni bir bütünde yeniden keşfetmek, örneğin bir değnekte bir silah ya da bir aygıt görebilmektir (Vexliard, 1966, s.115).

Gestaltçılar, sorunu tamamlanması gereken tamamı olmayan bir bütün olarak görürler. Çözümün içten bir aydınlanma ve basit öğelerin analizi ile kavranamayacağını ileri sürerler. Gestaltçılar, sorun ve çözümler karşısında yaratıcı davranıştan söz ederler, fakat yaratıcılık sürecini açıklamazlar (Vexliard, 1966, s.115).

Gestaltçılar daha ziyade yaratıcılık yerine, "üretken düşünce" ve "sorun çözme" kavramlarını kullanırlar (Sungur, 1992, s.49).

Wertheimer'e göre yaratıcı düşünce, sorunun yeniden yapılandırılmasını gerektirir. Wertheimer, bir sorunun yapısal yönlerinin ve gereklerinin düşünürde stresler ve gerilimler yarattığını savunur. Eğer bu stresler takip edilirse onlar düşünürde stresleri azaltıcı ve düşünürün sorunu algılamasını değiştirici yönlere yol açarlar. Bu türün yeniden yapılandırılması bir çözüm ortaya çıkıncaya kadar sürer (Sungur, 1992, s.49).

Wertheimer, bununla ilgili bir örnek vermektedir. Bu örneğe göre çocuklara önce bir dikdörtgenin alanının hangi yolla bulunduğu öğretildikten sonra, bir paralelkenar dörtgenin alanını nasıl bulabilecekleri sorulur. Wertheimer'in belirttiğine göre bir çocuk paralelkenarın uçlarından hoşlanmadığını belirterek bir makasla paralel kenarı ortasından iki parçaya ayırarak, bu parçalardan bir dikdörtgen meydana getirmiş, yeniden yapılandırmıştır. Böylece çözüme ulaşmıştır (Arık, 1990, s.109).

Wertheimer yaratıcı düşüncenin ilkelerini şöyle sıralamaktadır (Sungur, 1992, s.49):

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

2. Sorunu çözen birey, rahatsızlıkların hangi durumla ilgili olduğunu bütünü ve parçalarıyla ilişkili olarak düşünmelidir.

3. Yapısal gruplaştırmının, bütünleştirmenin ve merkezleştirme-nin soruna uyarlanması gerekir.

4. Sorunun asıl ve önemsiz yönleri birbirinden ayrılmalıdır.

5. Yapısal doğruluk, parça doğruluktan daha çok aranmalıdır.

Hümanistik Teori

Hümaniter yaklaşım karşıt uçlarda oluşan davranışçılık ve psikoanalitik yaklaşımlardan ayrı ve güçlü bir akım olarak ortaya çıkmıştır. Bu akım insan konusunda çeşitli sistem ve kaynaklardan esinlendiğinden özellikle yaratıcılık konusunda, çeşitli yolları, girişimleri sağlayabilmektedir (Yavuzer, 1989, s.68).

Bu teoriye göre bir yanda hayatın olayları, insanları ve koşulları yani materyalleri, diğer yanda da birey vardır. Bireyin bu materyallerle yeni ilişkiler kurmasından yeni bir ürün ortaya çıkar. Yeni ilişkiler kurarak ortaya yeni bir fikir, eser vb. ürün çıkarma işlemine de yaratıcılık adı verilir (Aslan, 1989, ss.28-29).

Carl Rogers ve Maslow bu akımın öncüleridir. Rogers, yaratıcı süreci, bir taraftan bireyin birtekliliği (uniqueness) dışında gelişen bir karmaşık ilişkisel ürünün ortaya çıkışı, öte yandan maddelerin, olayların, insanların ya da onun yaşantısının koşullarının ortaya çıkışı olarak tanımlar (Sungur, 1992, s.51).

Rogers, iyi veya kötü yaratıcılığın olmadığını savunarak, bir insanın acıyı azaltmak için, diğerinin daha katı bir işkence aracı bulmak için çalışabileceğini, ikisinin de yaratıcı eylemler olduğunu fakat toplumsal değerlerinin farklı olduğunu savunur (Sungur, 1992, s.52).

Rogers'a göre, yaratıcılığı belirleyen iki koşul vardır ve bu iki koşulu Rogers X ve Y olarak iki kategoride incelemektedir (Sungur, 1992, ss.52-53):

X-Psikolojik Güvenlik

- a) Bireyin tek ve tartışmasız değerli olduğunu kabul etmek.
- b) Dışsal değerlendirmenin olmadığı bir ortam sağlamak.
- c) Empatik anlayış.

Y-Psikolojik Özgürlük

Rogers'a göre yaratıcılığın değer ölçütünün bireyin içinde olduğunu kabul ettiğimiz ondan başlayarak yaratıcılığa doğru ilerleyebiliriz. Birey kendisinin kendi dışındaki ölçütlerle değerlendirildiğini hissettiği zaman huzursuz olmaktadır.

Maslow ise, temel yaratıcılık, yani; kendiliğinden fışkıran, oyun niteliğinde olan yaratıcılık ile, ikincil yaratıcılık, yani; kontrollü, disiplinli, oyun niteliğinde olmayan yaratıcılık arasında ayırma gitmektedir (Rouquette, 1992, s.14).

Maslow çalışmalarının sonunda, özel yetenek gerektiren yaratıcılık ile, kendini gerçekleştirme anlamındaki yaratıcılığı, kişilik özelliklerinden ayırarak, ikincisinin olağan yaşamda geniş ölçüde ortaya çıkan ve kendisini büyük bir eserden ziyade bir çeşit mizah ya da herhangi bir şeyi yaratıcı biçimde yapma olarak tanımlamaktadır (Sungur, 1992, s.54).

Maslow, "yaratıcı sözcüğünü, bir ürün, karakter, bir etkinlik, bir süreç ve tutum olarak düşünmektedir. Maslow'a göre, yaratıcı, bir ayakkabı tamircisi, marangoz veya dükkan sahibi olabilir. Yaptığı ne olursa olsun belli bir eylemi yapan bireyin, kendi ruhunu ortaya koyar biçimde yapması önemlidir. Ona göre yaratıcı birey, bir çocuğun gördüklerini görebilir. Önemli olan bu bakış açısını yakalayabilmesidir (Sungur, 1992, ss.54-55).

Hümaniter psikolojiye bağlı olanlar yaratıcı yaşamı özü gerçekleştirmenin gelişimi ile anlatmaya çalışmaktadırlar. Böylece, bu psikoloji okuluna göre, bireyin seçimleri daha belirgin ve kesinlik kazanmaktadır. Kuşkusuz, kar talihi kınamaktan çok, kıvancı aramakla,

ölümden çok yaşamı övmekle daha mutlu olunmaktadır (Yavuzer, 1989, s.68).

Bu anlamda, kişiyi yaratıcılığa götüren motivasyonu ve şevki hümanistik açıdan inceleyen Shaughnessy (1983, ss.19-23), dikkati, sağır müzisyenlere, görme gücünü kaybetmiş yazarlara, Van Gogh'un kulağını kesmesine, Cervantes'in elini kaybetmiş olmasına, Maxim Gorky'nin tutuklu olmasına çekmektedir. Bu ve diğer sanatçıların, trajedik yüzlerindeki sebatlarıyla, yaratıcı maharetlerin dev eserlerini ortaya koymuş olmalarının şaşırtıcı olduğuna değinmektedir ve bu sanatçıların olaylı, yetersiz, hastalıklı ve umutsuz yüzlerindeki dürtünün ne olduğu sorusunu sormaktadır. Shaughnessy'nin vardığı sonuç, insan ruhunun meydan okuyan gücünün, belki de yaratıcılığın esas çekirdeği olduğuna dairdir. Bu tip kişiler yarattıklarıyla kendilerini geçmektedirler ve emekleri sayesinde yarattıkları, kendilerinin başlıca belgeleri olmaktadır.

Çağrışım Teorisi

Bu kuramın temelleri İngiliz ampirisistleri Hume ve J.S. Mill'e kadar gitmektedir. Onlara göre fikirler arasındaki çağrışımlar düşünmenin temelini şekillendirir. Yaratıcılık bu çağrışımların sayısına ve alışılmamış olmasına bağlıdır (Sungur, 1992, s.50).

Çağrışımçılara göre, her insan düşüncesi az çok karışık ideaların çağrışımı ile açıklanır. İdea'dan yalnız kavramlar değil, duygusal izlenimler, hatta bunlarla birlikte bulunan duygular anlaşılmalıdır. İdealar zihne belirli kanunlara göre etki eden yaşantılardan meydana gelir. En yeni, en sık, en canlı yaşantılar, en çok iz bırakma ve daha sonraki yaşantılarda rol oynama şansına sahiptirler. Yeni idealar hiç bir zaman gerçek yaratmalar değil, önce kazanılmış ideaların bileşimleridir. Yeni bir sorun karşısında düşünür, onu eski yaşantılarda kazanmış olduğu öğeleri soyut olarak deneyerek çözer. Bu emekleme ya da sınama-yanılma metodudur. Denemeler, söz konusu sorunu çözebilecek düzen bulununcaya kadar devam eder. İşte bu tertip yeni ideadır. Yaratma süreci burada, önceden kazanılmış ideaların zihindeki düzeni olarak görünmektedir. Yaratıcı birey,

sonradan yeni sorunlar karşısında bulunduğu zaman, kullanılmasını bildiği çok sayıda ideaları ve idea tertiplerini kazanır (Vexliard, 1966, s.113).

Yaratıcılığı çağrışımçı teori çerçevesinde inceleyen Mednick'e göre bireyler yaratıcılıkta farklıdır. Bu görüşe dayanarak farklı denenceler geliştirmiştir. Yaratıcılığın bir alandaki bileşik elemanların bilgisini gerektirdiğini denenceleştirerek bir bireyin yaratıcılığın düzeyinin, onun çağrışımsal hiyerarşisine bağlı olduğunu öne sürmüştür. Ona göre yaratıcı bireylerin iraksak düşünceye daha fazla ulaşabilme olanakları vardır (Sungur, 1992, s.50).

Yaratıcı kimselerde çağrışım hiyerarşisiyle ilgili eğri düz bir eğim gösterecektir. Yavaş bir tempoda ama daha çok üretimde bulunacaklardır. Örneğin "masa" kelimesine yaratıcı olmayan bireylerin en çabuk verecekleri karşılık "sandalye"dir. Ondan sonra cevap sürati hızla artacak "örtü" çağrışımı daha geç olarak çıkacaktır. Bunlar yaratıcı olmayanların yapabilecekleri en kuvvetli bir iki çağrışım olacaktır. "Tahta", "ayak", "yemek" gibi çağrışımlar ise daha da geç ve zorlukla, "Fatma" gibi ilginç çağrışımlar ise çok geç çıkacak veya hiç çıkmayacaktır. Dolayısıyla yaratıcı olmayan bireylerin çağrışım veya tepki kuvveti eğrileri çok popüler bir iki kelimeden sonra keskin bir düşüş göstereceklerdir. Buna karşılık yaratıcı bireylerde nispeten daha yavaş olmakla beraber mutlaka çıkacak ve bunların çağrışım hiyerarşisi eğrileri popüler kelimelerin (sandalye, örtü gibi) dışında, daha yukarıda ve düz olarak gelişecektir (Arık, 1990, ss.86-87).

Mednick'e göre yaratıcı bir çözüme ulaşmak için üç temel biçim vardır (Rauquette, 1992, ss.21-22):

1. Rastlantı: Arazî bir koşula bağlı olarak iki veya daha çok sayıda unsur biraraya gelir. En azından yeni olguların ortaya konması düzeyinde rastlantının önemli bir rol oynuyor gibi gözüktüğü bazı bilimsel keşifler, bu türdendir (Örneğin Roentgen'in X ışınlarıyla karşılaşması gibi).

2. Benzerlik: Yaratıcı çözüm veya önermenin unsurları, birbirlerine benzerliklerine veya onları çağrıştıran uyaranların

benzerliğine bağlı olarak biraraya gelirler. Örneğin, eşsesliliği, yarım uyağı kullanan veya daha geniş olarak bütün sanatlarda (resim, heykel, müzik) bir denklikler oyununa başvuran şiirsel yaratım belirtilebilir.

3. Aracılık: Gerekli unsurların çağrıştırılması burada, ortak unsurların aracılığıyla gerçekleşir. Mednick'e göre bu tarz, nasıl olursa olsun bir semboller sistemi kullanan alanlarda büyük önem taşır.

Varoluşçu Teori

Varoluşçu yaklaşım, yaratıcı sürecin, sayrılığın sonucu değil, duygulanımsal sağlığın en yüksek derecedeki betimi olduğunu, normal kişilerin kendilerini gerçekleştirme edimlerinin bir dışavurumu olduğunu öne sürmektedir. Buna göre yaratıcılık, sanatçının olduğu kadar bilim adamının, estefiğin olduğu kadar düşünürün emeğinde görülmeli ve yaratıcılık çizilip sınırlandırılmamalıdır (May, 1991, ss.62-63).

May (1991, ss.62-74) yaratıcı süreçte dikkati çeken ilk şeyin bir "karşılaşma" olduğuna değinmektedir. Örneğin bir ressam, resmetmek istediği manzarayla karşılaşır, ona bakar, çeşitli açılardan gözler. Onun içine "emilir". Karşılaşma kavramı, yetenek ve yaratıcılık arasındaki önemli ayrımı daha net kılmaktadır. Yetenek nörolojik karşılıklara sahip olabilir ve bireye verilen bir şey gibi ele alınabilir. Bireyin, kullansa da kullanmasa da yeteneği olabilir. Yetenek, bireyde şu ya da bu olarak ölçülebilir. Ancak yaratıcılık sadece edimde görülebilir.

Yaratıcı süreçteki ikinci unsur ise, karşılaşmanın yoğunluğudur. Yaratıcı kişinin, yoğun karşılaşma anlarında çok belirgin nörolojik değişiklikleri olmaktadır. Bu değişiklikler artan kalp vuruşu, yüksek kan basıncı gibi değişikliklerdir. Yaratma anında duyumsanan memnuniyet ya da tatmin değildir, daha çok coşkudur. Farkındalık artışı kendi kendinin bilincinde olmak anlamında değildir. Daha çok kendini bırakmakla bağlantılıdır ve kişiliğin tüm düzeylerinde birden bir farkındalık artışını kapsar. Varoluşçuluğa göre amaç yaşantının tüm yüzeylerinde birden seferberliktir. Yaratıcılığı isteyemeyiz. Ama kendimizi adayışın ve teslimiyetin yoğunluğuyla karşılaşmaya vermeyi isteyebiliriz (May, 1991, ss.62-74).

Sürecin üçüncü unsuru ise, dünyayla karşılıklı bir ilişki olarak karşılaşmadır. Karşılaşma her zaman iki kutup arasındaki bir buluşmadır. Özel kutup, yaratıcı edimin içindeki bilinçli kişinin kendisidir. Nesnel kutup ise, sanatçı ya da bilim adamının kendi dünyasıyla karşılaşmasıdır. Dünya, bir kişinin içinde varolduğu anlamlı ilişkilerin bir modelidir ve o kişi bu dünyanın tasarlanmasında yer alır. Dünya kişi ile her an karşılıklı bir ilişki içindedir. Dünyayla benlik arasında ve benlikle dünya arasında kesintisiz bir diyalektik süreç süregider. Bu iki kutuptan her biri diğerinin varlığına delalet eder ve bunlardan birinin yoksanlığı her ikisinin de anlaşılmasını olanaksız kılar. Bu, yaratıcılığın, hiç bir zaman özel bir kavram olarak sınırlandırılmayacak olmasının nedenidir. Yaratıcılık asla basit bir biçimde kişide olup bitenlerin terimleriyle incelenemez. Dünya kutbu bir bireyin yaratıcılığının ayrılmaz bir parçasıdır. Olmakta olan daima bir süreçtir, yapmadır. Özgül olarak kişiyi ve dünyasını karşılıklı ilişkiye sokan bir süreçtir (May, 1991, ss.62-74).

Bileşik Teoriler

Bileşik teorilerde, psikanalizin bazı ilkeleri, düşüncenin çağırışımı ile birleştirilmiştir (Aslan, 1989, s.30).

Yaratıcılığı özgül bir süreç olarak ele alan Wallas, yaratıcılık fenomeni içinde dört aşama arasında ayırma gitmiştir (Rauquette, 1992, s.18; Aslan, 1989, s.30):

1. Hazırlık Dönemi: Bir problemi tanımaya ve öğrenmeye bu dönemde başlanır. Problemle ilgili çeşitli hipotez ve teoremler arasındaki ilişkileri inceleme dönemidir.

2. Kuluçka Dönemi: Bilinç kontrolü bulunmaması sebebiyle yeni sentezler ve görüşler ortaya çıkar. Rasyonel düşünceden uzaklaşmasıyla, orjinal bazı fikirler bulunabilir.

3. İlham Dönemi: Çözüm, kişinin zihninde aniden belirir. Birdenbire çözümün bulunması, bu dönemin özelliğidir.

4. Doğrulama Dönemi: Bilinçli ve akılcı bir dönemdir. Bir önceki dönemden bulunan çözümlerin aksaklıkları giderilir. Doğrulukları tekrar gözden geçirilir.

Wallas'tan sonra Harris, aşağı yukarı birbirini izleyen aşama sırasında bir ayırım yapmıştır (Rouquette, 1992, s.18):

1. İhtiyacın tanınması
2. Bilginin toplanması
3. Bu bilgiyi işleyen düşünce etkinliği
4. Çözümlerin tasarlanması
5. Doğrulama
6. Uygulamaya koyma.

Sonuçta, basitçe belirlenen fakat açıklanmamış olan yaratıcı sürecin merkezi, Harris'in dördüncü aşamasında (çözümlerin tasarlanması) ve Wallas'ın üçüncü aşamasında (ilham) bulunmaktadır (Rouquette, 1992, s.18).

Birleştirici anlayış, bugün hemen hemen tam bir açıklayıcı model sunan tek anlayış olarak kalmıştır. Sonuçta bu anlayışa İngiliz ampirist felsefecilerden, modern neo-davranışçılara kadar düşünce incelemesi tarihinde sürekli olarak rastlanır. Rouquette (1992, s.20)'ye göre, bütün yazarlar veya yazarlar grubu tarafından verilen çeşitlemeler nasıl olursa olsun, bu model şu temel olaylara dayanmaktadır:

1. Düşünce süreci her zaman ağırbaşlı unsurları ele alır. Bunlar, birleşimin genellikle sözel etiketleri ile saptanılabilen bileşenlerdir.

2. Bu unsurlar öğrenme yoluyla değişikliğe uğratılırlar ve hepsi de bireyin duyuumsal deneyiminin son analizinden doğarlar.

3. Bu unsurlar, bir çok biçimde birbirleriyle bağdaşırlar. Bu ilişkilerin her biri, bu unsurların ortaya çıkış veya kullanım sıklığına veya

içerme, birleşme, kesişme gibi bazı mantıki işlemlerin uygulanmasına doğrudan bağılı olan belli bir güç ile nitelenir.

4. Böyle bir malzemenin düşünce süreci ile bulunup ortaya çıkarılması ve incelenmesi, bu ilişkilere göre ve aynı mantıksal işlemlere göre bölüm bölüm ayrılır.

5. Bir ilişkinin karakteristik gücü, bu ilişkinin baştan başa geçilmesi ve bunun bağladığı unsurların kullanılması olasılığını ifade eder.

6. Bu durumda yaratıcı önerme, az olası olan önermedir ve öte yandan bir biçimde ele alınan şüpheli duruma uygun düşen, yeni bazı öngerçeklikleri yerine getiren bir önermedir.

Faktoralizm

Faktoralizm'de, diğer teorilerden farklı bir araştırma metodu söz konusudur. Bu teoride, R.B. Cattell ve J.P. Guilford en önemli isimlerdir (Vexliard, 1966, s.116).

Çok uzun araştırmalar ve çok sayıda faktöryel analizler serisi temelinde Guilford, iki bilişsel faaliyet tipi arasındaki ayrım üzerinde temellenen entellektüel süreçler hakkında genel bir anlayış öne sürmüştür: Diverjant ve koverjant düşünce. Koverjant düşüncenin temel özelliği, belli bir probleme en iyi cevabın verilmesi arayışına yönelik olmasıdır. Şu halde bütün bulgulayıcı yöntemler bir ölçüde bu optimuma doğru yönelirler. Bu düşünce biçimi oldukça iyi tanımlanmış olan, yani bir çok zorlamaları ve açık kabul edilebilirlik kriterlerini içeren problemlerin (herşeyden önce mantıksal nitelikteki problemler) çözümüne uygun gelir. Buna karşılık diverjant düşünce, yüksek düzeyde çok yönelilidir. Esnektir ve uyarlanabilir. Özneye bakış açılarını, perspektifleri ve prosedürleri değiştirir ve çok farklı bilgi kayıtlarını kullanabilen bir düşünce biçimidir. Bu düşünce biçiminin benimsenmesi, belirsiz sayıda cevapları kabul eden problemlerin çözümünde başarının koşuludur. Bu durumda genel olarak, yüksek bir entellektüel paya sahip olan ortak eğilimli bireyler ve zorunlu olarak bir

zeka merdiveninin üst kısmında yer almayan ayrı eğilimli bireyler görülür (Rouquette, 1992, s.19).

Diverjant ve koverjant kavramları böylece işin yapısal bir özelliğini olduğu kadar, bilişsel, tercihlili veya geçici bir tarzı da niteleyebilir (Rouquette, 1992, s.19).

Guilford'a göre, yaratıcı düşüncedeki üç özellik şu şekilde tanımlanmaktadır (Vexliard, 1966, ss.117-118).

1. Orjinallik: Alışılmamış ve uzak öğelerin çağırışımını kapsayan cevapları zekice verebilme yeteneğidir.

2. Ayrıntılarla İşleme (Elaboration): Özet olarak ya da iskelet halinde verilen bir malzemeyi ayrıntılarla işleyerek tamamlama, zenginleştirme yeteneğidir.

3. Karşılıklı Bağlantılar (Corelation): Anlatım ile sınırlanmış olan bir alanda bir sözcük dizisi verme ve buradan da bir sistem meydana getirme özelliğini değerlendirmektir.

Adler, Jung ve Erikson'un Kuramsal Görüşleri

Bu bölümde, Adler, Jung ve Erikson'un yaratıcılık üzerine dikkate değer kuramsal görüşlerine de kısaca değinilecektir.

Adler, insanın bazı gizilgüçlere sahip olduğu ve bunların yaşam boyu giderek etkinlik kazandığı görüşünü savunmuştur. Bu gizilgüçleri sistematik bir biçimde incelemiş olan Adler, bunları iki ana grupta toplamıştır (Geçtan, 1988, s.89):

1. Yaratıcılık, toplumsal ilgi, yüreklilik, sağduyu gibi genel birimler.

2. Algılama, öğrenme, bellek, dikkat, düşünme, duygu ve eylem gibi sınırlı birimler.

Görüldüğü gibi yaratıcılığı, bir gizilgüç olarak, genel birimler kategorisine dahil etmektedir.

Adler yaratıcılığı, telafi etme (compensation) olarak kuramlaştırmaktadır. Adler'e göre insanlar, sanatı, bilimi ve kültürün diğer yanlarını, kendi yetersizliklerini telafi etmek için üretirler. Buna örnek olarak, kabuğun içine istenmeden giren bir kum tanesinin üstünü örtmek için inciye üreten istiridyeyi verilmektedir. Adler'e göre yüksek düzeyde yaratıcı bireyler, yaratıcı edimleriyle, bir eksikliği ya da organ geriliğini telafi etmektedirler (May, 1991, ss.60-61).

Adler, ayrıca, "yaratıcı güç" kavramını tanımlamaktadır. Ona göre insan, bebek ve çocukta dahil, dış dünyadan gelen uyarlardan edilgin bir biçimde etkilenen ya da kendi içinde oluşan dürtülerin tutsağı olan bir varlık değildir. Ona göre insan, kendi algılarını, eylemlerini, düşüncelerini ve görüşlerini oluşturma ve biçimlendirme konusunda doğuştan yeteneklidir ve yarattığı kavramlar, kendisini ve dünyasını anlamlı bir biçimde temsil eder. Adler, insanın bu yeteneğini, "yaratıcı güç" olarak tanımlamıştır (Geçtan, 1988, s.89).

Carl Jung ve Erik Erikson, yetişkinlik çağının yaratıcı potansiyelini inceleyen en çağdaş kuramcılardır (Wright, Scott D., 1989, s.190).

Levinson, Staude ve Jung'un eserleri, çocukluk, ergenlik ve büyüme potansiyelinin keşfedilmesi, hayatın ikinci yarısındaki yaratıcılık, yaşam biçimi ve değişiklikleri ve bireysel gelişmenin dinamiklerinde öncülük etmişlerdir (Wright, 1989, s.195).

Jung, kendi yaratıcı üslubunda, bir çok ilginç kavramlar ve terimler ileri sürmüştür (Örneğin, kollektif bilinçaltı, arketip gibi). Jung'un sistemine göre yaratıcılığın kökeni ve itici gücü bilinçaltından gelmektedir. Yaratıcı süreç arketiplerin¹ bilinçaltında canlanmasıyla ortaya çıkar (Wright, 1989, s.195; Yavuzer, 1989, s.60).

Jung, psikolojik ve düşsel olarak iki çeşit yaratıcı süreç tanımlar. Psikolojik model, kişinin bilinç alanında türetilen öğelerle ilgilidir. Ayrıca, kişinin yaşantısında önemli yer tutan, duygusal olay ve

¹ Arketip: Irksal bilinçdışının yapısal öğeleri.

yaşam krizlerini de içerir. Düşsel süreçler ise süre bilmeyen kollektif bilinçaltının engin derinliklerinden çıkar. İçgüdülerin doyumuna harcanamayan enerjiyle beslenir. Bu insan zihninin en derinliklerinden gelen ilkel bir deney olup, güdüleri sanata, ruhsal, sosyal ve dinsel oluşumlara dönüşebilir (Yavuzer, 1989, s.60).

Jung'un ileri sürdüğü eşzamanlılık (synchronicity) kavramı, yaratıcı işlemlerle ilginç paralelliklere sahiptir. Jung, dikkatleri, geleneksel, bilimsel metodun, örneğin pozitivizmin yaratıcılık süreçlerini tanımakta her zaman yararlı olup olmadığına çekmektedir. Başka açıklama seviyeleri olup olmadığını sorgulamaktadır. Eşzamanlılık kavramı, bir sebep-sonuç ilişkisi açısından yaratıcılık kavramına uygun olmayabilir. Bu süreç, bireylerin yaratıcılıklarının, içlerinden ani gelen bir parlayışla ve berraklıkla ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Bununla beraber tam olarak hangi etkenlerin süreci aydınlattığını açıklamakta yetersizdir. Eşzamanlılık süreci, rastlantıyla açıklanamayacak olan belli olaylarda, şans veya tesadüften daha anlamlı bir süreçtir. Progoff, Jung'un eşzamanlılık kavramının çok geniş bir çeşitlilikle ifade edildiğini öne sürmektedir. Örneğin, bir kişinin gördüğü rüyanın, dış olaylarla açığa çıkması veya kuvvetle istediği bazı istek ve ümitlerin anlaşılmasız bir şekilde ortaya çıkışı gibi. Ya da, bir kişiye, bir sembole inanırken, dua ederken ya da meditasyon yaparken, yani bir inancın ışığında, ruhsal bir iyileşmenin veya başka bir mucizenin ortaya çıkışı gibi değerlendirilebilir (Wright, 1989, ss.195-196).

Başka bir deyişle Jung, insan olaylarında, sebep-sonuç ilişkilerini arayan eski batı metodlarından başka açıklamalarında olduğuna inanmaktaydı. Kişilerin, yaratıcı işlemleri araştırırken, olaylara ilişkin denesyonel metodları merak ettiklerine, pozitivistik bir şekilde veri toplamayı tek anlama seviyesi olarak kabul ettiklerine deyinmekte ve daha başka açıklama seviyeleri de olabileceğine değinmektedir. Yaratıcılığın, sofistike araştırma dizaynlarından, ölçülebilen değişmelerden ve istatistik prosedürden daha fazla bir süreç olarak algılanmasının gerekliliğine değinmektedir (Wright, 1989, ss.195-197).

Çalışmaları geniş bir kitle tarafından okunan Erik Erikson, insan ve yetişkin gelişmesi alanlarında büyük katkılarda bulunmuştur. Erikson, yetişkinliğin, deney kazanmak ve bireyin sağlıklı kişiliğini

geliştirmek açısından önemli olan bir kaç aşamasını zenginleştirmede yardımcı olmuştur. Bu aşamalar, kişilik gelişmesinin, birbirini takip eden adımlarıyla temsil edilmektedirler. Fakat her adımda, perspektifteki köklü değişimler nedeniyle bir potansiyel kriz vardır. Erikson, yetişkinliğe ait 3 evre öne sürmüştür. Ancak son ikisi, yaşam süresi boyunca yaratıcılık üzerine, bugünkü çağdaş, önemli tartışmalar açısından önemli olduğu için kısaca değinilmiştir (Wright, 1989, s.197).

Erikson'un 7. evresi, üretkenlik evresidir. Üretkenlikten, yeni bir kuşağı oluşturmak ve ona rehberlik etmek anlaşılmaktadır. Üretim kavramı üretim yapabilme ve yaratıcılık anlamlarını içermektedir. Özellikle orta yaşı kapsayan bu evrede benliğin en önemli işlevi üretme, yaratma ve üretilen, yaratılan şeylere sevgi ile bağlanmadır. Burada üretilen şeyin sadece çocuk olması gerekmez. Sanat ve bilim alanındaki yapıtlarda, bu üreticiliğin içinde sayılmaktadır (Öztürk, 1988, s.88; Ekşi, 1990, s.68).

Erikson, yeni bir kuşağı oluşturup ona rehberlik etmek açısından, bir "sosyal anlaşma"dan (social contract) bahseder. Sosyal anlaşma, orta yaşlıların enerjilerini, daha genç kuşakların rehberlik ve gözetiminde harcamaları üzerinedir. Bu evrenin en büyüleyici tarafı, Erikson'un üretkenlik içgörüsüdür. Ona göre üreticilik sadece basit olarak yavruları üretmek ve gözetmek değildir. Akıl hocalığı, öğreticilik gibi, başkaları için katlanılan deneyimler boyunca gerçekleştirilebilir. Önemli sonuç şudur ki, yetişkinler, yeteneklerini, üstünlüklerini ve yaratıcı kuvvetlerini, gelecek kuşakları iyileştirmek için paylaşırlar. Geleceği temsil edecek olan genç bireylerin yetiştirilmesi, bireyin kendini gerçekleştirip, çocuklarını ve kendilerini aşma duygularından dolayı, bireyin sağlıklı kişiliğini kolaylaştırır (Wright, 1989, ss.197-198).

Bu sağlıklı bir kişiliğin büyüme evresidir ve nerede başarısız olursa, üretkenlikteki gerilemeyle beraber obsesif ihtiyaçlar, kişilerarası fakirleşme, durgunluk ortaya çıkacağı iddia edilmektedir (Wright, 1989, s.198).

Yaratıcılığın Yapısı ve Yaratıcı Kişilik Özellikleri

Üstün yeteneğin, insan yapısının üç temel boyutu arasındaki etkileşimden ortaya çıktığı kabul edilmektedir. Bu üç temel boyut:

- a) Genel yeteneklerde ortalamanın üstünde olmak,
- b) Üstün yaratıcılık göstermek,
- c) Üstün görev anlayışı

olarak belirlenmiştir (Ataman, 1989, s.116).

Renzulli ise (Davaslıgil, 1991, s.63) yaratıcı hizmetler vererek başarı gösteren bireyler üzerinde yapılan incelemelerin, birbiriyle etkileşim halinde olan üç özellik kümesine sahip olduklarını belirtmektedir. Bu kümeler:

- 1. Genel ve özel yüksek yetenek düzeyi,
- 2. Yeni düşünceler oluşturup bunları yeni sorunların çözümünde uygulayabilme yeteneği olan yaratıcılık,
- 3. Bir işi başından sonuna kadar götürecek üstün motivasyon, yani buradaki anlamıyla üstün iş, görev yüklenmedir.

Renzulli, yaratıcılık olarak nitelendirdiği ikinci küme özelliklerinin:

- a) Düşüncenin akıcı, esnek, özgün olması,
- b) Deneyime açık olma, kendinin ve diğerlerinin düşüncelerindeki, aksiyonlarındaki ve ürünlerindeki yeniliğe ve değişikliğe karşı alıcı olma,
- c) Ayrıntıya, düşünce ve maddelerin estetik niteliklerine duyarlı olma şeklinde sıralanabileceğini ifade etmiştir.

Zihin ile ilgili son çalışmalarda, Guilford, düşünme ve muhakemede, koverjant faktörlerle, diverjant faktörleri birbirinden

ayırmaktadır. Koverjant düşünce, yalnız tek bir doğruya bağlı olarak ve mevcut bilgilerden çıkarılan geleneksel sonuçlara götüren düşünce yapısıdır. Kişi, doğru olarak görünen ve kültürel normlarla uyuşan çözümleri bulmaya çalışır. Diverjant düşünceye has karakteristik ise, mevcut bilgiye dayanılarak, değişik cevapların üretilmesidir. Bu cevaplar, yeni, tek veya yaratıcı olarak değerlendirilme kabiliyetindedirler. Koverjant düşünce, yalnız açıkça doğru olan cevabı arar. Buna karşılık diverjant düşüncenin cevaplarında, akıcılık, uyumlu esneklik, yaklaşımların yeniden ve farklı bir biçimde yapılandırılması, ani esneklik, orjinallik ve işleme özelliklerine sahiptir. Diverjant düşünce, koverjant düşünceye göre, daha esnektir. Yalnız eldeki bilgiyle yetinmeyen bir düşünme yöntemidir. Daha zengin bir fikirler akımına açıktır. Dolayısıyla yeni çözümlere ve yaratıcılığa daha yatkındır (Arık, 1990, ss.69-70; Jersild, 1979, s.586).

Diverjant ve koverjant düşünce ayrılığı, yeteneklerdeki farklılığa dayanmaktadır. Diverjant düşünce, çeşitli bilgileri bir çok alternatife ulaşmak için bir sıçrama tahtası olarak kullanarak değişik cevaplar çıkarabilme yeteneğini gerektirir. Koverjant düşünce ekseriya zeka testlerinin ölçtüğü ve sınıflarda öğretmenlerin sorduğu sorularda olduğu gibi, tek bir doğru cevabın arandığı düşünce tarzıdır (Arık, 1990, ss.69-70).

Tekeli de (1985, s.183) yaratıcı düşüncenin niteliklerini üç grupta toplamaktadır:

1. Akılcı disiplin,
2. Dikkatli bir gözlemcilik,
3. Kritik zihniyet ve eleştiri gücü.

Samurçay da (1983, s.99) yaratıcılığın içinde, merak, tecessüs, imgelem, buluş ve özgünlük gibi öğelerin yer aldığına değinmektedir. Ona göre birey:

1. Yaratıcı düşünce sürecinin ilk evresi olarak, bilineni yapısal bir çözümlemeye tabi tutar.

2. Bu işlem sırasında, bireyin kişiliğine ve motivasyonlarına göre bazı öğeler önem kazanır.

3. Birey araştırır.

4. Özgün bir sonuca varır.

Birey, ikinci evrede önem kazanan öğeler arasında yeni ilişkiler araştırır, dener. Böylece özgün bir sonuca varır.

Sever (1991, s.371), yaratıcı sürecin temel özelliklerini, bir soruna kısa sürede çok sayıda özgün çözüm önerileri getirebilmek, öğeleri belli ilişkilere, belli kurallara göre birleştirip, yeni ve özgün bir bütün oluşturmak olarak belirlemektedir. Yenilik ve nitelikleri bakımından benzerlerinden ayrı ve değişik (özgün) olmayı, yaratıcı sürecin ortak kavramları olarak görmektedir.

Ömeroğlu (1991, s.88), yaratıcılığı bir işlem veya ürün olarak ele alabileceğimize dikkat çekmektedir. Bir işlem olarak düşündüğümüzde, yeni ve orjinal fikirler üretme veya yeni ilişkiler kurarak, farklı görüş açısı ortaya koyma gibi bir takım süreçlerin yer aldığını belirtmektedir. Bir ürün olarak düşünüldüğünde yaratıcılığın, kendini müzik, dans, drama, bir hikaye yaratma veya yeni keşifler şeklinde ortaya koyduğunu belirtmektedir.

Yaratıcılık, kişilerin doğuştan getirdikleri bir özelliktir ve her insanda az ya da çok yaratıcılık vardır. Fakat kişiler arasında alan ve derece bakımından farklılık gösterir. Bir kişi her alanda yaratıcı olamayacağı gibi aynı alanda yaratıcı güce sahip kişilerin eş oranda yaratıcı olmaları da beklenemez (Oğuzkan, Demiral, Tür, Tezcan, 1987, s.11).

Wallach ve Kogan'ın araştırma sonuçlarından yararlanan Gallagher zeka ve yaratıcılık ölçümlerine dayanan bir sınıflandırma yaparak, öğrencileri dört gruba ayırmıştır (Arık, 1990, s.84):

1. Yüksek Yaratıcılık-Yüksek Zeka: Bu çocuklar, kontrol ve hürriyet sınırlarını kendileri tayin ederler. Hem erişkinler gibi, hem de çocukça davranırlar.

2. Yüksek Yaratıcılık-Düşük Zeka: Bu çocuklar kendi kendileriyle ve okul çevreleriyle, öfkeli bir çatışma içindedirler. Değersizlik ve yetersizlik duygularıyla kendilerini yerler. Bununla beraber, gerginliklerin olmadığı durumlarda kognitif bakımdan gelişir, parlamlar.

3. Düşük Yaratıcılık-Yüksek Zeka: Bu çocuklar adeta okul başarısına müpteladır. Akademik başarısızlık onlar için bir felakettir. Öyle ki, bu felaket ihtimaline karşı devamlı olarak yüksek puan için çaba sarfederler.

4. Düşük Yaratıcılık-Düşük Zeka: Bu çocuklar, temel olarak konuların kompleksliği karşısında şaşkın bir vaziyette, çeşitli savunma manevraları yaparlar. Mesela sosyal faaliyetlere çok ağırlık verirler veya pasiflik gibi bir çeşit geriye dönüşte (regression) bulunurlar. Psikosomatik semptomlar geliştirebilirler.

Gallagher ayrıca, Yüksek Zeka-Düşük Yaratıcılık grubunun, kökleri, ilişkileri, esas konuyu bulma gibi görevlerde pek başarılı olamadıklarını belirtmektedir. Performanslarındaki başarısızlık, yeteneksizliklerinden ziyade, bu tip görevlerden hoşlanmamalarından ileri gelmektedir (Arık, 1990, s.85).

Yaratıcı bireylerin kişilik özellikleri üzerine de, çeşitli araştırma ve yaklaşımlar geliştirilmiştir.

Çeşitli araştırmacılara göre, yaratıcı çocukların en belirgin özellikleri şöyle sıralanmaktadır (Oğuzkan, Tezcan, Tür, Demiral, 1991, s.10):

1. Karşılarına çıkan fırsatlardan yararlanmasını bilirler.
2. Karşılaştıkları güçlükleri yenmek için yeni çözüm yolları bulurlar.
3. Herşeyi merak ederler, soru sorarlar ve tahminde bulunurlar.
4. Araştırmaya ve deney yapmaya eğilimleri fazladır.

5. Hayal güçleri fazladır.
6. Yeni ve değişik buluşlar ortaya koyarlar.
7. Bir konu üzerinde ilgi ve dikkatlerini uzun süre tutarlar.
8. Ayrıntılara dikkat ederler. Yanlış ve eksiklikleri hissederler.
9. Oyuna düşkündürler ve yeni oyun bulurlar.

Yavuzer (1986, s.6) yaratıcı çocuğu, merak sahibi, herşeyi öğrenmek ve bilgisini arttırmak isteyen, duygu ve heyecanlara açık, önsezişli, duygulu olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, başına buyruk, bildiğini okuyan, zorba, kolay dostluk kuramayan, yaramaz ve idaresi güç bir çocuk olabileceğine de değinmektedir.

Segal (1989, s.36) de yaratıcı çocuğun özelliklerini üç grupta toplamaktadır:

1. Olağandışı ya da alışılmıştan farklı olanı araştırmaya hazır olma.
2. Bilgiyi ve beceriyi yeni ve yaratıcı ürünlere çevirme.
3. Hatalarını aşağılık duygusuna kapılmadan kabul etme.

Yaratıcı bir zekaya sahip olanlar, bir fikirden diğerine kolaylıkla geçerler. Aynı konuda pek çok görüş ve buluş ortaya atarlar. Alışılmış yollardan geçerek sonuca varmazlar, herkesin geçtiği yollardan başka yollar ararlar. Değişiklik peşindedirler. Tek doğru çözümle yetinmezler, soruna bir kaç çözüm bulurlar. Yeni çözümlere yakındırlar. Gerekli gördüklerinde, yeni ve ilginç buluşlar için ellerindeki malzemeyi değişik biçimde kullanırlar. Ortaya koydukları ürün de, alışılmışın dışında ve ilgi çekicidir. Yaratıcı bireylerde öğrenmeye hazır olma, ilgili olma, dilde, çağrışımlarda, düşünsel alanda ve anlatımda, akıcılık, düşüncede esneklik ve özgünlük, merak, sezgi, hayalgücü, deneme, araştırma, sinama, bulma, kalıplardan kurtulma ve yeni fikirler üretme en belirgin özelliklerdir. Sabırlıdırlar, serüvenci, düşünen, hayal eden, deney ve araştırmalardan kaçmayan, sentezci yargılara varabilen bir kişiliğe sahiptirler (Razon, 1990, ss.213-214; San, 1985, s.12).

Barron yaratıcı kişinin, karmaşıklığı, sevdiğini, yargılarında bağımsız, kendine güvenli, oldukça başat (dominant) bir kişiliğe sahip olup, baskı ve sınırlandırmalara karşı çıkan bir kişilik yapısında olduğunu söylemektedir. Ayrıca, yaratıcı olanların, yaratıcı olmayanlara göre daha çok iletişim kurma gereksinmesi duyduklarına değinmektedir (San, 1985, s.12).

Çeşitli araştırmacıların belirttiği gibi, yaratıcı bireyler için çok çeşitli kişilik özellikleri öne sürülmektedir. Yaratıcı bireyin kişilik özelliklerini en iyi özetleyen sıralamalardan birisi, Stein'ın yaptığı sıralamadır (Yavuzer, 1989, ss.21-24). Buraya kadar ortaya konan özellikleri de içeren ve geliştiren bu sıralam şöyledir. Yaratıcı kişi;

1. Başarılı insandır.
2. Yaratıcı insan düzen gereksinmesiyle yükümlüdür.
3. Tecessüs sahibi ve meraklıdır.
4. Özkanıtlama gereksinmesi içerisindedir. Baskın, saldırgan ve kendi kendine yeterlidir. Önderdir vekişisel girişimlerde bulunur. Güçlü olma gereksinmesi yüksektir.
5. Baskı mekanizmasını geri iticidir. Daha az biçimsel, daha az geleneklere bağlı, derbederliğe yakın bir umursamazlık ve yetkecilik değer ölçülerinde düşük düzeydedir.
6. Güdülerinde süreklilik, iş yapma yeteneği ve sevgisi, kendini disipline sokabilme, sebatlı, yüksek üretim gücüne sahip, bir işi tamamına erdirendir.
7. Bağımsız ve özerktir.
8. Bir eleştirici olduğundan mutsuz ve tatmin edilmemiştir.
9. Bilgisi geniş, çeşitli ilgileri olan, çok yönlü bir kişidir.
10. Duygu ve heyecanlara açıktır. Ona göre duygu, düşünmeden daha önemli ve öznelidir. Canlı ve coşkuludur.

11. Yargıları ve değer eğilimleri, estetiğe doğru kaymaktadır.

12. Ekonomik değerlere önem vermediğinden kötü iş adamı sayılır.

13. Kadınımsı ilgiler diye tanımlanan konularda daha özgür deneyimler kullanırken, erkekçe saldırganlıktan yoksundur.

14. İnsanlararası ilişkilerle ilgilenmez. Sosyal toplantılara düşkün değildir. İçer dönük olduğu kadar, sosyal değerler kendisini etkilemez. Kolay kolay insanlara yaklaşmaz.

15. Duygusal yönden durulmamış, bununla beraber istikrarsızlığını etkili biçimde kullanabilendir.

16. Kendisini yaratıcı olarak görür.

17. Önsezişli ve duygu sezişlidir (empatik).

18. Kendini daha az eleştirir. Olumsuz ve küçültücü sıfatlar kullanma eğilimi yoktur.

19. Diğer kişileri etkileyebilmektedir.

Yurtdışındaki, bir takım araştırmacılar, yaratıcılık ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bu ilişkiyi değerlendirmek isteyen araştırmaların sonuçları farklı bulgular içermektedir. Bazı çalışmalarda yaratıcılık ile içtendenetimlilik ilişkisi üzerinde durulmakla birlikte, bazılarında dıştendenetimlilik üzerinde durulmaktadır (Woodman, Schoenfeldt, 1989, s.85; Dowd, 1989, s.238).

Yaratıcılık ve Problem Çözme

Problem çözme, yaratıcı düşünce, diverjant düşünce, özdeş kavramlar olarak kabul edilip incelenmektedir. Yaratıcı düşünceye ilişkin ilk çalışmaları başlatan Guilford'a göre, yaratıcı düşünce ve problem çözme süreçleri, mantıksal bir bağlantı içermektedir. Yaratıcı düşünce sonucunda, çeşitli alanlarda üretimler gerçekleştirilir. Bu yeni üretimlerin ve yeni durumların oluşturduğu sorulara yeni yanıtlar

geliştirebilmek ise, problem çözmeyle gerçekleştirilir. Böylece problem çözmenin de yaratıcı olması kaçınılmazdır (Sungur, 1989, s.16).

Problem çözümü, bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Bu süreç koşullara uymak ya da engelleri azaltmak yolu ile gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yollarını arar. Bu bakımdan da problem çözme öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bilgi-beceri kapsamlı bir yetenektir ve sürekli geliştirilmeyi gerektirir. Çon yönlü olması bakımından, yaratıcı düşünceyi gerektirir. İki tür problem vardır (Sungur, 1992, s.131):

1. Analitik Problemler: Tam olarak tanımlanabilen ve tek bir doğru yanıtı olan sorunlardır.

2. Yaratıcı Problemler: Farklı biçimde tanımlanabilirler ve sayısız çözüm yollarına sahiptirler.

Aynı şekilde, Rouquette (1992, s.33) ise, iyi ve kötü tanımlanmış problemden söz eder:

1. İyi Tanımlanmış Problemler: Bunlar tamamen çözümlenebilirler. Onun hakkında ileri sürülen her çözüm değişken bir doğru-yanlış ilişkisine göre kesin olarak değerlendirilebilir. Böylece çözüm terimi bir ya hep, ya hiç fenomeni olarak tanımlanmaya izin verir. Bu durumda uygunluk ve hata arasında bir ara durum yoktur.

2. Kötü Tanımlanmış Problemler: İkili bir doğruluk değerine göre değil, fakat görelî bir kalite ölçeği temelinde saptanabilen çok sayıda çözümleri kabul ederler. Bu durumda, cevabın gerekliliklere uygunluğu, belirlenmesi yargılayıcıların görevi olan derecelerde gerçekleşir. Günlük hayatın içinde ortaya çıkan pratik problemlerin çoğu, kötü tanımlanmış problemlerdir. Bir nesnenin veya bir düzeneğin iyileştirilmesi, daha önce bilinenin yeni kullanımı, bir satış veya promosyon fikrinin araştırılması, bir metnin oluşturulması vb. gibi.

Çeşitli araştırmacılar, problem çözmeye ilişkin kuramlar geliştirmişlerdir. Bu bölümde, bu konuda geliştirilen kuramlara yer verilecektir.

Reitman'ın Sınıflandırması

Reitman, durumların, nesnelerin veya nesne koleksiyonlarının dönüştürülmesi veya yaratılmasıyla ilgili problemleri, yani kötü tanımlanmış problemlerin çoğunu altı sınıf halinde ayırmaya yönelik bir tipoloji önermiştir. Bu sınıflandırma, yaratıcı durumlar alanını bütünüyle kaplamaya elverişli evrensel bir çerçeve olarak değil, fakat sadece bu yaratıcı durumları mümkün olan en fazla sayıda olanaklı kılan genel bir yapı olarak sunulmuştur (Rouquette, 1992, s.34).

Rietman'ın çalışması, üç kavramın devreye sokulması temeline dayanır: A başlangıç durumunu ve nesnesini (dönüştürülmesi, değiştirilmesi, tamamlanması, iyileştirilmesi vb. istenen şey), B sonuç nesnesini veya durumunu (ulaşılacak sonuç, problemin ortadan kaldırılması) göstermektedir. Bu işlemler sürecini, programını veya sırasını belirtmek için $\Rightarrow$ sembolü kullanılmıştır. Bu üç kavram yardımıyla (A, B, $\Rightarrow$) problemler altı tip halinde şu şekilde ayrılmaktadırlar (Rouquette, 1992, ss.34-37).

Tip I: Sonuç ve başlangıç B ve A, açıkça belirtilmiştir. Veriler bilinmektedir ve yerine getirilecek gereklilikler kesin olarak bildirilmiştir. Bu durumda problem, açıkça belirtilmiş A durumundan, açıkça belirtilmiş B durumuna geçmeye sağlayan $\Rightarrow$ sürecinin keşfedilmesine dayanır. Örneğin, "Bu aygıt, bu fonksiyonla nasıl donatılabilir?" problemi gibi.

Tip II: Burada A, tamamen araştırmanın keyfine bırakılırken, B sonuç durumu da önceki tiptekinden daha az açıklıkla belirtilmiştir. Sonuçta ele alınacak durumla, nesneyle ya da nesneler grubuyla ilgili olarak önerme düzeyinde hiç bir şey söylenmemiştir. Başlangıç malzemesi büyük ölçüde belirsizdir ve yalnızca olanaklı bir çözüm oluşturulmasına yardım etme zorlamasını kabul eder. Örneğin, demiryollarından faydalananların memnuniyetlerini arttırmak için ne yapılabilir gibi.

Tip III: Bu tipte, A başlangıç durumu, her biri somut bir kendilik gösteren bir bileşenler grubundan oluşur. B ise belli belirsiz bir

şekilde tanımlanmış ulaşılabilecek bir nesneye veya duruma denk düşer, ki burada A'nın bir veya birçok bileşeni ayrı kimliklerini kaybederler. Reitman buna örnek olarak, Marengo Zaferini kutlamak için yalnızca kullanılabilir (A) malzemeleriyle, güzel bir yemek (B) hazırlamakla görevli olan Napoleon'un aşçısı örneğini verir. Bu problemler, kuşkusuz öncekilerden daha az geneldir.

Tip IV: Burada A ve B alt bileşenler halinde bölünmüş olarak sunulur. Alt bileşenlerin ayırımı, problemin çözümünün içinde yer almak durumunda olduğu zorlamalar getirir. Başka bir deyişle araştırma ikinci tipteki problemlerden daha sık bir şekilde baskı altında tutulur.

Tip V: A başlangıç durumu oldukça açık bir şekilde belirtilmiş bir nesneye bağlı olarak B sonuç durumu A'ya göre benzerlikler ve farklılıklar grubuna bağlı olarak verilmiştir. Reitman buna şöyle bir örnek vermektedir: Bir elektronik aletler firması, kısa bir süreden beri, ürünlerinden birinin satışında bir başka şirketin ciddi rekabetiyle karşı karşıyadır. Bu durumda, kıyaslanabilir bir kalite için, ürünü yeniden gözden geçirmeye karar verir. Fakat, maliyetinin pahalılığı sebebiyle yeni bir imalat sistemi oluşturulması da istenmemektedir. Diğer yandan, çalışmanın çok çabuk yapılması gerekmektedir, çünkü rakip ürün piyasaya çıkmıştır ve firmanın satışları her gün düşmektedir. Yani tasarlanacak alet işlevsel olarak eski versiyon ile aynı olmalı fakat aynı zamanda daha ucuz olmalıdır.

Tip VI: Bu tipte A başlangıç durumu, esas olarak boş, informal ve büyük ölçüde belirsiz olarak kalırken, B sonuç durumu oldukça açık olarak belirtilir. Örneğin, bir cinayet olayıyla ilgili olarak, o saatte başka bir yerde olduğunu ispatlamak için birini bulmak, yeni bir fenomeni açıklamak gibi.

Show'un Boyutsal Analizi

Show, grup içlerinin farklı yönlerini sistematikleştirmek amacıyla, on boyut tanımlamıştır (Rouquette, 1992, ss.38-39):

1. **İşbirliği gereklilikleri:** Amaca ulaşmada, kişilerin ortak bir eylemine bağlı olma derecesi söz konusudur.

2. Kararın Doğrulanabilirliği: Gerek otoriteye başvurarak, gerek mantıksal prosedürler yoluyla, gerekse de geri iletim yoluyla, çözümün doğruluğunun veya uygunluğunun gösterilebilme derecesidir.

3. Güçlük: İş yerine getirmek için gerekli çaba miktarıdır. Güçlüğü göstergesi, çözüm süresi, yapılan hataların sayısı vb.dir.

4. Amacın Netliği: İşin gerekliliklerinin tanıtılması ve algılanmasının kesinlik derecesidir.

5. Amaca Yaklaşımların Çokluğu: Bu boyut, problemin çeşitli prosedürlerle çözülmesinin az veya çok olasılığını ifade eder. Dolayısıyla, çözüme giden yolların sayısı, farklı çözüm alternatiflerinin sayısı söz konusudur.

6. Zihinsel Gerekliliklerin Hareketsel Gerekliliklerle İlişkisi: Yalnızca entellektüel faaliyetlerin devreye sokulmasını gerektiren bir iş, bu boyutta, en güçlü işlerden biri olacaktır. Yalnızca hareketsel yeteneklerin uygulanmasını gerektiren bir işler ise, en güçsüz işler olacaktır. Her iki faaliyeti gerektiren bir iş ise, bu iki nokta arasında bir yer tutacaktır.

7. Özünde Bulunan Yarar: Problemlerin hepsi aynı özel nitelikleri taşımazlar, aynı motivasyonu sağlamazlar. Burada işin, kişiler için kendi başına ilginç olarak görünme derecesi saptanacaktır.

8. İşlemsel Gereklilikler: Bu boyutta, işin yerine getirilmesi için gerektirdiği farklı türden işlemlerin, bilgilerin veya yeteneklerin sayısı değerlendirilir.

9. Kitlenin Aşinalığı: Bireyler söz konusu iş hakkında bir ödeneyime sahip olabilirler.

10. Çözümlerin Çokluğu: Ele alınan problem için varolan farklı doğru çözümlerin sayısıdır. İyi tanımlanmış bir problem söz konusu olduğunda, bu sayının genellikle tam olarak değerlendirilebildiği, buna karşılık kötü tanımlanmış bir problemde, yalnızca çok sezgisel bir değerlendirmenin söz konusu olduğu görülecektir.

Newell, Shaw ve Simon, problem çözmenin ancak şu koşullar altında yaratıcılık olarak adlandırılabilirliğini söylemektedirler (Sungur, 1992, s.133):

1. Düşünce ürünü, bulunduğu kültürde yeni ve değerli olmalıdır.
2. Düşünce, alışılmamış, önceden kabul edilenleri reddeden ve değiştiren,
3. Yüksek düzeyde motivasyon ve dayanıklılık gerektiren yoğun ya da aralıklı bir zaman dilimini alan bir süreçtir.
4. Problem başlangıçta kurulduğunda geniş ve tanımlanmamıştır. Yaratıcılığın bir görevi de, sorunun kendisinin formüle edilmesidir.

John Dewey'in Yansıtıcı Düşünce Kuramı

Dewey'e göre yaratıcılığın temeli, mantık, risk, sezgisel yöntem ve içgörü ile tümevarımın bir karışımıdır. John Dewey'in Yaratıcı Sorun Çözme Modeli aşağıdaki gibidir (Sungur, 1992, ss.140-141):

1. Algılanmış bir sorun
2. Sorun üzerinde yaratıcı düşünme süreci
 - a) Ön gözlem aşaması
 - b) Soruna ilişkin farklı tanımlamalar önerme
 - c) Güçlüğü çözülebilir bir sorun olarak biçimlendirme
 - d) Çözümler önerme (denenceler ortaya atma)
 - e) En iyi çözümü bulabilme
 - f) Çözüm yolunu iki biçimde sınama
 - f₁) Çözümün kendi içindeki elemanlarla içsel tutarlılığı

f₂) Eylem ya da kontrol (gerçek ya da imgesel)

g) Başarısızlık durumunda yukarıdaki aşamalara geri dönme.

h) Tutumları ve istekleri gözden geçirme

ı) Sorunun öyküsünü ve çözümünü gözden geçirme

j) Çözümün başarısını ortaya koyma

3. Yeni dengelerin kurulması ya da yaratma sonrası

a) Sorun çözmenin bu aşamaları değişmez değildir. Herhangi bir diziyi de izlemez. Süreç aşağı yukarı her aşamada başlayabilir.

b) Bu aşamalar genişletilebilir, alt aşamaları bile yeni aşamalarla geliştirilebilir.

c) Bazı aşamalar çıkarılıp atılabilir, iki ya da üç aşaması kısaltılabilir.

d) Sürecin her aşamasında, bilinenden bilinemeyene bir sıçrama vardır. Sahip olunan, kuruluş düzenin ötesinde bir boşluktur. Bu durum, sorunu çözen bireyin kültürü, tercihleri, arzuları ve ilgilerine ve hatta o anki duygusal durumuna bağlıdır.

Alex Osborn'un Problem Çözme Kuramı

Beyin fırtınası (brain storming) tekniğini geliştirip yayan Osborn'a göre yaratıcı sorun çözme süreci, aşağıdaki üç aşamayı kapsamaktadır (Sungur, 1992, ss.149-152):

1. Sorun Bulma (Problem Finding): Sorunun tanımlanmasını ve hazırlanmasını gerektirir. Sorunu tanımlama, onu bir karmaşanın içinden çekip çıkarmayı, hazırlık ise gerekli verilerin toplanmasını ve çözümleme işlemlerini kapsar. Sorunu tanımlamada geniş odaklı düşünmeye başlanarak, daralan biçimde alt sorunların saptanması gerekir.

2. Fikir Bulma (Idea Finding): Fikir üretmeyi ve düşünce geliştirmeyi kapsar. Fikir üretme, olabildiğince çok sayıda düşünce ortaya atmak demektir. Fikir geliştirme ise, ortaya çıkan düşünceleri birbirine ekleyerek, bunları yeniden işleyerek, en uygun sonucu seçmektir.

3. Çözüm Bulma: Değerlendirme ve seçme aşamalarından oluşur. Değerlendirme, çeşitli çözümlerin sınanması ya da başka yolla kontrol edilmesidir. Seçme ise, bir düşünceyi başkaları ile karşılaştırmayı ve onu sonuç çözümü ile iliştiirmeyi içerir.

Torrance'ın Geleceğin Problem Çözme Programı

Torrance'a göre (1978a, s.8) yaratıcı öğrenmeyi kolaylaştırmada, derslerin yapılışında ve diğer eğitimsel materyallerde belki de en sık kullanılan ve en başarılı model, Alex Osborn'un, Parnes, Noller ve Biondi tarafından geliştirilen Yaratıcı Problem Çözme Modeli'dir.

Araştırmalar, ilk ve ortaokullarda yaratıcı problem çözümü hünelerlerini öğretme gayretlerinde en çok kullanılan ve en başarılı modelin Osborn-Parnes Yaratıcı Problem Çözme Modeli olduğunu bulmuşlardır. Bu modeli kullanarak yapılan 22 çalışmanın 20 tanesinde araştırmacılar başarılı sonuçlar elde etmişlerdir ve bu modelin bütün eğitim seviyeleri için etkili olduğu görülmüştür. Bu modelden yola çıkılarak, Torrance ve arkadaşları tarafından **Geleceğin Problem Çözme Programı (Future Problem Solving Program)** geliştirilmiştir. Bu programa, 26 devletteki 300 okulda, 6 bin üstün yetenekli öğrenci katılmıştır (Torrance, 1978b, s.80).

Bu metodun temel elemanları, yaratıcı problem çözmenin disiplini, bilgilenme, alternatifler üretme, planlama ve topluluk hüneleridir (Torrance, 1978a, s.8).

Programın amaçları için, yaratıcı problem çözme metodunun evreleri, aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Torrance, 1978b, s.82):

1. Problemlerin ve zorlukların tanınması.

2. Önemli problemin tanınması ve belirtilmesi.
3. Alternatif çözümler üretmek.
4. Alternatif çözümlerin değerlendirilmesi.
5. Çözümlerin uygulamaya konulmasının planlanması.

Metodun temel aşamaları şunlardır (Torrance, 1978a, s.9):

1. Problemin tüm yönlerini/safhalarını düşünmek.
2. Merkezi problemi veya buna bağlı ön problemleri seçmek.
3. Hangi bilgilerin yardımcı olabileceğini düşünmek. Okuma, araştırma, görüşme vb. ile bilgi almak.
4. En kullanışlı bilgiyi seçmek.
5. Olası alternatifleri hayal etmek (probleme temel olacak). Tercih edilebilir küçük gruplarda, beyin fırtınasının (brainstorming) dört kuralını kullanmak. Bu kuralı içeren koşullar şunlardır:
 - a) Eleştirilmeksizin olduğunca fikir üretilir,
 - b) Sorumsuzluğu hoş görülür,
 - c) Miktar istenir (daha fazla düşünce daha iyidir),
 - d) Birleştirme ve gelişme aranır,
6. Seçilen düşünceleri bir sonuca vardırmak.
7. Fikirleri değerlendirmek için, muhakemeye temel olan kriterler geliştirmek.
8. Uygun ölçüler kullanarak düşünceleri değerlendirmek ve ölçmek.
9. En ümit verici çözüme karar vermek veya daha iyi bir çözüm için, iki veya daha çok düşünceyi birleştirmek.

10.Sonuçları benimsetmek ve yerine getirmek için fikirler düşünmek.

11.İşe koyulmak (faaliyete geçmek).

Bu programın ana hatlarında şunlar yer almaktadır (Torrance, 1978b, ss.80-82):

1. Grup problem çözümünde hünelerinin geliştirilmesi.
2. Grup çalışmasındaki hüneler ve diğerlerinin yaratıcılıkla problem çözebilmelerini kolaylaştırma yeteneği.
3. Geleceğin problemlerinin farkında olmak ve bu problemlerin çözümünün kabul edilmesi.
4. Bir grup halinde çalışmanın mükemmelliğine ve problemlerin yaratıcılıkla çözümüne ulaşma motivasyonu.

Ausubel ve Robinson'un Yaratıcı Problem Çözme Metodu

Ausubel ve Robinson, keşif öğrenmesi, uygulama, problem çözme ve yaratıcılık süreçleri arasındaki ilişkilerle ilgili olarak bir hiyerarşi kurmuşlardır. Bu hiyerarşik şema şöyledir (Arık, 1990, ss.97-98):

Yaratıcılık : Kognitif yapıdaki fikirler arasındaki uzak ilişkileri görebilip kullanarak yeni üretimler ortaya çıkarmak. Kognitif yapıda hangi önermelerin işe yarar olduğu ve fikirlerin, bilgilerin transformasyon¹ yolları önceden bilinmemektedir. Veya transformasyon kuralları açık değildir.

Problem Çözme : Bilinen önermelerin doğrudan doğruya transformasyonu mümkün değildir. Çözüm için gerekli uygun önermeler bilinmektedir. Fakat aktarma-kullanma işlemi karşılaşılan problem için daha önce tekrarlanmamıştır.

¹ . Transformasyon: Değiştirerek aktarım kullanma anlamındadır.

Uygulama : Bazı dış veya zihin çelici unsurları da içerebilen yeni bir durum karşısında bilinen önermelerin doğrudan doğruya transformasyonu. Aynı transformasyon işlemleriyle benzer durumlarda daha önce tekrarlar yapılmıştır.

Keşif Öğrenmesi : Öğrenilmesi gereken malzemenin asıl veya son şekliyle hazır olarak verilmediği ve öğrenenin kognitif yapısına alıp bu yapıyla bütünleştirmeden önce, malzemenin aslını bildiği önermelerden ve rehberlikten de yararlanarak, yeniden düzenleme, yeniden kurma, transformasyon gibi zihinsel işlemlerle kendisinin bulduğu genel öğrenme kategorisi (öğreten tarafından yönlendirilerek, örneğin üçgenlerin iç açılarının teker teker ölçtürülerek, "üçgenlerin iç açıları toplamı 180°'dir" prensibini öğrenenlerin bulmaları).

Bu bölümü bitirmeden önce, Yackness'in, diverjant düşünce kaabiliyeti ve problem çözme üzerine yaptığı araştırmaya değinmekte fayda görülmektedir.

Yackness (1985, s.88) yetenekli ilkokul çağı çocuklarında, diverjant düşünce kaabiliyetleri ve problem çözme üzerine bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bulguları:

1. Problem çözme kabiliyeti, ikinci sınıftan, altıncı sınıfa doğru durmadan gelişmektedir.
2. Diverjant düşünce, ikinci sınıftan, dördüncü sınıfa doğru yükselmektedir.

Yaratıcılığın Ölçülmesi

Galton'la başlayan, daha sonraları Terman'ın ve Oden'in incelediği zeka sorunu, çok yüksek zekalı kişilerin, bilimsel alanlarda yüksek başarılar kazandığını ve yenilikler yarattığını göstermişti. Bu bulgulara dayanarak araştırmacılar, yaratıcı gücü olanların özelliklerini saptamaya çalışmışlardır. Ne var ki piyasadaki zeka testleriyle bunun başarılamayacağı anlaşılmıştır. Yaratıcıların IQ'larının 120'lerin

üzerinde olduğu, ama okul başarısıyla, özellikle iyi bir öğrenci olmakla yaratıcılığın elele gitmediği değerlendirilmiştir (Cansever, 1982, s.37).

1899 yılında Sharp, bir grup buluş testi ve mürekkep lekesinden yola çıkılarak yapılan önerileri, ölçme amacıyla kullanmıştır. Whipple, imgelem, buluş testi ile mürekkep lekesi, verilen sözcüklerle tümce yazdırma, sözcüklerden öykü üretme etkinliklerini kullanmıştır. Tüm bunlar ilk çalışmalar arasındadır ve çağdaş çalışmalarda halen kullanılmaktadır (Sungur, 1992, s.191).

Yaratıcılığı ölçmek üzere geliştirilen testlerin ortak özelliği, kişinin belli bir test sorusuna, önceden belirlenmiş bir karşılığı verip veremeyeceği üzerinde durulmamasıdır. Daha çok belli bir işin, belli bir problemin kişide ne kadar değişik ve yeni fikirler oluşturabildiği anlaşılmaya çalışılır (Jersild, 1979, s.586; San, 1985, s.15).

Dennis Hocevar (1981, ss.450-464) tarafından yapılan bir araştırmada, yaratıcılığın elde edilebilen son kriterleri gözden geçirilmiş ve 10 kategori halinde sınıflandırılmıştır. Yaratıcılığı ölçmekte kullanılan bu metodlar, güvenilirlikleri, ayırdedici geçerlilikleri ve koverjant geçerlilikleri bakımından kritize edilmişlerdir. Hocevar'ın bu çalışması, yaratıcılığı tanımaktaki değişik yaklaşımları 10 grup altında toplaması, varolan kriterleri yeniden gözden geçirmiş olması ve bir sınıflandırma yapmış olması açısından önemlidir. Bu bölümde söz konusu 10 kategori gözden geçirilecektir:

Diverjant Düşünce Testleri

Diverjant düşünce yaratıcılığın tanımlanması, yaratıcılığın incelenmesinde en çok kullanılan yaklaşımdır. Guilford'un (1956), muhakeme gücü modelinin yapısında ve son 10 yıllık analitik araştırma faktörleri üzerinde, Guilford ve meslektaşları, bir çok entellektüel yetenekler tanımlamışlardır. Bu yeteneklerden bazıları (örneğin, akıcılık, esneklik, orjinallik, yeniden tanımlama, zenginleştirme vb.) birarada diverjant düşünce olarak adlandırılmıştır. Guilford ve arkadaşları tarafından, diverjant düşünceyi ölçmek amacıyla, test geliştirilmiştir. Sırayla Kullanma (Alternate Uses), Plan Başlıkları (Plot Titles) ve Neticeler (Consequences) gibi Diverjant Düşünce Testleri

geleneksel zeka testlerinden, tek bir doğru cevaptan ziyade, çok sayıda tepki gerektirmeleriyle ayırdedilirler. Örneğin, Sırayla Kullanma Testlerinde, çeşitli sıradan cisimlerin, değişik kullanımlarını sıralamaları istenir (örneğin, ayakkabı, kurşunkalem gibi). Aynı şekilde Plan Başlıkları Testi'nde de, iki hikayeye, ustaca başlıklar yaratmaları istenir.

Guilford, Torrance, Wallach ve Wing, en yaratıcı bireylerin Diverjant Düşünce Testleri ile ayırdedilebildiğini öne sürmektedirler. Torrance'nin ve pek çok araştırmacının geliştirdiği değerlendirme araçları, Guilford Testlerinin diverjant düşüncedeki değişik örnekleri olarak düşünülebilir (Hocevar, 1981, ss.450-464).

İlgi ve Tutum Envanterleri

Bazı araştırmacılar, yaratıcılığın ilgi ve tutum kelimeleriyle tanımlanabileceğini ifade etmişlerdir. Bu yaklaşım, yaratıcı bir kişinin davranışlarını ifade edeceği ve kendisine elverişli olan yaratıcı faaliyetlerle ilgileneceği düşüncesini esas almaktadır. Örneğin, Guilford-Zimmerman İlgi Envanteri'nde, Yaratıcı İlgiler Skalası vardır. Bu testte, cevaplayıcıdan, çeşitli geniş faaliyetler üzerindeki ilgilerini belirtmeleri istenir.

Holland ve Baird'in geliştirdiği skalada da, bireylerden, aşağıdaki gibi ifadeleri değerlendirmeleri istenir:

* Bir sanayi mühendisi olmaksansa, araştırma mühendisi olmayı tercih ederim.

* Eğer gerçekten istidadım olsaydı, bir heykeltıraş olmaktan memnun olurum.

* Bir mucit olmak isterdim..., gibi.

AVL Teorik ve Estetik Skalaları (AVL Theoretical and Aesthetic Scales) ve AVL Ekonomik, Dinsel ve Sosyal Skalaları (AVL Economic, Religious and Social Scales) ilgi ve tutum envanterleri arasındadır.

Yaratıcılığın ölçülmesinde faydalı olan diğer ilgi ve tutum envanterleri şunlardır: Runner'ın Runner Davranış Örneklerinin İncelenmesi (Runner Studies of Attitudinal Patterns), Covington'un Problem Çözümünde Çocukluk Tutum Envanteri (Childhood Attitude Inventory for Problem Solving), Taylor, Sutton ve Haworth'un Yaratıcı Davranış Plan Sakalası (Creative Behavior Disposition Scale, Schaefer ve Bridges'in Yaratıcı Tutum Ölçümleri (Creative Attitude Survey) ve Fricke'nin Düşünce, Davranış ve İlgi Ölçümü (Opinion, Attitude and Interest Survey) (Hocevar, 1981, ss.450-464).

Kişilik Envanterleri

Bazı araştırmacılar yaratıcılığı, bilişsel bir özellik olmaktan ziyade kişilik faktörleri şeklinde ele alırlar. Çok iyi bilinen bir kaç kişilik envanteri, yaratıcılığı tanımlamak için derecelendirilmiş. Örneğin, en az dört çalışmada, Sıfat Kontrol Listesi (Adjective Check List), yaratıcılığın potansiyel ölçüsü olarak önerilmiştir. Yaratıcılığı tanımlamak için uyarlanmış kişilik envanterlerine ek olarak şunlar sayılabilir: Heist ve Yonge'ın Seçme Kişilik Envanterleri (Omnibus Personality Inventory), Gough'ın Kaliforniya Psikolojik Envanteri (California Psychological Inventory), Barron'un Muhakeme Özgürlüğü Skalası (Independence of Judgment Scale) ve Cattell ve Eber'in Onaltı Etkenleri Anketi (Sixteen Personality Factor Questionnaire).

Adolesanların yaratıcı kişilik özelliklerini tanımlayan envanterlerden biri de, Nasıl Bir Kişisiniz (What Kind Of Person Are You?) dir. Bu testte, cevaplayıcıdan, zorlamalı seçim yöntemiyle karakteristik özellikler seçmesi istenir. Örneğin, yaratıcı kişi kendisini, itaatkar olmaktan ziyade girişimci olarak veya iyi hatırlamaktan ziyade sezgici olarak tanımlar. Ayrıca, Holmes'da yaratıcı kişiliğin ölçülmesi için bir anket geliştirmiştir (Hocevar, 1981, ss.450-464).

Biyografik Envanterler

Biyografik Envanterler, yaratıcı yeteneği değerlendirmede, bireyin şimdiki davranışlarının, geçmişteki deneyimlerle belirlendiği kanaatine dayanmaktadır. Bazı çalışmalar, Biyografik Envanterlerin,

yaratıcılığı endüstriyel bir çerçeve içinden önceden tahmin edebileceğini belirlemektedir.

Daha çok uygulanabilir, iki yayınlanmış envanter bulunmaktadır. Bu envanterler yaratıcılık İçin Davranışsal Araştırma Enstitüsü (Institute for Behavioral Research in Creativity) tarafından yapılan Alfa Biyografik Envanteri (The Alpha Biographical Inventory) ve Schaefer'in Biyografik Envanteridir. Alfa Biyografik Envanteri, Nasa bilim adamları ve mühendisleri tarafından yürütülen bir ek araştırma programının sonucudur, ve bilimsel alanda yaratıcılığı ölçme ile sınırlıdır. 300 itemi vardır ve bunlar, hobiler, ilgiler, çocukluk faaliyetleri, kendini değerlendirme, deneyimler vb.'dir. Hem yaratıcılık hem de akademik performans için puanlanmıştır. Schaefer'in Biyografik Envanteri'nde ise, yaratıcılık yapısallıkla aynıdır fakat uygulanabilirliği daha geniştir. 5 bölüme ayrılmış 165 sorudan oluşmaktadır. Fiziksel özellikler, aile geçmişi, eğitim geçmişi, boş zamanı değerlendirme gibi kategoriler bulunmaktadır. Envanterlerde değişik özellikleri ölçen bir kaç boyut vardır. Bu testle ilgili çeşitli geçerlilik çalışmaları da yürütülmüştür (Hocevar, 1981, ss.450-464).

Öğretmen Tavsiyesi

Yaratıcılık üzerindeki araştırmaların büyük bölümü eğitim çerçevesi içinde yer almaktadır. Buna uygun olarak, öğretmenlerin hizmet derecesi, yaratıcılığın kriteri olarak kullanılır.

Yamamoto'nun ilkökul seviyesinde gerçekleştirdiği çalışması aydınlatıcıdır. Yamamoto, bir takım standartlar oluşturmuştur ve bu standartlar genellikle sınıf içindeki en yüksek ve en az yaratıcı düşünceleri tanımlamayı içermektedir. Akıcılık; bir çok düşünceler, esneklik, değişik kategoride düşünceler, yaratıcılık düşünceleri yaratmak ve geliştirmek, orjinallik eşsiz fikirler ve zenginleştirme detaylı fikirler olarak tanımlanmıştır. Nelson, öğretmen tavsiyelerini elde etmekte değişik bir yaklaşım kullanmıştır. Yaratıcı kişiliğin özellikleri üzerine araştırma literatürünü kullanarak, yaratıcı kişilik özelliklerinin bir listesini oluşturmuştur. Bu liste daha sonra, öğretmenlerin kendi muhakemelerini yapmalarında kontrol listesi olarak kullanılmıştır.

Öğretmen tavsiyeleri, yüksek öğrenim seviyelerinde de kullanılmıştır. Bu konuda Drewdahl'ın, Getzels ve Csikszentmihalyi'nin ve Rivlin'in çalışmaları bulunmaktadır (Hocevar, 1981, ss.450-464).

Akranların Karşılaştırılması

Torrance, akranların karşılaştırılmasının, yaratıcılığın incelenmesinde bir kriter olarak faydalı olabileceğini öne sürmüştür. Bunun için, zihinsel akıcılık, alışılmadık düşünceler, problem çözme yeteneği vb. kriterler önermektedir. Yamamoto Foster ve Reid, King ve Wickwire'da, akranların karşılaştırılmasını, yaratıcılığın kriteri olarak kullandılar ve benzer ifadeler içeren anketler geliştirdiler.

Bazı istisnalar olmasına rağmen, akran derecelemeleri genellikle çocuklarda kullanıldı. Specher, akran tanımlamalarını 12 bölüme topladı. Bunlar, sonuçları rapor etme hüneri, sebat, alışılmadık ve meydan okuyan problemlerden hoşlanmak, analitik düşünme, kendi bulduğu sonuçlara ulaşma yeteneği, düşüncelerde akıcılık, enerjik çalışma, birlikte çalıştıklarıyla arkadaşça ilişkiler, ileri görüşlülük, sorunlara orjinal yaklaşımlar geliştirmek, zaman harcamaya değen ve değerli çalışmalar geliştirmek gibi bölümlerdir (Hocevar, 1981, ss.450-464).

Denetleyicilerin Değerlendirmesi

Özellikle endüstriyel çerçevede, denetleyicilerin değerlendirmelerinin yaratıcı işçilerin seçiminde faydalı bir yöntem olduğu ispatlanmıştır. Bireylerin çalışmasına aşına olmanın avantajına sahip ve bireylerin işlemlerini değerlendirmekte usta denetleyiciler kullanılmaktadır.

Buel, büyük bir petrol kampanyasının araştırma denetleyicilerinden, en çok ve en az yaratıcı araştırmacıları kullanarak, yaratıcı araştırma personelinin tanınmasında denetleyicilere yardımcı olan tanımlayıcı, kontrol listesi gibi kullanılabilen bir yaratıcı davranış listesi geliştirdi.

Taylor ve arkadaşları da, Kişilik Değerlendirme ve Araştırma Enstitüsü'nde, bir hükümet araştırma laboratuvarındaki bilim adamlarıyla beraber, yürüttükleri araştırmada denetleyici değerlendirmesi kullandılar. Denetleyicilere, bir çok kişisel özellik verildi ve bu özellikleri sıralamaları istendi. Bu özellikler şunlardır: Üretkenlik, güdü, matematik yetenek, bütünlük, olaylar için istek, bağımsızlık, öğretici yetenek, esneklik, ikna, işbirliği ve yaratıcılık (Hocevar, 1981, ss.450-464).

Yaratılanların Değerlendirilmesi

Yaratıcı insanların, yaratıcı ürünler üreteceği beklenmektedir. Bu yaklaşımın az bilinen fakat güçlü örneği, Foster tarafından geliştirilen bir test dizisidir. Foster'in değerlendirme araçları, tipik olarak ortaokula bağlı faaliyetlerin, geniş bir sırasını içermektedir. Bu faaliyetlerin tanımlanması ve onlarla ilgili olanlar şöyledir (Hocevar, 1981, ss.450-464):

1. Aynı cinsten oyun kağıtlarını altılı takımlar halinde ayırmak (Matematik).
2. Verilen sayıdaki takımlar ve sembollerle matematiksel eşitlikler yaratmak.
3. Bir beden eğitimi sınıfında araçsız olarak çalışmak (Beden Eğitimi).
4. Maske, şapka, alet vb. bir kaç araçla bilmece oyunları yapmak (Drama).
5. Bir hikaye yazmak (Edebiyat),
6. Düğmeler, kuş tüyleri, tel, zambak, mantarlar, kumaş vb. bir kaç materyalle bir model yapmak (Model Yapımı).
7. Bir müzik dinleyerek, müziğin akla getirdiğini, resim boyama yoluyla anlatmak (Müzik).

Bu ürünlerin her biri daha sonra akıcılık, esneklik ve orijinallik gibi 3 temel kritere bağlı olarak derecelendirilmiştir.

Üstünlük

Yaratıcılık çalışmalarında, uygulanması güz fakat değerli bir diğer yaklaşım da, üstün insanları incelemektir. Bu konuda en kayda değer çalışma, Kişilik Değerlendirme ve Araştırma Enstitüsü'nün yaptığı çalışmalardır. IPAR grubu, mimarlık profesörlerinden, Amerika'daki en yaratıcı başlıca 40 mimarı isimlendirmelerini istemiştir. Bu mimarlar, IPAR'da değerlendirilmiştir. Ayrıca, yaratıcı yazarlar ve yaratıcı matematikçiler de, benzer bir işlem için seçilmişlerdir.

Kişilerin yaratıcılığını tanımlamak için, buna benzer başka çalışmalar da yapılmıştır. Cattell, tarihteki üstün bireylerin bir listesini kullanmıştır. Ayrıca, Cattell ve Drevdahl, sosyal bilimlerde ve fiziki bilimlerde komite seçimleri ve mesleki bir dernekte üyelikleri olan üstün araştırmacı, öğretmen idarecileri seçmiştir. Roe, üstünlük skalasında, toplam 69 kişinin sıralandığı bir grup fizik bilgini ve biyolog seçmiştir (Hocevar, 1981, ss.450-464).

Kendini Belli Eden Yaratıcı Faaliyetler ve Yaklaşımlar

Belki de yaratıcı kabiliyeti tanımanın en kolay yolu, kendini belli eden yaratıcı faaliyet ve başarılarıdır. Hangi faaliyet ve başarıların yaratıcılığın göstergesi olabileceğine dair araştırmalarda kullanılan listelerin çoğu kabul edilebilir bir geçerliliğe sahiptir. Yaratıcı faaliyetler, toplum tarafından önemli sayılan çeşitli alanlarda yer alır. Holland ve Nichole başarı ve faaliyet listelerini bilim, sanat, edebiyat, müzik ve benzeri olarak tanımlamaktadır. Holland tarafından tanımlanan başarıların bazı görsel maddeleri şunlardır: Belgesel veya devlet çapında bir bilim yarışmasında birinci, ikinci veya üçüncü olarak yer almak, bir sanat sergilemek, bir gazetede hikayeler veya makaleler yayınlamak, patenti alınabilir bir alet icat etmek, bir üniversite veya kolejde küçük roller ve başroller almak gibi.

Holland'ın bu listesini destekleyen diğer benzer listeler Erikson (1966), Hocevar (1977), Torrance (1969), Skager, Schultz ve Klain (1965) tarafından geliştirilmiştir. Genelde toplam yaratıcılık puanı

basit olarak kontrol edilen faaliyetlerin sayısını temsil etmektedir (Hocevar, 1981, ss.450-464).

Denetim Odağının Kuramsal Açıklaması ve Denetim Odağı-Yaratıcılık İlişkisi

Davranış bilimlerinde geliştirilmiş olan farklı kişilik kuramları, insan davranışının oluşumunu açıklama ve davranışın önkestirimini yapabilme üzerinde yoğunlaşır. Yirminci yüzyılda ağırlığını duyuran kuramların çoğunluğu, kişiliği davranışlardan yordamaya çalışan davranışçı yaklaşıma dayanır. Davranışçılığa göre kişilik, belirli uyarıcılar karşısında ortaya çıkan, öğrenilen, benimsenen ve pekiştirilen davranışlar sonucu oluşur. Bu yaklaşımı savunan psikologlar kişiliğe biçim veren dış çevreye çok önem vermişlerdir. İnsan davranışının temelinde, çevre içinde oluşan uyarıcı-tepki ilişkisine dayalı bir öğrenme vardır. Kişiliğin temel boyutlarının öğrenme yoluyla kazanıldığı, ödül ve cezaların bireyin davranışlarını şekillendirdiği, gerek öğrenme kuramcılarının, gerekse kişilik kuramcılarının çok üzerinde durdukları bir inceleme alanını oluşturmaktadır (Yeşilyaprak, 1988, ss.23-24).

Davranışların oluşmasında, önceleri insanın sadece etkiye tepki veren bir varlık olduğu savunuluyorken, Bandura, insanın hem çevrenin bir ürünü, hem de bir çevre üreticisi olduğunu ifade etmiştir. Böylece Sosyal Öğrenme Kuramı'nı da formüle eden bu ifade doğrudan yaşanan ve başkalarının yaşantılarına bakılarak elde edilen öğrenme yaşantılarının, bireyin uygun davranış potansiyellerini belirlediği şeklinde daha açık olarak belirtilebilir. Bu davranışsal potansiyeller arasından kişinin yaptığı seçim belli durumda karşılaşılabilecek her bir seçeneğin olası sonuçlarına, yani pekiştireçlere bağlıdır. Bu pekiştireçler ile ilgili beklentiler ise, geçmiş yaşantılara bağlıdır. Bireyin, çevrenin kendi üzerindeki etkisi, ilgisi ve kendisinin çevresini denetlemesi ile ilgili olarak edindiği algıları da davranışlarını etkiler. Çeşitli durumlarda bireyler, kendi davranışlarının, kendilerinin mi yoksa çevrenin mi denetimi altında olduğuna ilişkin algılarına bağlı olarak davranırlar. Davranışlar hem bireyin içinden gelen istek, güdü, tutum,

niyet gibi güçlerle, hem de dıştan gelen fiziksel veya sosyal olabilen çevresel güçlerle belirlenir (Korkut, 1991, s.135).

Çağdaş psikolojideki farklı ve önemli bu iki kuramsal yaklaşımı (davranışçı kuramlarla, biliş kuramlarını) tanımlayıp yapılandırmaya ve deneysel sınamalarla bütünleştirmeye çalışan Rotter'in Sosyal Öğrenme Kuramı kişiliğe bakış açısından giderek daha çok önem ve değer kazanmaktadır (Yeşilyaprak, 1988, s.24).

Rotter'in Sosyal Öğrenme Kuramı'nda dört tür değişken vardır (Dönmez, 1985, s.36):

1. Davranışlar,
2. Beklentiler,
3. Davranışların sonuçları,
4. Psikolojik durumlar.

En temel biçimi ile davranışın genel formülü şöyle belirtilebilir; davranışın herhangi bir özgül psikolojik durumda ortaya çıkma ya da yinelenme olasılığı, davranışın o psikolojik durumda belli bir sonuca götüreceğine ilişkin beklentinin ve o sonucun, birey için değerinin bir işlevidir. Denetim odağının bu değişkenlerden yalnızca birine "beklentilere" ilişkin olması nedeniyle, burada Rotter'in Sosyal Öğrenme Kuramı'nın tümünü gözden geçirmek yerine, yalnızca beklentilere ilişkin açıklamasını kısaca ele almak daha uygun olacaktır (Dönmez, 1985, s.36).

Toplumsal Öğrenme Kuramı'na göre, iki psikolojik durumu birbirine benzer olarak algılayan bir canlının, belli bir çeşitten sonuç ya da sonuçlara ilişkin beklentisi, bir durumdan diğerine genellenecektir. Bu, beklentilerin, benzer iki durum için aynı olacağı anlamına gelmez. Ancak, bir duruma ilişkin beklentilerdeki değişikliklerin öteki duruma ilişkin beklentileri değiştirmede küçük bir etkisi olacaktır. Her bir durumdaki beklentileri, bireyin yalnızca o durum içindeki özgül deneyim ve yaşantıları değil, ayrıca değişik ölçülerde olmakla birlikte, benzer olarak algıladığı diğer durumlardaki deneyim ve yaşantıları da

belirleyecektir. Aynı duruma ilişkin olarak geliştirilmiş, genelleşmiş ve özgül beklentilerin göreceli öneminin belirleyicilerinden biri, o özgül durum içindeki deneyim ve yaşantıların miktarıdır. Bu ilişkiler aşağıdaki formülde özetlenmiştir (Dönmez, 1985, s.36):

$$Es_1 = f(E's_1 \text{ ve } GE \setminus Ns_1)$$

- s_1 = Özgül bir psikolojik durum
- N = Bireyin o duruma ilişkin önceki deneyimlerinin sayısı
- E = Beklenti
- E' = Özgül bir beklenti
- GE = Genelleştirilmiş beklenti

Formüle göre, genelleştirilmiş beklentinin göreceli önemi, o durumun kişi için yeniliği ya da bilinmezliği oranında artacak, gene o özgül duruma ilişkin deneyimlerinin çokluğu oranında azalacaktır. Bu nokta, genelleştirilmiş beklentinin doğru ölçümünden giderek, davranışın hangi koşullarda daha yanılgısız yordanabileceğini anlamak bakımından önemlidir (Dönmez, 1985, s.36).

Rotter, geliştirdiği Sosyal Öğrenme Kuramı'nda, iki tür genelleştirilmiş beklentiden söz eder. Bunlardan biri başarı, bağımlılık, uyma, toplamsal kabul ve benzerleri gibi yalnızca belli çeşitten sonuçlara ilişkin beklentileri içerir. Psikolojik durumlara ilişkin olarak algılanmış benzerlik sonucun niteliği ile ilgilidir. İkinci çeşit genelleştirilmiş beklenti ise sonuçların kendi niteliklerinin değişebildiği, belli bir kararı ya da problem çözümünü içeren bir dizi psikolojik durumun başka özelliklerinden genelleştirilen beklentileri içerir. Örneğin, ayrı türden sonuçları içinde saklayan durumlarda, kendi kendimize bir bireyin doğruyu söyleyeceğine güvenip güvenemeyeceğimizi ya da önceki planımız engellendiğinde çözümü nasıl bulacağımızı sorabiliriz. Birinci türden genellenmiş beklentiye davranışın sonucunun ifadesi olarak (r) ile (GEr), ikinci türden genellenmiş beklentiye problem çözümüne yönelik genellenmiş beklenti olarak (ps_1) ile ($GEps_1$), gösterdiğimizi düşünelim. Belli bir durumda, herhangi bir sonucun davranışı izleyeceğine ilişkin beklentiye ele alırken yalnızca bir sonuç için genelleştirilmiş beklentiye değil, büyük bir

olasılıkla, bir ya da daha fazla problem çözümüne ilişkin genelleştirilmiş beklentiyi gözönüne almak gerekecektir. Bütün bunlar, aşağıdaki formülle özetlenebilir (Dönmez, 1985, s.37):

$$Es_1 = f[E' \text{ ve } GER \text{ ve } GEps_1 \text{ ve } (GEps_1 \dots GEps_n)/f(Ns_1)]$$

Sosyal Öğrenme Kuramı'nda, beklenti, bir davranışın ortaya çıkma olasılığının üç temel belirleyicisinden yalnızca biridir. İkincisi sonucun değeridir. Üçüncü temel değişken ise psikolojik durumdur. Psikolojik durumlar hem beklentileri hem de sonuçların değerini belirler ve dolayısıyla davranışın yinelenme olasılığını etkiler (Dönmez, 1986, s.37).

Denetim odağı kavramı, bireyin inancı ile, olayların nedensellik odağına ilişkin, genelleştirilmiş beklentidir. Bir uçta elde ettikleri ödülleri (pekiştireçleri) kendi özellik ve davranışlarına ilişkin algılayan içten denetimli bireyler (internals), öteki uçta bunları kader, şans, talih gibi dışsal etkenlere bağlayan kişiler, dıştan denetimliler (externals) yer almaktadır. Birisi tarafından ödül olarak algılanan bir olay, bir başkası tarafından farklı algılanabilir ve tepki gösterebilir (Sungur, 1992, s.80).

Buna göre Rotter, beklentileri içsel ya da dışsal kontrol kaynağına inanç olarak nitelendirerek, yaşamdaki olumlu ya da olumsuz sonuçları (ödül ve cezaları) belirleyen güçlerin yoğunlaştığı yere "Denetim Odağı" adını vermiştir (Yeşilyaprak, 1988, ss.4-5).

Pekiştireçlerin etkisi, bireyin durumu (sonuçları) kendi davranışlarına bağlı olarak algılayıp algılamamasına dayanır. İçten ya da dıştan güçler davranışları hızlandırıp cesaretlendirebilir veya engelleyip keteleyebilir. Rotter ve Leckford tarafından yapılan çalışmalar, bazı bireylerin, olayların kendileri tarafından denetlendiğine, bazılarının ise olayların kendilerini denetlediğine inanma eğilimleri bulunduğunu gösteren kanıtlar ortaya koymuştur (Korkut, 1991, s.135).

İçten denetimli bireyler, olaylar ya da kendilerine olanlar üzerinde kendi denetimlerinin varlığına inanan bireylerdir (Sungur, 1992, s.266). Bu kişiler yapmak istedikleri davranış için gerekli gücü kendilerinde görürler. Çevrelerinin kendi denetimleri altında olduğunu ve isterlerse yaşamlarını istedikleri yöne çevirebileceklerine inanırlar (Cüceloğlu, 1991, s.421). Mükafat ve pekiştirmelerin, öncelikle kendi davranışlarının bir sonucu olduğuna inanmaktadırlar (Woodman, Schoenfeldt, 1989, s.85). Başlarına gelen olayların sonuçlarının, büyük ölçüde kendi zekaları, azimleri veya çekicilikleri gibi, kendi içsel özelliklerine bağlı olarak idare edildiği inancına sahiptirler (Dowd, 1989, s.235).

Dıştan denetimli bireyler, kendilerine olanları ya da olayları kaderin, şansın, ya da güçlü başkalarının denetiminde algılayan bireylerdir (Sungur, 1992, s.266). Çevrelerinde olup bitenleri etkilemekten kendilerinin aciz olduğuna ve yaşamlarını kaderin belirlediğine, kendilerinin elinden gelen bir şey olmadığına inanırlar (Cüceloğlu, 1991, s.421; Dowd, 1989, s.235). Dış etkilerin talih, tesadüf, kısmet gibi kendi kontrolleri dışında idare edildiğine inanırlar (Woodman, Schoenfeldt, 1989, s.85).

Dowd (1989, s.236) yurt dışında yapılan pek çok çalışma ve araştırmada, içtendenetimlilerin dıştandenetimlilerden daha yaratıcı olduğu ifadesinin destek kazandığına dikkati çekmektedir. Ancak, ABD'de Torrance ve Bolen'in 1978 yılında yaptığı son araştırmalarda ise dıştan denetimli olanların yaratıcılık faktörlerinde yüksek puanlar aldıklarını ortaya koymuştur. Türkiye'de ise, yaratıcılık ve denetim odağı çeşitli araştırmalarda bir alt boyut olarak ele alınmakla beraber, yaratıcılık ve denetim odağını bir bütün olarak ele alan araştırmalara rastlanmamaktadır.

Yaratıcılık-denetim odağı ilişkisini düşündürecek bir takım ipuçlarını değerlendirmekte fayda görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, denetim odağı, bilgiden yararlanma ve problem çözme alanlarında etkili bir değişkendir (Yeşilyaprak, 1990, ss.209-211). Yaratıcılığın da bir problem çözme

süreci olarak ele alınması, denetim odağı-yaratıcılık ilişkisini akla getirmektedir.

Araştırmacılar, dışsal denetimlilerle karşılaştırıldığı zaman, içtendenetimlilerin entellektüel ve akademik etkinliklerde daha fazla zaman harcadıklarını, okul başarılarının daha yüksek olduğunu, özellikle yarışma ortamlarında daha üstün başarı gösterdiklerini, toplumsal olaylarda daha aktif olduklarını göstermektedir. Yine içsel denetimlilerin, diğerleriyle karşılaştırıldığında, daha fazla direnen, kişisel özgürlüklerinin sınırlandırılmasına güçlü bir tepki gösteren, kendilerini daha etkili, güvenli ve bağımsız kişiler olarak algılayan, olumlu benlik kavramına sahip, atılgan, girişimci kişiler olduklarını ortaya koymaktadır (Yeşilyaprak, 1988, s.6; Korkut, 1991, s.139).

Öte yandan, yaratıcı kişilerin kişilik özelliklerini gözden geçirdiğimizde, karşılarına çıkan fırsatlardan yararlanmasını bilen, karşılaştıkları güçlükleri yenmek için yeni çözüm yolları arayan, kalıplardan kurtulma ve yeni fikirler üretmeye yatkın olan, genellikle alışılmışın dışında ve ilgi çekici ürünler ortaya koyan bireyler oldukları görülmektedir (Razon, 1990, ss.213-214).

Yukarıda da belirtildiği gibi, içsel denetimli bireylerin kişilik özellikleriyle, yaratıcı bireylerin kişilik özellikleri arasında benzerlikler olabileceği düşünülebilir.

Ayrıca yaratıcılığı engelleyen faktörler arasında, belli bir otoriteye bağımlı olma, alay edilmekten korkma, içsel özgürlükten yoksun olma gibi bazı durumlar yer almaktadır (Razon, 1990, s.214). Bütün bunlar dıştan denetimlilerin, kendilerine olanları güçlü başka kimselerin, otoritelerin denetiminde algılamaları, kendi acizliklerine ve çevrelerinde olup bitenleri etkilemeye güçlerinin yetmeyeceği inançlarını düşündürmektedir.

Yaratıcı bireyle, normal bireyi birbirinden ayıran ve yaratıcı bireyi başarıya götüren özellikler arasında, kaderci olmayıp akla mantığa değer vermeleri, problem çözme yeteneklerine güvenmelerine değinilmektedir (Aslan, 1989, s.11).

Sungur (1988, s.19), bilişsel süreçlerinde otorite figürüne aşırı derecede güvenen bireylerin, standart inançları reddetme ve yeni inançları geliştirmede daha az başarılı olduklarına işaret etmektedir. Dıştan denetimli bireylerde, olayların kendi dışlarından yönetildiğine ve değişemeyeceğine inanmaktadırlar. Bunun da yaratıcılığı kısırlaştıracığı düşünülebilir.

Yukarıda verilen literatür doğrultusunda yaratıcılık ve içten denetimli olmak arasında bir ilişki olduğunu destekler mahiyettedir. Literatürde içtendenetimlilik ve yaratıcılık ilişkisini destekleyen bulgular olmakla beraber, dıştandenetimliliğin yaratıcılığa etkisini ortaya koyan araştırmalara da rastlanmaktadır (Sungur, 1982, s.81). Türkiye'de ise, konuyla ilgili hiçbir araştırmaya rastlanmamaktadır.

Yaratıcılık ve denetim odağı üzerine yapılan araştırmalar ve sonuçları, ayrı bir bölüm halinde verilecektir.

Yaratıcılık Üzerine Yapılan Araştırmalar

Yaratıcılık konusundan ilk söz eden, Amerikalı psikolog Guilford olmuştur. Guilford 1970 yılında sunduğu bir bildiride, ekonomi ve endüstri alanlarında yaratıcı insan azlığına dikkati çekmiş ve yaratıcılık konusunun, psikolojide yeni bir çalışma alanı olmasına öncülük etmiştir. Daha sonraki yıllarda psikologlar, yaratıcılığın tanımı, nasıl ölçüleceği, nasıl geliştirileceği, nasıl ortaya çıkarılacağı konuları üzerinde çalışmışlardır (Akbaş, 1991, s.14).

Yaratıcılık kavramı, deneysel ve teorik literatür içinde belli bir ürün tipini, özgül bir süreci veya kişisel bir özelliği kapsamaktadır. Kişisel özellik olarak yaratıcılık, II. Dünya Savaşı'ndan bu yana, en fazla incelenen araştırma perspektifi olmuştur. Çok sayıda araştırmacı, yaratıcılık ve çeşitli kişilik veya davranış özellikleri arasında kesin karşılıklı bağlantılar kurmaya çalışmışlardır.

Bu bölümde, yaratıcılık araştırmalarının üzerinde en çok durduğu konulara ve bu araştırmaların sonuçlarına yer verilmiştir.

Yaratıcılık araştırmalarının üzerinde durduğu konulardan birisi zeka ve yaratıcılık ilişkisidir.

Çocuklarda yaratıcılık konusunda yapılan sistematik araştırmalar, genel zeka ölçümünde kullanılan geleneksel testlerin ortaya çıkmasına göre, daha yeni girişimlerdir. Terman'ın parlak zekalı çocuklar üzerine yaptığı araştırmanın bir eşine, yaratıcılık konusunda rastlanmamaktadır (Jersild, 1979, s.588).

Genel olarak araştırmacılar, yüksek düzeyde zekanın, yüksek düzeyde yaratıcılığı garanti etmediğini, yaratıcılıkla zeka arasında çok yüksek bir korelasyonun olmadığını, daha zeki bireyin daha yaratıcı birey anlamına gelmediğini belirtmektedirler. Zeka testlerinden iyi puanlar almış bir çocuğun yaratıcı olacağı anlamına gelmediği belirtilmektedir (Segal, 1989, s.35; Sungur, 1992, s.77; San, 1985, s.14).

Torrance, 114 Torrance Yaratıcı Düşünce Resim Testi ve 88 Torrance Yaratıcı Düşünce Sözel Test uygulaması gerçekleştirerek yaratıcılık ile zeka puanları arasında bulunduğu sonuçları değerlendirerek, kullanarak bu testin aslında bir zeka testi olduğuna ilişkin eleştirileri yanıtlamıştır. Resim testi ile zeka testi puanları arasında 0.06, sözel test ile zeka testi arasında 0.21 ortanca katsayısı bulunmuştur. Farklı etnik ve doğal çevrelerden gelen öğrencilerin yaratıcı düşünceleri üzerinde Nijerya'da yapılan bir çalışmada, Raven Progressive Matrices Testi ile Torrance Yaratıcı Düşünce Resim Testlerinden elde ettikleri puanlar arasında 0.37-0.40 arasında korelasyon bulmuştur Getzels ve Jackson'ın çalışmalarında, bireysel yaratıcılık testi ile zeka testi puanları arasında 0.30 bir korelasyon bulmuştur (Sungur, 1992, s.77).

Orjinal düşünce yapısının boyutları kapsamında dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda okuyan 315 üstün çocuk üzerinde yapılan bir araştırmada da, orjinal düşüncenin, genel zekadan kavramsal olarak farklı olduğu ortaya konmuştur (Zarnegar, Hacevar, 1988, ss.5-15).

Son araştırmalar da ise, yaratıcılık için zeka bölümü düzeyinin en az 125 civarında olması gerektiğini ortaya koymaktadır (Sungur, 1992, s.77).

Diessner tarafından yapılan bir araştırmada Khatena-Torrance Yaratıcı Kavrayış Envanteri (KTCPI), Wechsler Yetişkin Zeka Skalası kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada, ortalama zekaları 125 olan, 12 yetişkin üzerinde ilişkili bulunmuştur. Araştırmacı bu sonuca dayanarak zekanın yaratıcılıkla pozitif ilişkili olduğunu savunmakta, yaratıcılığın gösterimi için minimum miktarda zeka gerektiğini, araştırmasında ortaya koymaktadır (Diessner, 1984, ss.28-31).

Yaratıcılık araştırmalarının üzerinde durduğu bir diğer konu da, okul başarısı, zeka ve yaratıcılık ilişkisidir.

Yüksek zeka bölümlü fakat düşük yaratıcı puanlı bir grupla, yüksek yaratıcı puanlı fakat düşük zeka seviyeli bir grup üzerinde yapılan çalışmalarda, yüksek yaratıcı grubun zeka seviyesi düşük olmasına rağmen, okulda yüksek zekalı çocuklar kadar yaratıcı olduğunu ortaya koymaktadır (San, 1985, s.15).

Getzels ve Jackson, Z.B. ve beş yaratıcılık testi ortalamasına dayanarak, 54 denek üzerinde araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Okul başarısı ve öğretmenlerin tercihi açısından birbirleriyle ve özel ortaöğretime devam eden 449 ergenle karşılaştırılmıştır. İki grup karşılaştırıldığında, zeka bölümü ortalamaları arasında çarpıcı bir fark olmasına karşın, standardize edilen başarı testlerinden alınan sonuçlara göre, üstün yaratıcı ve üstün zekalı gruplar, okul başarısı açısından popülasyona (449 ergen) oranla eşit derecede üstünlük göstermişlerdir (Davaslıgil, 1989, ss.2-3).

Bir başka araştırma sonucuna göre de, haftada bir günlük yaratıcı programa katılan yetenekli ve yaratıcı öğrencilerin, zeka ve yaratıcılık testi puanlarının manidar olarak yükseldiği ortaya konmuştur (Dillard, 1985, s.88).

Bir takım araştırmalar da, yaratıcılık konusunun cinsiyetin rolünden etkilenmesi üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Dialessi ve Zimmerman yaptıkları araştırmalarda, cinsiyetin yaratıcılıkta önemli olmadığını vurgulamışlardır. meroğlu da

araştırmasında, benzer bir sonuca ulaşmıştır (Mangır, Çağatay-Aral, 1991, s.14).

Yaratıcılıkta cinsiyetin rolü üzerine, daha farklı sonuçlar da elde edilmiştir.

Bir Amerikan firmasında yapılan 702 testte, kadınların %25'i erkeklerden daha yaratıcı bulunmuştur. Peterson'un 32 lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, kızların %40'ının daha yaratıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Türk kültüründe yaratıcı düşünceyle ilgili ilk çalışmayı gerçekleştiren Samurçay'ın araştırmasına göre de fen-edebiyat bölümlerinden 60 kız ve erkek öğrenci incelenmiş ve kız edebiyat grubu lehine bir farklılık bulunmuştur (Sungur, 1982, s.80)..

Yaratıcı bireylerin aile yapıları ve aile tutumları özellikleri üzerinde de bir takım araştırmalar yapılmıştır.

Lichtenwalner, Maxwell, Hurlock ve Jarial, ilk doğan ve tek olan çocukların daha yaratıcı olduklarını bulmuşlardır. Bazı araştırmacılar ise, tek, ortanca ve son çocuğun, ilk doğan çocuktan daha yaratıcı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Jariel, bir-üç kardeşe sahip olan çocukların yaratıcılık puanlarının, dört-altı kardeşe sahip olan çocukların yaratıcılık puanlarından daha yüksek olduğunu saptamışlardır (Mangır; Çağatay-Aral, 1991, s.14).

Mangır ve Çağatay Aral'ın (1991, s.16) 180 çocuk üzerinde yaptığı incelemelerde, deneklerin baba yaşlarının, yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve detaylara girme boyutları üzerinde etkisinin önemli olduğunu bulmuşlardır. Elli yaşın üstünde ve yirmidokuz yaşın altındaki babaların çocukları, yaratıcılık boyutlarından en düşük puanları alırken, otuz-otuzdokuz ve kırk-kırkdokuz yaş grubundaki babaların çocuklarının ise yüksek puan aldıkları saptanmıştır.

Anne-babanın orta yaşta olması, çocuğun yaratıcılığında etkili olmaktadır. Bu dönemde, anne ve babanın çocuk eğitimi konusunda daha tecrübeli olduğu ve onlara daha esnek davrandığı bilinmektedir. Daha küçük yaşta anne-babalar kendilerine ait gereken bilgiyi göstermekte zorlanabilmektedirler (Geçtan, 1981, s.16).

Araştırma bulguları, katı bir disiplin içinde büyümüş çocukların yaratıcı olmadıklarını, buna karşın bağımsızlığı geliştiren, çocuğa deneme yanılma ile öğrenme fırsatı tanıyan hoşgörülü bir tutumun, yaratıcılığın gelişmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur (Razon, 1990, s.215).

Nichols'un araştırmasına göre, otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri ergenlikte orijinallığı söndürebilmektedir. Getzels ve Jackson'un araştırmalarına göre de, yaratıcı ergenlerin aileleri, bireysel farklılıklara ve risk almaya izin veren aileler olduğu bildirilmiştir (Onur, 1987, s.97).

Lichtenwalner ve Maxwell, anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarında sosyo-ekonomik durumun etkilerini incelemişlerdir. Sosyo-ekonomik durum yükseldikçe, yaratıcılıkta artış olduğu ileri sürülmüştür (Mangır, Çağatay-Aral, 1991, s.14).

Yaratıcı bireyler ve meslek ilgileri üzerine de araştırmalar gerçekleştirilmiştir.

Getzels ve Jackson tarafından, üstün zekalı ergenler ile üstün yaratıcı ergenler üzerinde meslek seçimine ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada 26 üstün yaratıcı ve 28 üstün zekalı ergene, meslek seçimiyle ilgili 3 test ve 1 soru cetveli uygulanmıştır. Bunlar, Doğrudan Doğruya Cümle Tamamlama Testi, Dolaylı Cümle Tamamlama Testi, Ebeveyn İçin Soru Cetveli ve Üstün Özellikler Testi'dir. Sonuç olarak, hem mesleki hedeflerin sayısı, hem de niteliği açısından, her iki grup arasında ayrılıklar belirlenmiştir. Üstün yaratıcı grubun seçtiği meslek sayısı, diğer gruba oranla daha fazladır. Seçilen mesleklerin nitelikleri de, bir gruptan diğerine farklılıklar göstermektedir. Meslekler, geleneksel (avukat, profesör, doktor...) ve seyyah, kaşif, yazar gibi geleneksel olmayan kategorilere ayrıldığında, üstün yaratıcıların, diğer gruba oranla daha fazla geleneksel olmayan meslekleri seçtikleri saptanmıştır. Üstün yaratıcıların %62'si, üstün zekalı grubun ise sadece %18'i bu doğrultuda bir tercih yapmışlardır. Bu sonuçlar, ebeveyne uygulanan Soru Cetveli'nden elde edilen veriler tarafından da desteklenmektedir (Davaslıgil, 1989, ss.5-6).

Federhar (1985, s.88) tarafından yapılan bir araştırma, yetenekli ergenlerin, mesleki ve meslek dışı ilgileri üzerine gerçekleştirilmiştir. Sonuçta, yaratıcılığın, anlamlı bir önceden haber verici faktör olduğunu ortaya koymuştur.

Bireylerin yaşlarına göre yaratıcılığın dağılımı açısından incelenmesi üzerine de çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiştir.

Ergenlikte yaratıcılık üzerine ilk büyük çalışma, Lehman'ın 1953 yılında gerçekleştirdiği çalışmadır. Lehman, değişik geçmişe sahip 1000'den fazla bireyin biyografik verilerini analiz etmiştir. Amacı, insan ömrü boyunca, yaratıcılığın ne zaman en üst seviyede ortaya çıktığını kararlaştırmaktır. Çalışmalarının sonucunda, yaratıcılıkta ulaşılabilecek en üst seviyenin genç yetişkinlik evresi olduğunu bulmuştur. Bireyin üretkenlik seviyesinin, yaşı 40'a ulaştıktan sonra tipik bir şekilde azaldığını saptamıştır (Wright, 1989, s.191).

Lorenzen'in (1991, ss.379-380) yaptığı bir başka araştırma da, yaratıcılığın yaşla azalımının kaçınılmazlığını doğrulamaktadır. Ayrıca bu araştırmanın sonucunda, yaratıcılığın yaşlı yetişkinlere yaşamlarından tatmin olmalarında, başarılı gelişimsel görevlerde ve yaşamın manasını bulmakta yardımcı olabildiğini ortaya koyulmuştur.

Denis ise, araştırmalarında, 40-50 yaş grubu, yaşamlarının ortasındaki bireylerin mesleki kariyerleri açısından yaratıcılık başarılarında en fazla üretken grup olduğunu ortaya koymuştur. Diğer araştırmaların tersine, yaratıcılığın daha sonraki yıllarda hızlı bir şekilde gerilemediğine fakat sadece yaşla tedricen azaldığına (60-70 yaşlarında) değinmektedir (Wright, 1989, s.191).

Cole ve Simonton'un yaptığı araştırmalarda da, sanat ve bilime ait mesleklerde, üretkenlik ve yüksek kalitede çalışma manasında yaratıcı sürecin yaşam boyunca azalmadan devam ettiğine değinilmektedir (Wright, 1989, ss.191-192).

Yaratıcılık ve denetim odağı üzerine yapılan çalışmalara ise, ayrı bir bölüm halinde yer verilecektir.

Akbaş (1991, s.15), yaratıcılık üzerine yapılan değişik araştırmaların sonuçlarını, şu şekilde özetlemektedir:

1. Yaratıcılık ile zeka arasında, yüksek bir korelasyon bulunamamıştır (ancak yaratıcılığın belli oranda zeka gerektirdiği düşünülmektedir).

2. Yaratıcı kişiler, karmaşık olay ve olgulara daha çok ilgi duymakta, basit kurallı ve düzenli durumlardan hoşlanmamaktadırlar.

3. Yaratıcı insanların kişilik özellikleri olarak, özgürlük, atılganlık, coşkunluk, sezgi, içe bakış ve kendi kişiliğini kabul etme özellikleri başta gelmektedir. Yaratıcı mimarlar ve bilimsel alanlarda yaratıcı kişiler, mesleki başarılarında dikkate değer bir benzerlik göstermektedirler. Aynı özellikler, yazarlarda da görülmektedir.

4. Yaratıcı kişilerin başlıca kişilik özellikleri, düşünce ve eylemlerinde özgür olmalarıdır. Ayrıca yaratıcı kişiler için, başkalarının kendileri hakkında ne düşündüğü önemli değildir.

Yaratıcılık ve Denetim Odağı Üzerine Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yaratıcılık ve denetim odağı üzerine yapılan araştırmalara değinilecektir.

Lise öğrencilerinin içsel ya da dışsal denetimli oluşlarını etkileyen faktörler üzerine bir araştırma, Binnur Yeşilyaprak (1988, Ankara) tarafından yapılmıştır.

Araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin kişisel niteliklerine, ailelerinin sosyo-ekonomik niteliklerine ve ana-babanın çocuk yetiştirme tutumlarına ilişkin bazı değişkenlerin, onların içsel ya da dışsal denetimli oluşlarına etkileri incelenmektedir. Araştırma, Ankara İl Merkezi'ndeki 40 lisenin ikinci sınıflarına devam eden 720 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Denetim Odağı Ölçeği ve Algılanan Anne-Baba Davranışları Envanteri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, annenin ilgi ve şefkat göstermesi, amaçlarına ulaşmada yardımcı

olması ve tutarlı disiplin uygulamasının, gencin içsel denetimli oluşu üzerinde olumlu etkileri saptanırken, koruyuculuğun, fiziksel ve duygusal cezalandırma ile başarı için baskı yapma davranışlarının ise olumsuz etkisi saptanmıştır. Baba davranışlarının gencin denetim odağı üzerindeki etkisi de, anne davranışlarıyla tutarlı ve aynı ölçüde etkili çıkmıştır. Babanın koruyuculuk davranışıyla, gencin denetim odağı arasında ilişki bulunmamıştır.

Fidan Korkut (1985, Ankara) tarafından yapılan bir araştırmada ise, denetim odağı ve başarı arasındaki ilişki sınanmıştır. Araştırma Ankara Dikmen İlkokulu'nda 3. ve 5. sınıfta okuyan 540 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler Nowicki Strickland'in Çocuklar İçin Denetim Odağı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak, başarı düzeyinin denetim odağının içten veya dıştan algılanması üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Başarılı öğrencilerin daha içten denetimli oldukları bulunmuştur.

Nuray Sungur (1988) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, Yaratıcı Sorun Çözme Programı'nın Etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada, programın etkililiğinin değerlendirilmesinin yanı sıra, bu deneye katılan öğrencilerin denetim odağının yönüne etki edip etmediği de araştırılmıştır. 1985-1986 yılında, Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü'nde okuyan 51 son sınıf öğrencisine Raven Progressive Matrices, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve Rotter Denetim Odağı Ölçeği uygulanmıştır. Osborn-Parnes modeline dayalı olarak geliştirilip, bölümün programına uyarlanan Yaratıcı Sorun Çözme Programı bir yarıyıl boyunca uygulanmıştır. Sonuç olarak, araştırma Yönetim ve Planlama Bölümü öğrencilerinin, uygun ortamlarda yeterince güdülendiği ve psikolojik güvenlik içinde olduğunu anladığı zaman, kendisine ve çevresine ilişkin sorunları tanımlayabileceğini, sorunlara özgün çözüm önerilerini duygu ve düşünce boyutunda ifade edebileceğini, çözüm önerilerini sınama olanakları arayacaklarını, yaratıcı güçlerini ortaya koyabileceklerini göstermektedir. Deneklerin denetim odaklarının yönü de, iki ölçüme göre farklılık göstermiştir ve Yaratıcı Sorun Çözme Programı'nın bir eğitim programı olduğu kadar, bir sağaltım programı olarak da kullanılabileceği ortaya çıkmıştır.

Yurt dışında yapılan bir takım araştırmalarda, yaratıcılık ve denetim odağı arasındaki ilişki incelenmiştir.

Yardley ve Bolen 1980 yılında, North Carolina'da, 112 ortaöğretim öğrencisi üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Sözel olmayan yaratıcı yetenekle, denetim odağı, cinsiyet ve kalıtım arasındaki ilişki incelenmiştir. Bütün gruplarda, akıcılık ve esneklikte, dıştendenetimli kızların puanı en yüksektir. Kızların puanları dıştendenetimli erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Woodman; Schoenfeldt, 1989, s.85).

Bir başka çalışma Aggorwal ve Verma tarafından 1977'de yapılmıştır. Bu araştırmada, Hindistan'daki yüksek ve düşük yaratıcı yüksekokul öğrencileri, denetim odağı açısından karşılaştırılmıştır. Yüksek yaratıcı öğrencilerin, düşük yaratıcı öğrencilerden anlamlı düzeyde daha içtendenetimli oldukları ortaya çıkmıştır (Woodman;Schoenfeldt, 1989, s.85).

Bamber, Jose ve Boice, içtendenetimli bireylerin, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Alışılmamış Kullanımlar kısmının esneklik ve akıcılık bölümlerinden anlamlı düzeyde yüksek puanlar aldıklarını bulmuşlardır. Öte yandan dıştendenetimliler, anlamlı düzeyde zenginleştirme puanları almışlardır (Dowd, 1989, s.236).

Glover ve Sautter, 1976'da, yukarıda belirtilen araştırmaya çok benzer bir sonuç elde etmişlerdir. Onların sonuçlarına göre de, içtendenetimliler, yüksek esneklik ve orijinallik puanları almışlardır. Öte yandan dıştendenetimliler, yüksek zenginleştirme puanları almışlardır. Akıcılık açısından ise, iki grup arasında fark bulunamamıştır (Dowd, 1989, s.236).

Cohen ve Oden, 1974 yılında, kız anaokulu öğrencilerinde yaratıcılığın, içtendenetimlilikle ilgili olduğunu, erkek öğrencilerde ise tam tersinin doğru olduğunu bulmuşlardır (Dowd, 1989, s.236).

Du Cette, Wolk ve Friedman, kız veya erkek olmaya bağlı olmaksızın, içtendenetimlilerin, dıştendenetimlilerden daha yaratıcı olduklarını bulmuşlardır (Dowd, 1989, s.236).

Bolen ve Torrance, 1978'de, içten ve dıştandenetimliler arasında, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Alışılmamış Kullanımlar kısmındaki ölçümlere bağlı olarak, yaratıcılık açısından fark bulamamışlardır (Dowd, 1989, s.236).

Richmond ve De la Serna 1980'de yaptıkları araştırmada, Meksikalı dıştandenetimlilerin, içtendenetimlilerden daha yaratıcı olduklarını bulmuşlardır. Ayrıca, gene aynı araştırmacılar, 1970'lerin yaratıcı kolej öğrencilerinin, 10 yıl öncekilere nazaran daha dıştan oryantasyonlu (external orientation) olduklarını değerlendirmişlerdir (Dowd, 1989, s.236).

Dowd (1989, s.236), pek çok çalışmanın sonucunda, içtendenetimlilerin, dıştandenetimlilere nazaran daha yaratıcı oldukları ifadesinin destek kazandığını öne sürmektedir. Ancak bazı araştırmalarda, tam tersi sonuçlara da rastlanmaktadır.

Denetim odağı ve yaratıcılık ilişkisini inceleyen ilk araştırmalar, Amerikan öğrencilerinin içtendenetimli olma durumlarının, yaratıcılıkla olumlu ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. Meksika'da yapılan benzer bir araştırma ise, ABD'deki son araştırmaların sonucunu desteklememekte, dıştandenetimlilerin yaratıcılıklarını vurgulamaktadır. Torrance ve Bolen'in yaptığı son araştırmalarda dıştandenetimli olanların yaratıcılık faktörlerinde yüksek puanlar aldıklarını ortaya koymuştur (Sungur, 1982, s.81).

Frances ve Dillia (1991, ss.927-928), güneyli kırsal kesim ilkokul yetenekli öğrencilerinde denetim odağını araştırmıştır. Denetim odağı Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği ile ölçülmüştür. Araştırma 8-14 yaşları arasında 34 erkek yetenekli öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, içtendenetimli uyum sağlamaya doğru daha fazla gelişme eğilimindedir. Daha büyük yaştaki kızların puanları, içtendenetimli uyum sağlamaya doğru gelişme eğilimindedir. Kızların, sınıfları yükseldikçe, daha içtendenetimli olmaya doğru eğilimli oldukları görülmektedir.

Bir başka araştırmada, yuva öncesi çocuklarda, başarı, kendini kabul ve denetim odağı üzerine gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi

sınıflarda zihinsel başarı tahmini, kendini kabul ve denetim odağı açısından incelenmiştir. Araştırmada, yaşları 3-9 arasında değişen 63 erkekle, 4-9 yaşları arasında değişen 57 kız yer almıştır. Denetim Odağı Ölçeği'nin sonuçlarına göre, kızlar erkeklerden anlamlı ölçüde daha dıştandenetimli bulunmuşlardır. Kendini kabul ve denetim odağı arasındaki ilişki ise anlamlı bulunmuştur. Kendini kabul ve denetim odağı ile başarı ölçümü arasında da anlamlı ilişki bulunmuştur (Flynn, 1991, ss.135-139).

Bir başka araştırmada, akademik başarılı-yetenekli ve akademik başarısız-yetenekli öğrencilerin denetim odağı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Denetim odağı, 87 başarısız ve 77 başarılı, altıncı, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu sınıf yetenekli öğrenci üzerinde denenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri, başarı ve sınıf olarak belirlenmiştir. Genel denetim odağı ölçümleri, başarılı ve başarısız öğrenciler arasında değişmemiştir. Bununla beraber, her iki grubun puanları da içtendenetimlilikte, anlamlı olarak dıştandenetimlilerden yüksektir. Cinsiyet ve sınıfın etkisi ise bulunamamıştır (Mc Clelland, Yewchuk, Mulcahy, 1991, ss.380-392).

Bir başka araştırma da, Jaswal ve Jerath (1991, ss.137-145) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma, iki ayrı zeka seviyesindeki erkekler üzerinde, yaratıcılığın tahmini olarak başarı ve denetim odağı ile başarı ihtiyacı tarafından tahmin edilip edilemeyeceği araştırılmıştır. Hindistan'da gerçekleştirilen araştırmada, 12. sınıftaki 103 erkek IQ skorlarına dayanarak iki gruba ayrılmıştır. Yüksek zeka grubunda, IQ 110'un üzerindedir ve 30 kişiden oluşmaktadır. Geriye kalanlar, düşük zeka grubunu oluşturmaktadır. Yüksek zeka grubunda, zeka ve yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Düşük zeka grubunda, zeka, sözel yaratıcılıkla ilişkili bulunmuştur, şekilsel yaratıcılıkla ilgili bulunmamıştır. Yüksek zeka grubunda içtendenetimlilik, sözel yaratıcılıkla olumlu yönde ilişkili bulunmuştur. Yüksek zeka grubunda başarı gereksinimi ve denetim odağı, düşük zeka grubundan daha büyük varyansla açıklanmıştır.

Bir başka araştırmada, ileri yaşlarda kendini algılayıştan ileri gelen yaratıcılık üzerine gerçekleştirilmiştir. Yaşları 64 ve 92 arasında değişen 20 yaşlı yaratıcının yaşamları, tek etken kullanılarak, Yerleşmiş

Durum Çalışması Modeli ile test edilmiştir. 4 araştırma alanı belirlenmiştir ve bu alanlardan bir tanesi de denetim odağıdır. Sonuçlar, yaratıcılığın yaşla azalımının kaçınılmazlığını doğrulamaktadır. Denetim odağı ise, yaratıcılık modellerinde etkili bulunmamıştır (Lorenzen, 1991, ss.379-390).

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Kullanılarak Yapılan Araştırmalar

En çok kullanılan yaratıcı düşünce testlerinin başında Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (Torrance Test of Creative Thinking-TTCT) gelmektedir. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, ilk kez 1966 yılında yayınlanmış ve otuzbeş ayrı kültürde, yaklaşık 625 araştırmada, 100'den fazla lisans üstü tezde kullanılmıştır (Sungur, 1992, s.201).

Torrance ve Presbury (1984, ss.238-243), yaratıcılık üzerine gerçekleştirilen 242 araştırmayı analiz etmişlerdir. Sonuçta yaratıcılık ölçümünün en popüler kriterlerinin Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin puanları olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu araştırma sonucunda, bu testin, ilk ve ortaokul üzerine yapılan araştırmalarda, kolej ve yetişkin kısmı araştırmalarından daha sıklıkla kullanıldığı görülmüştür.

Bu bölümde, ülkemizde Torrance Testi kullanılarak yapılan araştırmalara değinilecektir.

Anksiyete düzeyi ve aile tutumlarının yaratıcı düşünceye olan etkileri üzerine bir araştırma, Davaslıgil (1988) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın amacı, İstanbul Atatürk Fen Lisesi II. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünce düzeylerini belirlemek, durumluluk sürekli anksiyete düzeyleri ve algılanan çocuk yetiştirme tutumlarının, yaratıcı düşünceyle olan ilişkilerini sınamaktır.

Araştırmaya, 15'i kız, 64'ü erkek olmak üzere 83 kişi alınmıştır. Kız ve erkek deneklerin yaş ortalamaları 16.4'tür. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, Durumluluk Sürekli Anksiyete Envanteri ve Algılanan Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği kullanılmıştır. Sonuç

olarak, gereğinden fazla koruyucu anne-baba tutumlarının, deneklerde sorun çözme imkanını kısıtladığını ve yaratıcılığı engellediğini bulmuştur.

Ömeroğlu (1986) tarafından yapılan bir diğer araştırmada, anaokuluna giden 5-6 yaşındaki kız ve erkek çocuklarının zeka ve yaratıcılık seviyeleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Ankara İli çevresinde anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubu, 41'i 5 yaş grubuna, 29'u 6 yaş grubuna dahil olmak üzere, 31 kız ve 39 erkek öğrenciden oluşan, 70 çocuk, denek grubunu oluşturmuştur. Çocukların zeka seviyelerini ortaya çıkarmak amacıyla, Stanford Binet Zeka Testi ve yaratıcılık seviyelerini ölçmek amacıyla da Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanmıştır.

Zeka bölümü ve yaratıcılığın boyutları arasında, pozitif yönde fakat kuvvetli olmayan bir ilişki bulunmuştur. Yaş ve cinsiyet değişkeninde bu ilişkiyi etkilemedikleri ortaya çıkmıştır.

Aslan (1989), yaratıcı düşünce yeteneğine sahip ergenlerin, danışmanlık hizmetine ihtiyaç duydukları problem alanları üzerine bir araştırma yapmıştır.

Denekler, İstanbul İli dahilindeki özel okullara devam eden 12 yaş grubu çocuklarından, 298 kişi olarak belirlenmiştir. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ve Problem Tarama Listesi kullanılmıştır.

Sonuç olarak, yaratıcı deneklerin, normal yetenekli deneklerden daha fazla problem alanına sahip oldukları görülmüştür. Yaratıcı deneklerin ilk üç problem alanı, okul, kişisel ve toplum şeklinde sıralanırken, normal yetenekli deneklerin, okul, kişisel ve kız-erkek ilişkileri şeklinde sıralandıkları görülmüştür. Yaratıcı düşünce yeteneğine sahip deneklerin, okul, toplum ve kişisel alanlardaki problemleri, normal yetenekli deneklerden daha fazla bulunmuştur. Yaratıcı erkek denekler, yaratıcı kız deneklerden daha fazla problemlili bulunmuştur.

Sandwith (1978) tarafından yapılan bir başka araştırmada da, rehberlik dersinde kullanılmak üzere hazırlanan bir eğitici program

sınanmıştır. Bu araştırmanın amacı, kısa süreli bir eğitimin 9. sınıf Türk öğrencilerinin yaratıcı düşünce yetenekleri üzerindeki etkisini incelemektir. Yaratıcı düşünce yeteneğinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve öğretmenin bu yetenekleri tanıma derecesi de araştırılmıştır.

37 kişilik örneklem grubuna, Osborn'un öngördüğü ilkeleri kullanan bir Yaratıcı Gücü Geliştirme Eğitimi uygulanmıştır. Ayrıca Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenin 3 yaratıcı düşünme yeteneğinde, üst ve alt grup olarak ayırdettiği öğrenci grupları ile, eğitim öncesi testindeki puanlar arasında ilişki incelenmiştir.

Sonuç olarak, yapılan kısa süreli eğitimin, yaratıcı yeteneği yükselttiği saptanmıştır. Cinsiyete göre farklılaşma görülmemiştir. Öğretmen tanımları ile, yaratıcı düşünce puanları arasında düşük korelasyon bulunmuştur.

Bir başka araştırma da, alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş çocuklarının yaratıcılıklarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi üzerine Mangır ve Çağatay-Aral tarafından gerçekleştirilmiştir (Mangır; Çağatay-Aral, 1991, ss.10-19).

Araştırmada, alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş çocuklarının yaratıcılıklarının saptanması, yaratıcılıkları arasında fark bulunup bulunmadığının, ayrıca cinsiyetin, doğum sırasının, okul öncesi eğitim alıp almamasının, kardeş sayısının, anne-baba yaşının, anne-babanın eğitim düzeyinin, annenin çalışıp çalışmamasının ve baba mesleğinin, yaratıcılıkta etkili olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma, Ankara'daki 6 ilkokulun üçüncü sınıfına devam eden 180 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Yaratıcılığı ölçmek için, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekil Formu A, zihinsel seviyelerini belirlemek için Goodenough İnsan Çiz Zeka Testi, çocuk ve ailesi hakkında toplanacak bilgiler için de Genel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, çocukların yaratıcılıklarında, sosyo-ekonomik düzeyin, okul öncesi dönemde ilgilenen bireylerin, kardeş sayısının, anne-baba, yaş ve eğitim düzeylerinin, annenin çalışma durumunun ve baba mesleğinin önemli olduğu, cinsiyetle doğum sırasının önemli olmadığı bulunmuştur.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırma evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve teknikleriyle verilerin çözümlenmesinde uygulanacak olan istatistiksel yöntemler üzerinde durulacaktır.

Araştırma Modeli

Araştırma, halen varolan bir durumu, varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçladığından "Tarama Modeli" tasarımına uygun şekilde hazırlanmıştır. Araştırmada İstanbul İli dahilinde yabancı dille öğrenim gören ortaokullarda bulunan ergenlerin denetim odağı özelliklerinin yaratıcı düşünceye etkisi incelenmek istenmiştir.

Evren ve Örneklem

Evren

Araştırmada evreni, İstanbul İli dahilindeki yabancı dille öğretim yapan tüm özel okullar oluşturmaktadır. Yabancı dille öğretim yapan özel okullara alınan ergenler, ilkokuldan itibaren, bilişsel yeteneklerini uyarıcı bir program çerçevesinde özel olarak eğitilmiş olduklarından dolayı, bu ergenler arasından yaratıcı bireylerin çıkma olasılığının yüksek olacağı düşünülmüştür. Bu evrenden seçkisiz (random) yöntemle seçilen okullar da, araştırma evrenini oluşturmaktadır.

Örneklem

Araştırmanın örnekleme, evrenden seçkisiz yöntemle seçilen okullardan, 15 yaş grubu ergenler arasından, örneklem büyüklüğü formülünden⁽¹⁾ yararlanılarak oluşturulmuştur.

Örneklem büyüklüğü, formül esas alınarak yapılan değerlendirmede 125 olarak belirlenmiştir. Öğrencilere ulaşmadaki bazı güçlükler gözönüne alınarak 136 öğrenciye ulaşılması planlanmıştır. Puanlama aşamasında, bir öğrencinin testi geçersiz bulunduğundan, örneklem sayısı 135 kişi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın örnekleme Saint Joseph Özel Fransız Lisesi ve Özel Işık Lisesi öğrencilerinden orta son sınıfa giden 91'i erkek, 44'ü kız olan 15 yaş grubunu temsil eden 135 kişiden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın amaçları doğrultusunda iki ölçeğin kullanılması planlanmıştır. Yaratıcılığı ölçmek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (Torrance Test of Creative Thinking) (1966) ve denetim odağını ölçmek amacıyla Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği (1973) kullanılmıştır.

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, Amerika'da E. Paul Torrance ve arkadaşları tarafından 25 yıllık bir çalışma sonunda geliştirilmiştir. Yuvaran üniversiteye ve meslek okullarına kadar her eğitim ve kültür seviyesinde uygulanabilir şekilde hazırlanmıştır (Torrance, 1984, s.2).

¹ Örneklem büyüklüğünü saptamak için kullanılan formül aşağıdaki gibidir: Örneklem Büyüklüğü = $\left[\frac{(Güven\ düzeyi\ (z) \times Standart\ Sapma\ (ss) \times Sapma\ (e))}{2} \right]^2$ (Karasar, 1991, s.124).

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, otuzbeş ayrı kültürde, yaklaşık 625 araştırmada, 100'den fazla lisans üstü testte kullanılmıştır (Sungur, 1992, s.201).

Torrance'ın (1984, ss.238-243) yaptığı bir araştırmada, yaratıcılık ölçümünün en popüler kriterlerinin Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin puanları olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu testin, ilk ve ortaokul üzerine yapılan araştırmalarda kolej ve yetişkin kısmı araştırmalarından daha sıklıkla kullanıldığı görülmüştür.

İlk olarak 1966 yılında yayınlanan ölçek "Sözel (Verbal)" ve "Şekilsel (Figural)" olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Her iki kısmı da kapsayan paralel formu bulunmaktadır.

Bu araştırma için Form A'nın kullanılması tasarlanmıştır.

Testin Şekil Bölümü üç alt testten oluşmaktadır. Bunlar:

1. Resim Oluşturma
2. Resim Tamamlama
3. Paralel Çizgiler

Şekilsel Bölümün üç alt testinin de araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir.

Sözel Bölüm ise yedi alt testten oluşmaktadır. Bunlar:

1. Soru Sorma
2. Nedenleri Tahmin Etme
3. Sonuçları Tahmin Etme
4. Ürün Geliştirme
5. Karton Kutuların Olağan Dışı Kullanımları.
6. Karton Kutular Hakkında Olağan Dışı Sorular Sorma
7. Düşünün ve Farzedin.

İlk üç alt testin, sebep-sonuç ilişkisi kurmaya yönelik olması bakımından, denetim odağı üzerinde daha belirleyici olacağı düşünülmüştür. Bu sebeple bu üç alt testin kullanılması planlanmıştır.

Sözel Test (Verbal Test-Form A)

Deneklere, üstünde bazı olağandışı özellikleri olan bir çocuk resmi gösterilir. Bu resme bakarak neler olduğunu, neyin ya da nelerin bu olayların meydana gelmesine neden olduğunu anlamak ve sonucun ne olacağını kestirmek için neler bilmeleri gerektiğini düşünmeleri istenir.

Soru Sorma: Deneklerden, gördükleri resme ilişkin akıllarına gelen bütün soruları yazmaları istenir. Soruların, resimde görülen soruların anlaşılmasına yardım edecek sorular olması beklenir.

Burada, bilinmeyen bir durum hakkında bilgi toplanması ve bir anlamda da problemin çözümlenebilmesi için gerekli ipuçlarının denek tarafından toplanması amaçlanmaktadır. Deneklerden, mümkün olduğu kadar çok sayıda, resme bir kez bakmakla cevaplanamayacak, orijinal sorular sormaları istenir.

Nedenleri Tahmin Etme: Soru sorma maddesinde verilen uyarana bağlı olarak denekten, resimde cereyan eden olayın nedenlerini bulması istenir. Yapabildiği kadar çok sayıda neden sıralaması, resimde meydana gelmekte olan olaydan hemen önce veya çok önce bu olaya yol açmış olan nedenleri düşünmesi istenir.

Sonuçları Tahmin Etme: Bireyden, aynı uyarana bağlı olarak, olay hakkında sebep-sonuç ilişkisi kurması istenir. Deneğe resimde cereyan eden olayın sonucunda neler olabileceğini düşünmesi ve olabildiği kadar çok sayıda olasılık sıralaması söylenir. Bu olaydan hemen veya uzun bir süre sonra meydana gelebilecek olan şeyleri, bu olayın sonucu olarak ele alabileceği belirtilir.

Uygulamada deneklerden bazıları birbirinden bağımsız cevaplar verirken, bazıları da bir hikaye oluşturmaktadırlar. Değerlendirmede bu durum da gözönüne alınır.

Ürün geliştirme alt testinde, deneğe oyuncak bir fil resmi gösterilir ve bu fili daha cazip hale getirebilmek için öneriler vermesi istenir.

Karton kutuların olağan dışı kullanımları alt testinde ise, denekten, karton kutuların günlük kullanımları dışında nasıl değerlendirilebileceğini düşünmesi istenir.

Karton kutular için olağan dışı sorular sormayla ilgili alt testte de, karton kutular için ilginç sorular bulmaları istenir.

Son alt test olan "Düşün ve Farzet" bölümünde ise denekten olağan dışı bir olay karşısında (bulutların yeryüzüne uzanan ipleri olması gibi) neler olabileceğini farzetmesi istenir.

Sözel Testin Puanlanması: Sözel testin puanları, her bir alt test için üç boyuta göre değerlendirilir. Bu üç boyut, sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orijinalliktir.

Sözel Akıcılık: Deneğin ne kadar çok sayıda soru yazdığına, neden ve sonuç tahmin ettiğine bakılır (Torrance, 1990, s.6).

Sözel Esneklik: Deneğin kaç ayrı kategoride düşünce oluşturabildiğine bakılır. Deneğin ürettiği düşüncelerin farklı kategorilerde olması, yani düşüncesindeki esneklik önemlidir (Torrance, 1990, s.7).

Sözel Orijinallik: Deneğin orjinal sorular sorabilmesi, orjinal nedenler ve sonuçlar ileri sürebilmesi önemlidir (Torrance, 1990, s.6).

Panlama, sözel kısma ait puanlama tablosu üzerinde yapılır.

Şekil Testi (Figural Test-Form A)

Deneklere üç ayrı alt test dahilinde değişik şekiller verilir. Bu şekilleri tamamlamaları ya da bu şekillerden bir resim oluşturmaları istenir.

Resim Oluşturma: Deneğe belirli bir şekil verilir ve bu şekil ana parçayı oluşturacak şekilde, şekle çizgiler ilave edilerek bir resim

oluşturması istenir. Resmini bitirdikten sonra, resme uygun bir konu başlığı seçmesi istenir. Seçilen başlığın orijinalliği ve konuyu özetleyiş biçimi önemlidir. Süre 10 dakikadır.

Resim Tamamlama: Bu test Kate Franck tarafından geliştirilmiş ve Barron tarafından yaratıcılık çalışmalarında kullanılmıştır (Aslan, 1989, s.48).

Bu testte 10 tane tamamlanmamış çizgiler halinde şekil verilir. Her bir çizgi, şeklin üçte birini oluşturmaktadır. Denekten 10 dakika içinde bu şekilleri tamamlaması istenir. Tamamladığı şekillerden, hiç kimsenin aklına gelmeyecek bir resim nesneyi oluşturması istenir. Yarattığı her bir şekle veya nesneye bir konu başlığı koyması gerekmektedir.

Paralel Çizgiler: Bu bölüm toplam 30'ar tane paralel çizgilerden oluşmaktadır. Her bir düz çizgi, deneğin yapacağı resmin temel parçasını oluşturacaktır. Denekten, bu çizgileri kullanarak bir şekil oluşturması istenir. Aynı uyaran ile çok sayıda çağrışım yaptırmak amaçlanmaktadır.

Şekilsel Testin Puanlanması: Şekilsel testin puanları beş ayrı boyutta değerlendirilmektedir (Torrance, 1984, ss.15-22).

Şekilsel Akıcılık: Şekilsel akıcılık, resim tamamlama ve paralel çizgiler için puanlanır. Deneğin ne kadar çok sayıda nesne veya resim yapabildiğine bakılır.

Şekilsel Orijinallik: Her üç alt test içinde puanlanır. Orijinallik, cevabın istatistiksel olarak sık görülmemesi ve alışılmışın dışında olması temeline göre puanlanır.

Şekilsel Başlıkların Soyutluğu: Resim oluşturma ve resim tamamlama bölümleri için puanlanır. İyi başlıklar üretebilme yeteneği, süreçlerin, işlemlerin sentezinin ve organizasyonunun yapılabilmesiyle ilgilidir. 0-3 puan arasında puanlanan başlıklar, öleekteki her bir soyutlama işleminde veya resmin özünü anlamakta farklı bir aşama olarak görülebilir.

Şekilsel Zenginleştirme: Her üç bölüm içinde puanlanır. Resmi açıklayıcı ve zenginleştirici nitelikte, temel figüre eklenmiş her bir detay puanlanır. Renklendirmeye, özenli gölgelemeye, desen çeşitliliğine puan verilir. Tekrar edilen aynı tarzdaki desenlerin her birine ayrı ayrı puan verilmez. Her bir faaliyet için belirlenmiş zenginleştirme puanları vardır. Örneğin birinci alt test için 0-5 arası alınan zenginleştirme puanı 1 puan, 6-12 arası 2 puan vb. olarak alınıp, tüm alt testler için toplanır.

Şekilsel Erken Kapamaya Direnç: Sadece ikinci alt test için puanlanır. Yaratıcı kişi, orjinal fikirleri mümkün kılan zihinsel atlamayı yapmaya yetecek kadar kapamayı geciktirip, zihnini açık tutabilir. Daha az yaratıcı kimseler, mümkün olan bilgiyi gözönünde tutmadan erkenden (prematüre) sonuçlara sıçrama eğilimindedirler. 2. alt testin yanıtlanması sırasında, böyle kişiler daha kuvvetli ve orjinal imaj şansını kırarak tamamlanmamış şekilleri derhal düz veya eğri çizgilerle kapayıverirler. Kapamanın geciktirilmesine göre, özel bir puanlama ölçeği doğrultusunda, deneğe 0-3 arası puan verilir.

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nde, ayrıca bir **Yaratıcı Kuvvetler Listesi** bulunmaktadır. Bu liste, özel bir öğrenci-danışman ilişkisi içerisinde, danışma yöntemleri ve uygun müfredatın geliştirilmesinde kullanılacak bir bölümdür (Torrance, 1984, s.22).

Bu bölüm, bir öğrenci-danışman ilişkisi içerisinde, danışmana öğrencinin kişiliği doğrultusunda ipuçları sağlar niteliktedir.

Bu araştırmada ise, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi kullanılarak öğrencinin sadece yaratıcılık seviyesi ölçülmek istenmektedir. Öğrenci ile özel bir öğrenci-danışman ilişkisine girilmeyecektir ve işe yaramayacak bilginin toplanmaması gerektiği esasına dayanarak, bu bölüm teste dahil edilmemiştir.

Testin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Sommers (1961) ve Wodtke (1963) tarafından yapılmıştır. Sommers ve Wodtke'in iki ayrı grupta gerçekleştirdiği, on hafta arayla test, tekrar test güvenilirlik çalışmalarının birinde toplam .97'lik korelasyon katsayısı bulunmuştur. Bununla birlikte, bazı araştırmalarda, korelasyon katsayısının düşük

olduğu da değerlendirilmiştir. Bazı araştırmalarda test, tekrar test korelasyon katsayısının düşük bulunmasının sebebi, deneklerin motivasyonunun yeterince sağlanamamış olması ihtimalinden kaynaklanmış olabileceği Torrance tarafından bildirilmiştir (Torrance, 1974, s.20).

Nowicki Strickland Denetim Odağı Ölçeği

Araştırmada, bireyin kişilik özelliklerinden denetim odağını ölçmek amacıyla Nowicki-Strickland tarafından geliştirilmiş olan 1973 yılında yayınlanan Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği (Nowicki-Strickland Locus of Control Scale) kullanılmıştır. Ölçek, pekiştirmenin içsel ya da dışsal denetimine ilişkin genelleştirilmiş beklentileri ölçmektedir (Yeşilyaprak, 1990, s.213).

Ölçek, akademik yeterlik, sosyal olgunlaşma, bağımsızlık, üstesinden gelme ve kendi başına güdülenme ile ilgili davranışları betimleyen "Evet-Hayır" türünden yanıtlamayı gerektiren 40 soruluk bir kalem kağıt testidir. Ölçekten alınan yüksek puanlar dıştandenetimliliği, düşük puanlar ise içtendenetimliliği ortaya koymaktadır.

Ölçek farklı denetim odağı ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin değerlendirmelerde en başı almıştır (Yeşilyaprak, 1990, s.213). Ölçeğin Türkiye'deki geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yeşilyaprak (1988) tarafından yapılmıştır. Testin güvenilirliğini saptamak amacıyla, sosyo-ekonomik düzeye ve cinsiyete göre heterogen olarak alınan 130 kişilik bir öğrenci grubu üzerinde, test, tekrar test yöntemi kullanılarak ölçek iki hafta ara ile uygulanmıştır. Öğrencilerin birinci ve ikinci uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon hesaplanmış ve .87 güvenlik katsayısı tespit edilmiştir. Ayrıca, Kuder-Richardson Formülü'nden yararlanılarak .71'lik bir güvenilirlik katsayısı belirlenmiştir (Yeşilyaprak, 1988, ss.122-123).

Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları için de, daha önce Türkiye'de geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan "Kişisel Yönelim Envanteri"nin Denetim Odağı Ölçeği'ne benzer bulunan "Benlik Saygısı" ve "Destegi İçten Alma" alt ölçeklerinden alınan puanlar ile denetim odağı puanları arasındaki korelasyon katsayısı bulunmuştur. Denetim

Odağı ile Benlik Saygısı arasında .58, Denetim Odağı ile Denetim Desteği İçten Alma arasında .40 olmak üzere negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, Denetim Odağı Ölçeği'nden alınan puanlar yükseldikçe (ki bu dıştandenetimlilik yönünde artışı göstermektedir) Benlik Saygısı ve Desteği İçten Alma puanlarının düştüğünü göstermektedir. Bu sonuç, benzer ölçekler geçerliği yönünden yeterli bir veri olarak kabul edilmiştir (Yeşilyaprak, 1988, ss.124-125).

Verilerin Toplanması

Araştırma gerçekleştirilmeden önce, örneklem olarak belirlenmiş bulunan Saint Joseph Özel Fransız Lisesi ve Özel Işık Liseleri için ilgili yerlerden gerekli izinler alınmıştır (izin kağıdı ekte sunulmuştur). Verilen iznin Ocak-Mart ayları arasında geçerli olması sebebiyle, uygulama 1993 Ocak ayı içinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında okulların rehberlik servisleriyle ilişki kurulmuştur.

Uygulama her iki okuldan 15 yaş grubu 91'i erkek, 44'ü kız toplam 135 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi özel okul seçilmesinin sebebi, belirli bir sınavla öğrenci alan bu okullardan yaratıcı bireyler çıkma olasılığının yüksek olacağının düşünülmesidir.

Örneklem grubunu oluşturan ergenlerde yaşı 15 olarak belirlenmesinin sebebi ise toplumsal ve kişilik özellikleriyle ilgili alanlardaki bireysel farklılıkların bu yaş grubunda ortaya çıkması, yetenek ve eğilimlerin bu yaşta belirginleşmesidir (Yavuzer, 1985, s.305; Sandström, 1971, s.201; Meyer, Dusek, 1979). Böylece bu araştırmada yaş değişkeni de kontrol altına alınmış olmaktadır. Özel okullarda 15 yaş grubu, hazırlık sınıflarının olması sebebiyle orta son sınıf düzeyine rastlamaktadır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Uygulamalar tamamlandıktan sonra testler değerlendirilip puanlanmıştır. Puanlamalar, yaratıcılığın sekiz alt boyutundan alınan puanlar ve denetim odağı puanları üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle bu sekiz alt boyutun ayrı ayrı her birinin ve denetim odağının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Daha sonra, yaratıcılık boyutlarının denetim odağı üzerinde bir etkisi olup olmadığını incelemek amacıyla yaratıcılık puanlarının dağılımı açısından denetim odağı ζ_1 (%25), ζ_2 (%50), ζ_3 (%75), ζ_4 (%100) olarak dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır.

Grup ortalamalarının değişimi tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır.

Tek yönlü varyans analizi için uygulanması kararlaştırılan formül aşağıdaki gibidir (Tavşancıl, 1988, s.53):

Gruplararası:

$$S_a^2 = \frac{\sum_{j=1}^k n_j (\bar{X}_j - \bar{X})^2}{k-1}$$

Gruplar içi:

$$S_i^2 = \frac{\sum_{j=1}^k \sum_{i=1}^{n_j} (\bar{X}_{ij} - \bar{X}_j)^2}{N-k}$$

F değeri ise, bu ikisinin birbirine oranıdır.

$$F = \frac{S_a^2}{S_i^2}$$

Anlamli çıkan grup ortalamalarının herbiri teker teker T testi ile karşılaştırılarak gruplararası farkın hangi gruptan kaynaklandığının incelenmesi planlanmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı çıkmadığı durumlarda gruplar arasında fark olmadığı gerekçesiyle T testi yapmaya gerek duyulmamıştır. Kullanılan T testi formülü ise aşağıdaki gibidir (Karasar, 1991, s.240):

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{KOhata/(1/n_1 + 1/n_2)}}$$

Yaratıcılık ve denetim odağı açısından cinsiyet farklılıkları da aynı şekilde ele alınmıştır.

Bulgular her denence için tablolar halinde verilmiştir.

Araştırmada 0.05 manidarlık düzeyi kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bulgular

Bu bölümde problemin çözümü için toplanan verilerin istatistik çözümlmeleri sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

Bu araştırma, yabancı dille öğretim yapan iki özel ortaöğretim kurumundan alınan 135 denek üzerinde gerçekleştirilmiştir. 135 kişilik örneklem grubunun 44'ü kız, 91'i erkektir. Seçkisiz yöntemle seçilen örneklem grubunun yaşları, 15 olarak sınırlandırılmıştır. ¹

Bu deneklere Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (TYDT) ile Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği uygulanmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, "Sözel" ve "Şekilsel" bölümlerde toplam sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar şunlardır:

1. Sözel Akıcılık (X_1)
2. Sözel Esneklik (X_2)
3. Sözel Orjinallik (X_3)
4. Şekilsel Akıcılık (X_4)
5. Şekilsel Orjinallik (X_5)
6. Şekilsel Başlıkların Soyutluğu (X_6)
7. Şekilsel Zenginleştirme (X_7)
8. Şekilsel Erken Kapamaya Direnç (X_8)

¹ Yetenek ve eğilimlerin 15 yaş grubunda belirginleştiği daha önceki bölümlerde ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Deneklerin bu sekiz alt boyutun herbirinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1
TYDT'nin Sekiz Alt Boyutundan Alınan Puanların
Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları¹

	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	$\bar{X}_3$	$\bar{X}_4$	$\bar{X}_5$	$\bar{X}_6$	$\bar{X}_7$	$\bar{X}_8$
$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	41.97	18.16	64.09	25.04	18.17	8.37	10.65	2.34
SS Standart Sapma	19.72	6.07	35.79	9.94	8.24	6.7	2.83	2.25

Denetim Odağı Ölçeği Nowicki Strickland'den elde edilen puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$)=12.73 ve standart sapması (SS)=4.15'dir.

Denetim odağının yaratıcılık boyutları üzerinde bir etkisinin olup olmadığını incelemek amacıyla, yaratıcılık puanlarının dağılımı açısından, denetim odağı $\check{C}_1$ (%25), $\check{C}_2$ (%50), $\check{C}_3$ (%75) ve $\check{C}_4$ (%100) olarak dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının

¹ Aritmetik Ortalama için aşağıdaki formül kullanılmıştır (Karasar, 1991, s.211):

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

X: Aritmetik Ortalama
N: Denek Sayısı
 $\sum X$: Öğrencilerin Puan Toplamı

Standart Sapma için aşağıdaki formül kullanılmıştır:

$$S = \sqrt{\frac{\sum (\bar{X} - \bar{X})^2}{N-1}}$$

değişimi tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Anlamlı çıkan grup ortalamalarının her biri teker teker T testi ile karşılaştırılarak, gruplararası farkın hangi gruptan kaynaklandığı incelenmiştir. Yaratıcılık ve denetim odağının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise yine T testi ile sınanmıştır.

Araştırmanın bulguları, araştırmanın amaçlarında sıralanan maddelere göre takdim edilecektir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarından Sözel Akıcılığa Denetim Odağının Etkisi

Problemin birinci amacı, yaratıcılığın sözel akıcılık boyutuna denetim odağının bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi şeklinde yapılandırılmıştır.

Bu amacı test etmek için, sözel akıcılık puanlarının dağılımı açısından denetim odağı dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının değişimini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Denetim odağı gruplarına göre, öğrencilerin sözel akıcılık puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2
Denetim Odaklarına Göre Sözel Akıcılık Puanlarının
Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sözel Akıcılık			
Gruplar	N Denek Sayısı	$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	SS Standart Sapma
Grup 1	30	38.33	16.87
Grup 2	35	45.42	22.62
Grup 3	35	41.74	21.03
Grup 4	35	41.85	17.64
TOPLAM	135	41.97	19.72

Yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları da Tablo 3'de görülmektedir.

Tablo 3
Denetim Odaklarına Göre Sözel Akıcılık Değerlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Karelerin Toplamı	Karelerin Ortalaması	F
Gruplar Arası	3	817.6263	272.5420	0.696
Gruplar İçi	131	51302.0391	391.6184	(Önemsiz)
Toplam	134	52119.6641		

Tablo 3'den anlaşılaçağı üzere denetim odağına göre sözel akıcılık puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediğı tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarından Sözel Esnekliğe Denetim Odağının Etkisi

Problemin ikinci amacı, yaratıcılığın sözel esneklik boyutuna denetim odağının bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi şeklinde yapılandırılmıştır.

Bu amacı test etmek için, sözel esneklik puanlarının dağılımı açısından denetim odağı dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının değişimini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Denetim odağı gruplarına göre öğrencilerin sözel esneklik puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4
Denetim Odaklarına Göre Sözel Esneklik Puanlarının
Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sözel Esneklik			
Gruplar	N Denek Sayısı	$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	SS Standart Sapma
Grup 1	30	16.8	4.59
Grup 2	35	19	6.09
Grup 3	35	16.57	5.84
Grup 4	35	20.08	6.86
TOPLAM	135	18.16	6.06

Yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları da Tablo 5'de görülmektedir.

Tablo 5
Denetim Odaklarına Göre Sözel Esneklik Değerlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Sd	Karelerin Toplamı	Karelerin Ortalaması	F
Gruplar Arası	3	298.3243	99.4414	
Gruplar İçi	131	4638.1025	35.4053	2.809
				(Önemli)
Toplam	134	4936.4258		

p < 0.05

Tabloda görüldüğü gibi, denetim odağına göre sözel esneklik değerlerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=2.809$, $p<0.05$). Söz konusu anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak amacıyla T testi uygulanmıştır. T testinin sonuçları Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6
Sözel Esneklik İçin T Testi Sonucu

	sd	t değeri
Grup 1	62.05	- 1.66
Grup 2		
Grup 1	62.58	0.18
Grup 3		
Grup 1	59.73	- 2.30*
Grup 4		
Grup 2	67.88	1.70
Grup 3		
Grup 2	67.07	- 0.70
Grup 4		
Grup 3	66.31	- 2.31*
Grup 4		
* p < 0.05		

Görüldüğü gibi sözel esneklik değerlerinin Grup 1 - Grup 4 ve Grup 3 - Grup 4 üzerinde anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarından Sözel Orjinalliğe Denetim Odağının Etkisi

Problemin üçüncü amacı, yaratıcılığın sözel orjinallik boyutuna denetim odağının bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi şeklinde yapılandırılmıştır.

Bu amacı test etmek için, sözel orjinallik puanlarının dağılımı açısından denetim odağı dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının değişimini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Denetim odağı gruplarına göre öğrencilerin sözel orjinallik puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 7'de görülmektedir.

Tablo 7
Denetim Odaklarına Göre Sözel Orjinallik Puanlarının
Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sözel Orjinallik			
Gruplar	N Denek Sayısı	$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	SS Standart Sapma
Grup 1	30	58.43	29.44
Grup 2	35	66.91	36.26
Grup 3	35	64.05	39.44
Grup 4	35	66.14	37.41
TOPLAM	135	64.08	36.79

Yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları da Tablo 8'de görülmektedir.

Tablo 8
Denetim Odaklarına Göre Sözel Orjinallik Değerlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Karelerin Toplamı	Karelerin Ortalaması	F
Gruplar Arası	3	1386.6193	462.2063	
Gruplar İçi	131	170336.0898	1300.2754	2.809
				(Önemsiz)
Toplam	134	171722.6875		

Tablo 8'den anlaşılacağı üzere, denetim odağına göre sözel orjinallik puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarından Şekilsel Akıcılığa Denetim Odağının Etkisi

Problemin dördüncü amacı, yaratıcılığın şekilsel akıcılık boyutuna denetim odağının bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi şeklinde yapılandırılmıştır.

Bu amacı test etmek için, şekilsel akıcılık puanlarının dağılımı açısından denetim odağı dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının değişimini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Denetim odağı gruplarına göre öğrencilerin şekilsel akıcılık puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 9'da görülmektedir.

Tablo 9
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Akıcılık Puanlarının
Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Şekilsel Akıcılık			
Gruplar	N Denek Sayısı	$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	SS Standart Sapma
Grup 1	30	24.63	10.35
Grup 2	35	27.65	9.29
Grup 3	35	20.91	9.36
Grup 4	35	26.91	9.77
TOPLAM	135	25.04	9.94

Yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları da Tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Akıcılık Değerlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Karelerin Toplamı	Karelerin Ortalaması	F
Gruplar Arası	3	963.4048	321.1355	
Gruplar İçi	131	1228.3245	93.758	3.425
				(Önemli)
Toplam	134	13245.7305		

$p < 0.05$

Tabloda görüldüğü gibi denetim odağına göre şekilsel akıcılık değerlerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=3.425$, $p<0.05$). Söz konusu anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak amacıyla T testi uygulanmıştır. T testinin sonuçları Tablo 11'de görülmektedir.

Tablo 11
Şekilsel Akıcılık İçin T Testi Sonuçları

	sd	t değeri
Grup 1	58.92	- 1.23
Grup 2		
Grup 1	59.13	1.51
Grup 3		
Grup 1	60.24	- 0.91
Grup 4		
Grup 2	68.00	3.02*
Grup 3		
Grup 2	67.83	0.33
Grup 4		
Grup 3	67.88	- 2.62
Grup 4		

* $p < 0.05$

Görüldüğü gibi şekilsel akıcılık değerlerinin Grup 2 - Grup 3 ve Grup 3 - Grup 4 üzerinde anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarından Şekilsel Orjinallığe Denetim Odağının Etkisi

Problemin beşinci amacı, yaratıcılığın şekilsel orjinallik boyutuna, denetim odağının bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi şeklinde yapılandırılmıştır.

Bu amacı test etmek için şekilsel orjinallik puanlarının dağılımı açısından, denetim odağı dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının değişimini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Denetim odağı gruplarına göre öğrencilerin şekilsel orjinallik puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları ve Tablo 12'de görülmektedir.

Tablo 12
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Orjinallik Puanlarının
Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Şekilsel Akıcılık			
Gruplar	N Denek Sayısı	$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	SS Standart Sapma
Grup 1	30	18.06	9.42
Grup 2	35	20.28	7.70
Grup 3	35	15.37	8.09
Grup 4	35	18.94	7.34
TOPLAM	135	18.17	8.24

Yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları da Tablo 13'de görülmektedir.

Tablo 13
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Orjinallik Değerlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Karelerin Toplamı	Karelerin Ortalaması	F
Gruplar Arası	3	452.0219	150.6740	
Gruplar İçi	131	1228.3245	66.0996	2.279
				(Önemsiz)
Toplam	134	9111.0742		

Tablo 13'den anlaşılacağı üzere denetim odağına göre şekilsel orjinallik puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarından Şekilsel Başlıkların Soyutluğuna Denetim Odağının Etkisi

Problemin altıncı amacı, yaratıcılığın şekilsel başlıkların soyutluğu boyutuna, denetim odağının bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi şeklinde yapılandırılmıştır.

Bu amacı test etmek için şekilsel başlıkların soyutluğu puanlarının dağılımı açısından, denetim odağı dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının değişimini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Denetim odağı gruplarına göre, öğrencilerin şekilsel akıcılık puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 14'de görülmektedir.

Tablo 14
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel başlıkların Soyutluğu Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Şekilsel Başlıkların Soyutluğu			
Gruplar	N Denek Sayısı	$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	SS Standart Sapma
Grup 1	30	6.08	6.53
Grup 2	35	7.48	5.43
Grup 3	35	9.74	6.33
Grup 4	35	9.25	8.09
TOPLAM	135	8.37	6.7

Yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları da Tablo 15'de görülmektedir.

Tablo 15
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Başlıkların Soyutluğu Değerlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Karelerin Toplamı	Karelerin Ortalaması	F
Gruplar Arası	3	194.8193	64.9397	
Gruplar İçi	131	5834.9021	44.5412	1.458
Toplam	134	6029.7188		(Önemsiz)

Tablo 15'den de anlaşılacağı gibi denetim odağına göre şekilsel başlıkların soyutluğu puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarından Şekilsel Zenginleştirmeye Denetim Odağının Etkisi

Problemin yedinci amacı, yaratıcılığın şekilsel zenginleştirme boyutuna, denetim odağının bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi şeklinde yapılandırılmıştır.

Bu amacı test etmek için şekilsel zenginleştirme puanlarının dağılımı açısından, denetim odağı dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının değişimini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Denetim odağı gruplarına göre, öğrencilerin şekilsel zenginleştirme puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 16'da görülmektedir.

Tablo 16
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Zenginleştirme Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Şekilsel Zenginleştirme			
Gruplar	N Denek Sayısı	$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	SS Standart Sapma
Grup 1	30	9.56	3.01
Grup 2	35	11.48	2.57
Grup 3	35	10.34	2.85
Grup 4	35	11.05	2.67
TOPLAM	135	10.65	2.83

Yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 17'de görülmektedir.

Tablo 17
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Zenginleştirme Değerlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Karelerin Toplamı	Karelerin Ortalaması	F
Gruplar Arası	3	68.7557	22.9186	
Gruplar İçi	131	1009.8799	7.7090	2.973
				(Önemli)
Toplam	134	1078.6355		

Tabloda görüldüğü gibi, denetim odağına göre şekilsel zenginleştirme değerlerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=2.973$, $p<0.05$). Söz konusu anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak amacıyla T testi uygulanmıştır. T testinin sonuçları Tablo 18'de görülmektedir.

Tablo 18
Şekilsel Zenginleştirme İçin
T Testi Sonuçları

	sd	t değeri
Grup 1		
	57.41	- 2.74 *
Grup 2		
Grup 1		
	60.36	- 1.06
Grup 3		
Grup 1		
	58.64	- 2.09 *
Grup 4		
Grup 2		
	67.25	1.76
Grup 3		
Grup 2		
	67.89	0.68
Grup 4		
Grup 3		
	67.71	- 1.08
Grup 4		

* p < 0.05

Görüldüğü gibi şekilsel zenginleştirme değerlerinin Grup 1 - Grup 2 ve Grup 1 - Grup 4 üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarından Şekilsel Erken Kapamaya Dirence Denetim Odağının Etkisi

Problemin sekizinci amacı, yaratıcılığın şekilsel erken kapamaya direnç boyutuna denetim odağının bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi şeklinde yapılandırılmıştır.

Bu amacı test etmek için, şekilsel erken kapamaya direnç puanlarının dağılımı açısından denetim odağı dört çeyrek halinde gruplandırılmıştır. Grup ortalamalarının değişimini ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Denetim odağı gruplarına göre öğrencilerin şekilsel erken kapamaya direnç puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 19'daki gibidir.

Tablo 19
Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Erken Kapamaya Direnç Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Şekilsel Erken Kapamaya Direnç			
Gruplar	N Denek Sayısı	$\bar{X}$ Aritmetik Ortalama	SS Standart Sapma
Grup 1	30	1.80	1.82
Grup 2	35	2.60	2.39
Grup 3	35	2.40	2.32
Grup 4	35	2.48	2.36
TOPLAM	135	2.34	2.24

Yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları da Tablo 20'de görülmektedir.

Tablo 20

Denetim Odaklarına Göre Şekilsel Erken Kapamaya Direnç Değerlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Karelerin Toplamı	Karelerin Ortalaması	F
Gruplar Arası	3	11.9831	3.9944	
Gruplar İçi	131	666.3421	5.0866	0.785
				(Önemsiz)
Toplam	134	678.3252		

Tablo 20'den anlaşılacağı üzere, denetim odağına göre şekilsel erken kapamaya direnç puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Problemin dokuzuncu amacı, yaratıcılığın alt boyutlarının, cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır.

91 kişiden oluşan erkekler ve 44 kişiden oluşan kızlar iki ayrı gruba ayrılarak, yaratıcılığın hangi boyutlarında farklılaştıklarını ortaya koymak amacıyla T testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 21'deki gibidir ($p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir).

Tablo 21
Yaratıcılık Boyutlarının Cinsiyete Göre Gruplandırılmış
T Testi Sonuçları

Gruplar	N	M	SS	T	P	
	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Değeri	sd	Değeri
X ₁ Erkek	91	41.52	19.68	- 0.37	83.95	0.711
	Kız	44	42.88			
X ₂ Grup 1	91	17.45	5.42	- 1.81	68.44	0.074
	Grup 2	44	19.63			
X ₃ Grup 1	91	62.47	34.02	- 0.72	74.93	0.476
	Grup 2	44	67.43			
X ₄ Grup 1	91	25.83	9.07	1.23	69.94	0.223
	Grup 2	44	23.40			
X ₅ Grup 1	91	19.49	7.83	2.67	79.24	0.009*
	Grup 2	44	15.43			
X ₆ Grup 1	91	7.12	6.44	- 3.22	83.83	0.002*
	Grup 2	44	10.97			
X ₇ Grup 1	91	10.83	2.75	1.05	79.22	0.297
	Grup 2	44	10.27			
X ₈ Grup 1	91	2.47	2.33	1.02	95.35	0.309
	Grup 2	44	2.06			

* p < 0.05

Görüldüğü gibi, yaratıcılığın alt boyutlarından, şekilsel orijinallik ve şekilsel başlıkların soyutluğu bölümleri kızlarda ve erkeklerde önemli derecede farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Yaratıcılığın diğer boyutlarında ise önemli bir farklılık bulunmamıştır.

Denetim Odağının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Problemin onuncu amacı, denetim odağının, cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konmasıdır.

91 kişiden oluşan erkekler ve 44 kişiden oluşan kızlar iki ayrı gruba ayrılarak, denetim odağı boyutunda farklılaşıp farklılaşmadıklarını ortaya koymak amacıyla T testi yapılmıştır.

Sonuçlar, Tablo 22'deki gibidir ($p < 0.05$ düzeyinde manidar kabul edilmiştir).

Tablo 22
Denetim Odağının Cinsiyete Göre Gruplandırılmış T Testi Sonuçları

	N	M	SS	T	P
Gruplar	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Değeri	sd Değeri
Grup 1	91	12.23	3.98	- 1.98	78.59 0.05*
Grup 2	44	13.77	4.36		

* $p < 0.05$

Görüldüğü gibi denetim odağı, kızlarda ve erkeklerde önemli derecede farklılaşmaktadır ($p \leq 0.05$).

Yorum

Bu bölümde, sosyal öğrenme kuramını temel alan kişilik özelliklerinden denetim odağının yaratıcı düşünceye etkisi araştırmanın bulguları doğrultusunda tartışılacaktır.

Araştırmanın birinci amacı bireyin kişilik özelliklerinden olan denetim odağı seviyesinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından sözel akıcılık yeteneğine etkili bir faktör olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda denetim odağı dağılımı esas alınarak gruplanan sözel akıcılık ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı istatistiksel değerlendirmelerle saptanmıştır.

Sözel akıcılık, yaratıcı düşüncede neden-sonuç ilişkileri doğrultusunda, bireyin düşünce akımını değerlendiren bir alt boyuttur. Sadece ortalamalar gözönüne alınarak bakıldığında, birinci grubu oluşturan ve en yüksek içtendenetimlilik ortalaması veren grubun, neden-sonuç ilişkileri doğrultusunda düşünce üretmekte, dıştendenetimli gruptan daha düşük puanlar aldıkları görülmektedir. İstatistiksel anlamda önemli bir fark göstermemesine rağmen, bu konunun, üzerinde durulmaya değer olduğu düşünülmektedir. İçtendenetimli bireylerin yaşamı ve olayları değerlendirmedeki pekiştireçleri kendi kişisel özelliklerine bağlamalarından dolayı, düşünce üretimlerini sınırlandırıcı bir rol oynamış olabilir.

Araştırmanın ikinci amacı bireyin kişilik özelliklerinden olan denetim odağı seviyesinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından sözel esneklik yeteneğine etkili bir faktör olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda denetim odağı dağılımı esas alınarak gruplanan sözel esneklik ortalamaları arasında önemli bir fark olduğu istatistiksel değerlendirmelerle saptanmıştır ($F=2.809$). Söz konusu anlamlı farklılığın, denetim odağının hangi gruplarından kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan değerlendirmeler sonucunda, Grup 1-Grup 4 ve Grup 3-Grup 4 anlamlı bulunmuştur. Diğer grupların ise etkisi bulunamamıştır.

Tablo 6'dan da görülebileceği üzere, denetim odağının birinci ve dördüncü gruplarının sözel esneklik yaratıcılıkları birbirinden farklıdır. Birinci grubun aritmetik ortalaması (16.8), dördüncü grubun aritmetik ortalamasından (20.8) düşük olarak bulunmuştur (Tablo 4). Bu durumda, dördüncü grubun sözel esnekliği, birinci gruptan daha yüksek olarak değerlendirilmiştir. Denetim odağı testinden alınan puanların düşüklüğünün içtendenetimliliği, yüksekliğinin ise dıştendenetimliliği gösterdiği hatırlanırsa, birinci grup içtendenetimli grup, dördüncü grup ise dıştendenetimli grubu oluşturmaktadır. Bu durumda, dördüncü gruba tekabül eden dıştendenetimlilerin sözel esneklik yaratıcılıkları, birinci gruba tekabül eden içtendenetimlilerin sözel esneklik yaratıcılıklarından daha yüksektir.

Aynı şekilde Grup 3-Grup 4 incelendiğinde, üçüncü grubun ortalaması (16.57), dördüncü grubun ortalamasından (20.08) daha yüksek bulunmuştur. Bu durumda da, dördüncü grubun sözel esnekliği, üçüncü grubun sözel esnekliğinden yüksektir. Üçüncü grup, denetim odağı puanları açısından, dıştan denetimliliğe yakın olan gruptur. Bu durumda da, dördüncü gruba tekabül eden dıştendenetimlilerin sözel esneklik yaratıcılıkları, üçüncü gruba tekabül eden dıştendenetimliliğe yakın grubun sözel esneklik yaratıcılığından yüksektir.

Görüldüğü gibi, yaratıcılığın alt boyutlarından sözel esnekliğe denetim odağının dıştendenetimlilik yönünün etkisi olduğu saptanmıştır.

Yardley ve Bolen'in (1980) yaptığı bir araştırmada, şekilsel esneklikte, dıştendenetimli kızların puanları yüksek bulunmuştur (Woodman, Schoenfeldt, 1989, s.85). Richmond ve De la Serna (1980) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada da, dıştendenetimlilerin, içtendenetimlilerden daha yaratıcı oldukları bulunmuştur. Yaratıcılıkta içtendenetimliliğin etkisini ortaya koyan pek çok araştırmaya rağmen, Torrance ve Bolen'in yaptıkları son araştırmalarda da, dıştendenetimli olanların yaratıcılık faktörlerinden yüksek puanlar aldıklarını ortaya koymuştur (Sungur, 1992, s.81).

Sözel esneklik, konu hakkında mümkün olduğu kadar çok çeşitli kategorilerde fikir üretebilme yeteneğidir. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin sözel kısmı neden-sonuç ilişkilerini kurmaya

yöneliktir. Deneğin ne kadar farklı kategorilerde soru sorabildiği ve neden-sonuç üretebildiği önemlidir (Torrance, 1990, s.6). Dıştandenetimli bireyler ise, olayların neden ve sonuçlarını (ödül ve cezaları) kendi dışlarındaki etkenlere bağlayan bireylerdir (Sungur, 1992, s.80). Kendilerinden neden ve sonuçları tahmin etmeleri istendiğinde, olayları dış etkilere bağlama eğilimleri dolayısıyla pek çok farklı kategoride fikir üretebildikleri düşünülebilir. İçtendenetimli bireyler olayların nedenlerini ve sonuçlarını kendi davranışlarına bağlı olarak algılamaktadırlar (Sungur, 1992, s.80). İçtendenetimli bireylerin bu yöndeki özelliklerinin farklı kategorilerde fikir üretebilmelerini etkilemiş olduğu ve bu nedenle farklı kategorilerde fikir üretebilme yeteneği olan sözel esneklikten daha düşük puan aldıkları düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü amacı bireyin kişilik özelliklerinden denetim odağı seviyesinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından sözel orijinallik yeteneğine etkili bir faktör olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda denetim odağı dağılımı esas alınarak gruplanan sözel orijinallik ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı yapılan değerlendirmeler sonucunda saptanmıştır.

Sadece ortalamalar gözönüne alınarak bakıldığında, birinci grubu oluşturan ve en yüksek içtendenetimsellik ortalaması veren grubun, neden-sonuç ilişkileri doğrultusunda düşünce üretmekte, dıştandenetimli gruptan daha düşük puanlar aldıkları görülmektedir. İstatistiksel anlamda önemli bir fark göstermemesine rağmen, ortalamalar arasındaki farkın, dıştandenetimli bireylerin kendilerini sınırlamayan ve düşüncede soyutlama yapmaya daha yatkın bireyler olabilecekleri, başka araştırmalar çerçevesinde incelenmeye değer bir konudur.

Araştırmanın dördüncü amacı, bireyin kişilik özelliklerinden denetim odağı seviyesinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından şekilsel akıcılık yeteneğine etkili bir faktör olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda denetim odağı dağılımı esas alınarak gruplanan sözel orijinallik ortalamaları arasında önemli bir fark olduğu istatistiksel değerlendirmelerle saptanmıştır ($F=3.425$).

Söz konusu anlamlı farklılığın, denetim odağının hangi gruplarından kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan değerlendirmeler sonucunda, Grup 2-Grup3 ve Grup 3-Grup 4 anlamlı bulunmuştur. Diğer grupların etkisi ise bulunamamıştır.

Tablo 11'den görülebileceği üzere, denetim odağının ikinci ve üçüncü gruplarının şekilsel akıcılık yaratıcılıkları birbirinden farklıdır. İkinci grubun ortalaması (27.65), üçüncü grubun ortalamasından (20.91) fazladır (Tablo 9). Bu durumda ikinci grubun şekilsel akıcılığı, üçüncü gruptan daha yüksektir. İkinci grup içtendenetimliliğe yakın olan gruptur. Üçüncü grup ise dıştendenetimliliğe yakın olan gruptur. Bu durumda, içtendenetimliliğe yakın olan grubun (Ç_2 %50), şekilsel akıcılığı, dıştendenetimliliğe yakın olan grubun (Ç^3 %75) şekilsel akıcılığından daha yüksektir.

Aynı şekilde Grup 3-Grup 4 incelendiğinde, üçüncü grubun ortalaması (20.91), dördüncü grubun ortalamasından (26.91) düşük olarak bulunmuştur. Bu durumda, dördüncü gruba tekabül eden dıştendenetimli grubun şekilsel akıcılığı, üçüncü gruba tekabül eden dıştendenetimliliğe yakın grubun şekilsel akıcılığından yüksektir.

Yardley ve Bolen'in (1980) yaptıkları araştırmalarında, dışdendenetimli kızların şekilsel akıcılık puanları yüksek bulunmuştur (Woodman; Schoenfeldt, 1989, s.85). Bomber, Jose ve Boice'nin yaptığı bir başka araştırmada da, içtendenetimli bireylerin akıcılık bölümlerinden anlamlı derecede yüksek puanlar aldıklarını ortaya koymaktadır (Dowd, 1989, s.236).

İlgili literatür doğrultusunda denetim odağının her iki yönünü de destekleyen bulgular mevcuttur. Bu araştırmada da, denetim odağının içtendenetimliliğe yakın ve dıştendenetimli gruplarının şekilsel akıcılık yaratıcılığını mevcut literatür doğrultusunda etkilediği değerlendirilmiştir.

Araştırmanın beşinci amacı, bireyin kişilik özelliklerinden olan denetim odağı seviyesinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından şekilsel orijinallik yeteneğine etkili bir faktör olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda denetim odağı dağılımı esas alınarak gruplanan şekilsel orijinallik ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı görülmüştür.

Aynı şekilde sözel orijinallik ortalamaları arasında da, önemli bir fark bulunamamıştır. Orijinallik gerek sözel, gerekse de şekilsel boyutlarına, denetim odağının önemli bir etki yaratmadığı düşünülmektedir.

Araştırmanın altıncı amacı, bireyin kişilik özelliklerinden denetim odağı seviyesinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından şekilsel başlıkların soyutluğu yeteneğine etkili bir faktör olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda, denetim odağı dağılımı esas alınarak gruplanan şekilsel başlıkların soyutluğu ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı görülmüştür. Böylece soyutlama yeteneğinin denetim odağı tarafından etkilenmeyen bir faktör olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın yedinci amacı, bireyin kişilik özelliklerinden denetim odağı seviyesinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından şekilsel zenginleştirme yeteneğine etkili bir faktör olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda denetim odağı dağılımı esas alınarak gruplanan şekilsel zenginleştirme ortalamaları arasında önemli bir fark olduğu, istatistiksel değerlendirmelerle saptanmıştır ($F=2.973$). Söz konusu anlamlı farklılığın, denetim odağının hangi gruplarından kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan değerlendirmeler sonucunda, Grup 1-Grup 2 ve Grup 1-Grup 4 anlamlı bulunmuştur. Diğer grupların ise etkisi bulunamamıştır.

Tablo 18'den de görülebileceği gibi, denetim odağının birinci ve ikinci grubunun şekilsel zenginleştirme yaratıcılıkları birbirinden

farklıdır. Birinci grubun ortalaması (9.56), ikinci grubun ortalamasından (11.48) düşük olarak bulunmuştur (Tablo 16). Bu durumda ikinci gruba tekabül eden içtendenetimliliğe yakın grubun şekilsel zenginleştirilmesi, birinci gruba tekabül eden içtendenetimli grubun şekilsel zenginleştirmesinden daha yüksek olarak değerlendirilmiştir.

Aynı şekilde Grup 1-Grup 4 incelendiğinde, birinci grubun ortalaması (9.56), dördüncü grubun ortalamasından (11.05) düşük bulunmuştur. Bu durumda, dıştendenetimli grubun şekilsel zenginleştirmesinin, içtendenetimli grubun şekilsel zenginleştirmesinden yüksek olduğu saptanmıştır.

Bu bulgular doğrultusunda, denetim odağının dıştendenetimlilik özelliğinin, şekilsel zenginleştirme üzerinde önemli bir etkisi olduğundan söz edilebilir. Ancak içtendenetimliliğe yakın grubun şekilsel zenginleştirme ortalamalarının, en yüksek şekilsel zenginleştirme ortalaması olması da dikkat çekicidir. Her iki grupta da ortalamalar arasındaki fark birinci gruba tekabül eden içsel denetimli gruptan kaynaklanmaktadır. Ergenlerin, içtendenetimli olma özelliklerinin bir nokta da şekilsel zenginleştirme becerilerini ketyeyici bir etki yarattığı düşünülebilir.

Yurt dışında yapılan çeşitli araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bomber, Jose ve Boice'in (1980) yaptıkları araştırmalarında, dıştendenetimli bireyler Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin alışılmamış kullanımlar kısmından, anlamlı derecede yüksek zenginleştirme puanları almışlardır (Dowd, 1989, s.236). Glover ve Sautter'in (1976) yaptıkları bir araştırmada da, dıştendenetimliler yüksek zenginleştirme puanları almışlardır (Dowd, 1989, s.236). Söz konusu araştırmalar, araştırmancının bu yöndeki bulgularını destekler mahiyettedir.

Araştırmanın sekizinci amacı, bireyin kişilik özelliklerinden olan denetim odağı seviyesinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından şekilsel erken kapamaya direnç yeteneğine etkili bir faktör olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda denetim odağı dağılımı esas alınarak gruplanan şekilsel erken kapamaya direnç ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı saptanmıştır.

Şekilsel erken kapamaya direnç yeteneği, zihinsel süreçlerde işlek düşünme, üretme, soyutlama eğilimi, sonucu geciktirebilme, kapsamlı düşünebilme, kuvvetli ve orjinal imaj şansı yaratabilme yeteneklerini içermektedir. Sadece ortalamalar düzeyinde sonuçlara bakıldığında, içtendenetimli bireylerin, bu yetenekler açısından, dıştendenetimlilere göre daha düşük bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Görüldüğü gibi, denetim odağı özelliğinin, yaratıcı düşüncenin alt boyutlarından sadece üçünde (sözel esneklik, şekilsel akıcılık, şekilsel zenginleştirme) etkili bir faktör olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak bu araştırmanın, bu konuda yapılan ilk araştırma olması bakımından, başka araştırmalarla desteklenmesinin, daha aydınlatıcı ve verimli sonuçlara ulaşılmasında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın dokuzuncu amacı, yaratıcılığın alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konması şeklinde yapılandırılmıştır.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda, yaratıcılığın alt boyutlarından şekilsel orjinallik ($F=2.67$) ve şekilsel başlıkların soyutluğu ($F=3.22$) bölümlerinin kızlarda ve erkeklerde, önemli derecede farklılaştığı değerlendirilmiştir. Yaratıcılığın diğer boyutlarında ise önemli bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 21).

Şekilsel orjinalliğin cinsiyet üzerindeki etkisi incelendiğinde, erkeklerin ortalamalarının (19.49), kızların ortalamalarından (15.43) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda, erkeklerin şekilsel orjinallik yeteneklerinin, kızlardan daha fazla olduğu değerlendirilebilir.

Bununla birlikte, şekilsel başlıkların soyutluğu incelendiğinde, erkeklerin ortalamalarının (7.12), kızların ortalamalarından (10.97) daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durumda da, kızların şekilsel

başlıkların soyutluğu yeteneğinin, erkeklerden daha fazla olduğu şeklinde bir değerlendirmeye gidilebilir.

Yaratıcılıkta, cinsiyetin rolü üzerinde ilgili, literatür incelendiğinde, genellikle cinsiyetin yaratıcılık üzerinde etkili olmadığı görülmektedir (Ömeroğlu, 1986; Sandwith, 1978; Mangır, Çağatay-Aral, 1991; Davaslıgil, 1988, McClelland, Yewchuk, Murcahy, 1991). Bu araştırmanın sonucunda da, yaratıcılığın sekiz alt boyutundan sadece ikisinde anlamlı bir farklılığın çıkması, konuyla ilgili literatürü destekler mahiyettedir.

Şekilsel orjinallik, sık görülmeyen, herkesin kolaylıkla düşünemeyeceği cevaplar üretme yeteneğidir. Araştırmanın bu bulgusu, Türk toplumunda erkek çocuğa verilen değer doğrultusunda (Kağıtçıbaşı, 1990, s.47), erkek çocuğunun daha özgür bir ortamda yetiştirilmesinin, düşünce yapısına yansıdığını ve düşünce üretmede daha bağımsız davranabildiklerini düşündürmektedir.

Şekilsel başlıkların soyutluğu ise, konunun özünü kavrayabilen, yapılan resmin süreç ve sentezini içeren başlıklar koyabilme yeteneği ile ilgili bir alt boyuttur.

Bu bölümde ise, kızlar erkeklerden daha başarılı bulunmuşlardır. Uygulanan testler incelendiğinde, genellikle kızların konu başlığı bulmaya eğilimli olduğu, erkeklerin büyük kısmının ise, konu başlıklarını boş bıraktığı görülmektedir. Grubun bu özelliği dikkate alınarak, bu konunun, daha ayrıntılı başka araştırmalar çerçevesinde incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın onuncu amacı, bir kişilik özelliği olan denetim odağının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda, denetim odağının, kızlarda ve erkeklerde önemli derecede farklılaştığını ortaya koymaktadır ($F=1.98$) (Tablo 22).

Kızların denetim odağı ortalamalarının (13.77) erkeklerin denetim odağı ortalamalarının (12.23) yüksek olduğu görülmektedir. Denetim odağı ölçeğinden yüksek puanlar almanın dıştan denetimliliğe

işaret ettiği düşünüldüğünde, bu sonuçlara göre kızların erkeklerden daha dıştan denetimli oldukları değerlendirilmiştir.

Flynn'in (1991) yaptığı bir araştırmanın sonucuna göre, kızlar erkeklerden anlamlı ölçüde daha dıştan denetimli bulunmuşlardır (Flynn, 1991, ss.135-139). Crandall'ın (1967), Gilmor'un (1978), Bnattacharya ve Husain'in (1986) yaptıkları araştırmalarda da, kızların erkeklerden daha dıştan denetimli olduğu bulunmuştur (Yeşilyaprak, 1988, s.202).

Toplumumuzda, kızlar, erkeklere nazaran daha baskılı, geleneksel ve daha koruyucu biçimde yetiştirilmektedirler (Kağıtçıbaşı, 1990, s.47). Ailenin baskılı, koruyucu, geleneksel tutumlarının, kızlarda kısıtlı ve edilgen cinsiyet rolleri edinmelerine, erkeklere nazaran daha kuşkulu, güvensiz, kısıtlı girişim gücü olan, bağımlı bir kişilik yapısı geliştirmelerine sebep olmaktadır (Yeşilyaprak, 1988, s.200). Bu durumda, kızların, erkeklere göre daha az davranış serbestliğine sahip olmaları onların dıştandenetimli olmalarını desteklemektedir ve bu yönden geleneksel çocuk yetiştirme tutumları doğrultusunda beklenir bir sonuç olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM V

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

Özet

Bu araştırmanın amacı, ortaokul seviyesindeki ergenlerin denetim odağı özelliklerinin yaratıcı düşünceye etkisi olup olmadığının ortaya konulması şeklinde yapılandırılmıştır.

Araştırmada, yaratıcı düşünceyi ölçmek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Form A ve denetim odağını ölçmek amacıyla Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın örnekleme uygulanan örneklem büyüklüğü formülü sonucunda 135 kişi olarak belirlenmiştir. Örnekleme, İstanbul İli dahilinde yabancı dille öğretim yapan özel okullardan Saint Joseph Özel Fransız Lisesi ve Özel Işık Lisesi olmak üzere iki okul dahil edilmiştir. İki okulda toplam olarak, 91 erkek ve 44 kız öğrenci üzerinde uygulama yapılmıştır. Yetenek ve eğilimlerin 15 yaş grubunda belirginleşmesi sebebiyle (Yavuzer, 1985, s.305) araştırmaya 15 yaş grubu dahil edilmiştir.

Denetim odağının, yaratıcılığın boyutları üzerinde bir etki yaratıp yaratmadığının incelenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi ve T testi yapılmıştır. Yaratıcılık ve denetim odağının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise yine T testi ile sınanmıştır.

Araştırmada, 0.05 manidarlık düzeyi kabul edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, özetle aşağıda verilmiştir:

1. Yaratıcılığın sözel akıcılık, sözel orjinallik, şekilsel orjinallik, şekilsel başlıkların soyutluğu, şekilsel erken kapamaya direnç boyutlarına denetim odağının bir etkisi bulunamamıştır.

2. Yaratıcılığın alt boyutlarından sözel esnekliğe, denetim odağının etkisi bulunmuştur. sözel esneklik üzerinde, denetim odağının dıştan denetimlilik yönünün etkili olduğu bulunmuştur.

3. Yaratıcılığın alt boyutlarından şekilsel akıcılığa, denetim odağının etkisi bulunmuştur. Şekilsel akıcılık üzerinde, denetim odağının içtendenetimliliğe yakın ve dıştandenetimlilik yönlerinin etkili olduğu bulunmuştur.

4. Yaratıcılığın alt boyutlarından şekilsel zenginleştirmeye, denetim odağının etkisi bulunmuştur. Şekilsel zenginleştirme üzerinde, denetim odağının dıştan denetimlilik yönünün etkisi bulunmuştur.

5. Erkeklerin şekilsel orijinallik yeteneklerinin, kızlardan daha fazla olduğu değerlendirilmiştir.

Kızların şekilsel bölümde soyut başlıklar koyabilme yeteneklerinin erkeklerden daha fazla olduğu değerlendirilmiştir.

Yaratıcılığın diğer boyutlarında cinsiyet açısından bir farklılığa rastlanamamıştır.

6. Kızlar, erkeklerden daha fazla dıştan denetimli bulunmuşlardır.

Yargı

Bu araştırma sayesinde, ortaokul seviyesindeki ergenlerin denetim odağı özelliklerinin yaratıcı düşünceye etkisinin olup olmadığı konusuna, bulgular doğrultusunda bir açıklama getirilmiştir

Türkiye’de, yaratıcılık ve denetim odağını bir bütün olarak ele alıp inceleyen araştırmalara rastlanmamaktadır. Bu sebeple bu araştırma, ilk olması açısından bir değer taşımaktadır. Bulguların daha sonra yapılacak araştırmalarla desteklenme gerekliliği açıktır.

Bu araştırmanın sonucunda, denetim odağının, yaratıcılığın bazı alt boyutlarında etkili olabildiği ortaya çıkmıştır.

Ayrıca cinsiyet açısından yaratıcılığın bazı alt boyutlarının farklılaştığı bulunmuştur. Aynı şekilde, denetim odağı da, cinsiyet açısından farklılaşmaktadır.

Öneriler

Herşeyden önce, konunun, değişik yaş grupları açısından, farklı okul tipleri açısından ve farklı değişkenler açısından incelenmesinde fayda görülmektedir. Konunun Türkiye'de yeni bir alan olması, yaratıcılığın çeşitli yönlerini içeren araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Araştırma bulguları çerçevesinde, uygulamaya ve yeni araştırmalara yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

1. Öncelikle, eğitim ortamında yaratıcı bireylerle karşılaşacak kişilerin, bu bireyleri ayırt edebilmeleri gerekmektedir. Bu amaçla, rehberlik servislerinde, yaratıcılığı ölçebilecek uzman rehberlerin bulunması ve konuya gereken önemin verilmesi önemlidir.

2. Türk çocukları için, kendi kültürümüze yönelik, ülkemizde geliştirilmiş ve adaptasyonu yapılmış yaratıcılığı ölçecek bir ölçeğe gereksinme duyulmaktadır.

3. Eğitim sistemi içerisinde, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek yaratıcılığı geliştirici programlara yer verilmelidir.

4. Yaratıcı öğrenciler rehberlik servisleri tarafından devamlı izlenmeli, aileleri ve çevreleri hakkında bilgi edinilmelidir. Daha sonraki okul ve meslek seçimi kararlarında, uygun kararların verilebilmesi için yardımcı olunabilir.

5. Yaratıcı bireyin çevresi (okul, atölye, oyun odası vb.) ilgi ve yetenekleri doğrultusunda geliştirilmelidir.

6. Yaratıcı öğrencilerin diğer kişilik özellikleri açısından da tanınması önemlidir.

7. Gerek yaratıcılık, gerekse denetim odağı açısından, cinsiyet farklılıklarının üzerine eğilmelidir. Olumsuz yönde etkileyici farklılıkların sebepleri araştırılarak, telafi yoluna gidilebilir.

8. Yaratıcı ergenlerle birlikte olan diğer kişilerde (işverenler, aile vb.) aydınlatılmalı, gerektiğinde bu kişilerle işbirliği sağlanarak, yaratıcı bireylere uygun ortamlar desteklenmelidir.

9. Yaratıcılığın çok küçük yaştan teşhisine çalışılmakta yarar vardır.

10. Yaratıcılık üzerinde denetim odağının etkileri, diğer araştırmalarla da incelenebilir.

11. İleri yaş gruplarının yaratıcılıkları üzerine Türkiye'de yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. İleri yaş grupları da ele alınabilir.

EKLER

Denetim Odağı Ölçeği

ADI :

SOYADI :

Açıklama

Aşağıda, görüşlerinizle, düşüncelerinizle ilgili bir dizi soru bulunmaktadır. Her soruyu dikkatlice okuyunuz, sorunun cevabı size göre ne ise, cevap kağıdında o sorunun karşısındaki "Evet" ya da "Hayır" sütunlarından birindeki boş paranteze (X) işareti koyarak fikrinizi belirtiniz.

Bu bir sınav değildir. Cevaplarınız gizli kalacak ve sadece gençlerle ilgili bir araştırmada kullanılacaktır. Doğru ve içten cevap vermeniz araştırmanın değerini arttıracaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Nilgün DENKTAŞ
Marmara Üniversitesi

1. Siz çaba harcamasanız da çoğu güçlüğün kendiliğinden çözüldüğüne inanır mısınız?
2. Üşütüp hasta olmayı engelleyebileceğinize inanıyor musunuz?
3. Bazı çocuklar doğuştan şanslı mıdır?
4. Genellikle iyi notlar almanın sizin için çok önemli olduğu kanısında mısınız?
5. Kendi kusurunuz olmayan şeylerden dolayı sık sık suçlandığınız olur mu?
6. Herhangi bir kişinin yeterince çalışırsa her dersten geçebileceğine inanır mısınız?
7. Nasıl olsa hiç bir şeyin istenen biçimde sonuçlanmadığı düşüncesiyle, çok çalışmanın hiç bir işem yaramadığı kanısında mısınız?
8. Sabahı iyi başlayan bir günün, ne yaparsanız yapın iyi bir gün olacağına inanır mısınız?
9. Ana-babaların, çocuklarının söylediklerine genellikle gereken önemi verdikleri kanısında mısınız?
10. İyi dileklerde bulunmanın, iyi şeylerin oluşmasını sağlayacağına inanıyor musunuz?
11. Cezalandırıldığınız zaman, genellikle bunun uygun bir nedene dayanmadığı izleniminde mi olursunuz?
12. Bir arkadaşınızın düşüncesini değiştirmenin genellikle güç olduğu kanısında mısınız?
13. İzleyicilerin alkış ve tezahüratlarının, bir takımın kazanmasına şanstın daha fazla yardım edeceği kanısında mısınız?
14. Herhangi bir konuya ilişkin olarak ana-babanızın düşüncesini değiştirebilmenin hemen hemen olanaksız olduğu kanısında mısınız?
15. Kararlarınızın çoğunun kendiniz tarafından alınmasını ana-babanızın hoşgörüsüyle karşılaması gerektiği inancında mısınız?
16. Yanlış birşey yaptığınızda onu düzeltmek için yapabileceğiniz pek bir şey olmadığı kanısında mı olursunuz?
17. Çocukların çoğunun sporda doğuştan yetenekli olduğuna inanıyor musunuz?

18. Yaşıtlarınızın çoğunun sizden daha güçlü olduğu kanısında mısınız?
19. Sorunların çoğunu çözmenin en iyi yollarından birisinin onlara boş vermek olduğu kanısında mısınız?
20. Arkadaşlarınızı seçmede birçok seçeneğiniz olduğu kanısında mısınız?
21. Dört yapraklı bir yonca bulsanız, bunun size uğur getireceğine inanır mısınız?
22. Ödevlerinizi yapıp yapmamanın alacağınız notlar üzerinde etkili olduğu kanısında mısınız?
23. Kendi yaşıntıdaki bir kimse size vurmaya kalkışırsa onu durdurmak için yapabileceğiniz pek bir şey olmadığı kanısında mısınız?
24. Uğur getirdiğine inandığınız herhangi bir şeyi hiç taşıdınız mı?
25. İnsanların sizden hoşlanıp hoşlanmamalarının kendi davranışlarınıza bağlı olduğu kanısında mısınız?
26. Ana-babanızdan yardım istediğinizde genellikle size yardımcı olurlar mı?
27. Size kötü davrandıklarında, genellikle bunun sebepsiz yere olduğu duygusuna kapılır mısınız?
28. Çoğunlukla bugün yaptıklarınızla gelecekte olabilecekleri değiştirebileceğiniz kanısında mısınız?
29. Ne yaparsanız yapın, olabilecek kötü şeyleri durdurabileceğinize inanıyor musunuz?
30. Eğer sürekli çaba gösterirlerse, çocukların ya da gençlerin kendi yaşamlarına yön verebilecekleri kanısında mısınız?
31. Evinizde işlerin istediğiniz biçimde olması için çalışmanızın genellikle yararlı olmayacağı kanısında mısınız?
32. İyi şeylerin ancak çok çalışma sonucunda oluşturabileceği kanısında mısınız?
33. Yaşıtlarınızdan birinin size düşmanca davranacağını hissettiğinizde bu durumu değiştirmek için yapabileceğiniz pek bir şey olmadığını mı düşünürsünüz?
34. Arkadaşlarınıza istediğiniz bir şeyi yaptırmanın kolay olduğu kanısında mısınız?

35. Genellikle evde ne yemek istediğinize ilişkin size pek fazla söz düşmediği kanısında mısınız?
36. Biri sizden hoşlanmadığında bu konuda yapabileceğiniz pek fazla bir şey olmadığı kanısında mısınız?
37. Diğer çocukların çoğunun sizden daha akıllı olması nedeniyle okulda çaba göstermenin pek yararlı olmadığı kanısında mısınız?
38. Önceden planlamanın işleri daha iyi sonuçlandıracağına inanır mısınız?
39. Çoğunlukla aile kararları üzerinde pek etkili olmadığınız kanısında mısınız?
40. Akıllı olmanın şanslı olmaktan daha iyi olduğunu düşünüyor musunuz?

ADI:
SOYADI:
SINIFI:

3.

DENETİM ODAĞI ÖLÇEĞİ CEVAP KAĞIDI

	<u>Evet</u>	<u>Hayır</u>		<u>Evet</u>	<u>Hayır</u>
1.	()	()	21.	()	()
2.	()	()	22.	()	()
3.	()	()	23.	()	()
4.	()	()	24.	()	()
5.	()	()	25.	()	()
6.	()	()	26.	()	()
7.	()	()	27.	()	()
8.	()	()	28.	()	()
9.	()	()	29.	()	()
10.	()	()	30.	()	()
11.	()	()	31.	()	()
12.	()	()	32.	()	()
13.	()	()	33.	()	()
14.	()	()	34.	()	()
15.	()	()	35.	()	()
16.	()	()	36.	()	()
17.	()	()	37.	()	()
18.	()	()	38.	()	()
19.	()	()	39.	()	()
20.	()	()	40.	()	()

RESİMLERLE YARATICI DÜŞÜNME:

Şekil Kitapçığı A

İsim:

Soyadı:

Doğum Tarihi:

Okul:

Cinsiyeti:

Sınıfı:

Tarih:

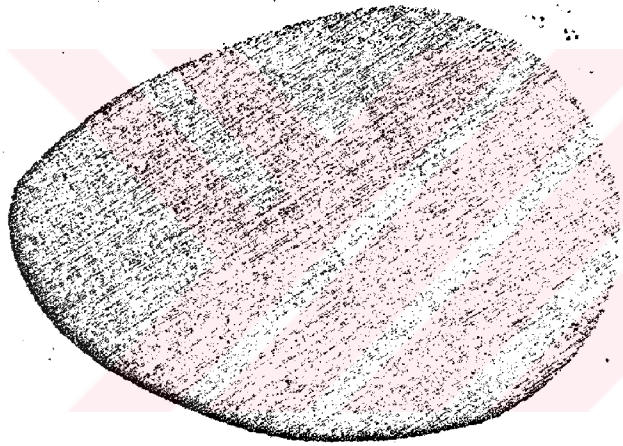
1. ETKİNLİK: RESİM ÇİZME:

Arka sayfada bir şekil göreceksiniz. Bu şekli çizdiğiniz şeyin bir parçası olarak kullanabileceğiniz, bir resim veya bir nesne düşünün. (Yani bir resim çizin ve bu şekli çizdiğiniz şeklin bir parçası olarak düşünün.)

Hiç kimsenin aklına gelmeyecek bir resim düşünmeye çalışın. Bu resmin elden geldiğince ilginç ve heyecan verici bir öykü oluşturmaları için, ilk aklınıza gelen düşünceye yanilerini eklemeye devam edin.

Resminizi bitirdiğiniz zaman, ona bir isim koyun veya konu başlığı bulun ve resmin altına belirtilen yere yazın. Başlığınızı elden geldiğince akıllıca seçin. Bunun ander rastlanan türden olması ve öykünüzün konusunu yansıtmaları için özen gösterin.

(Sayfayı çeviriniz.)

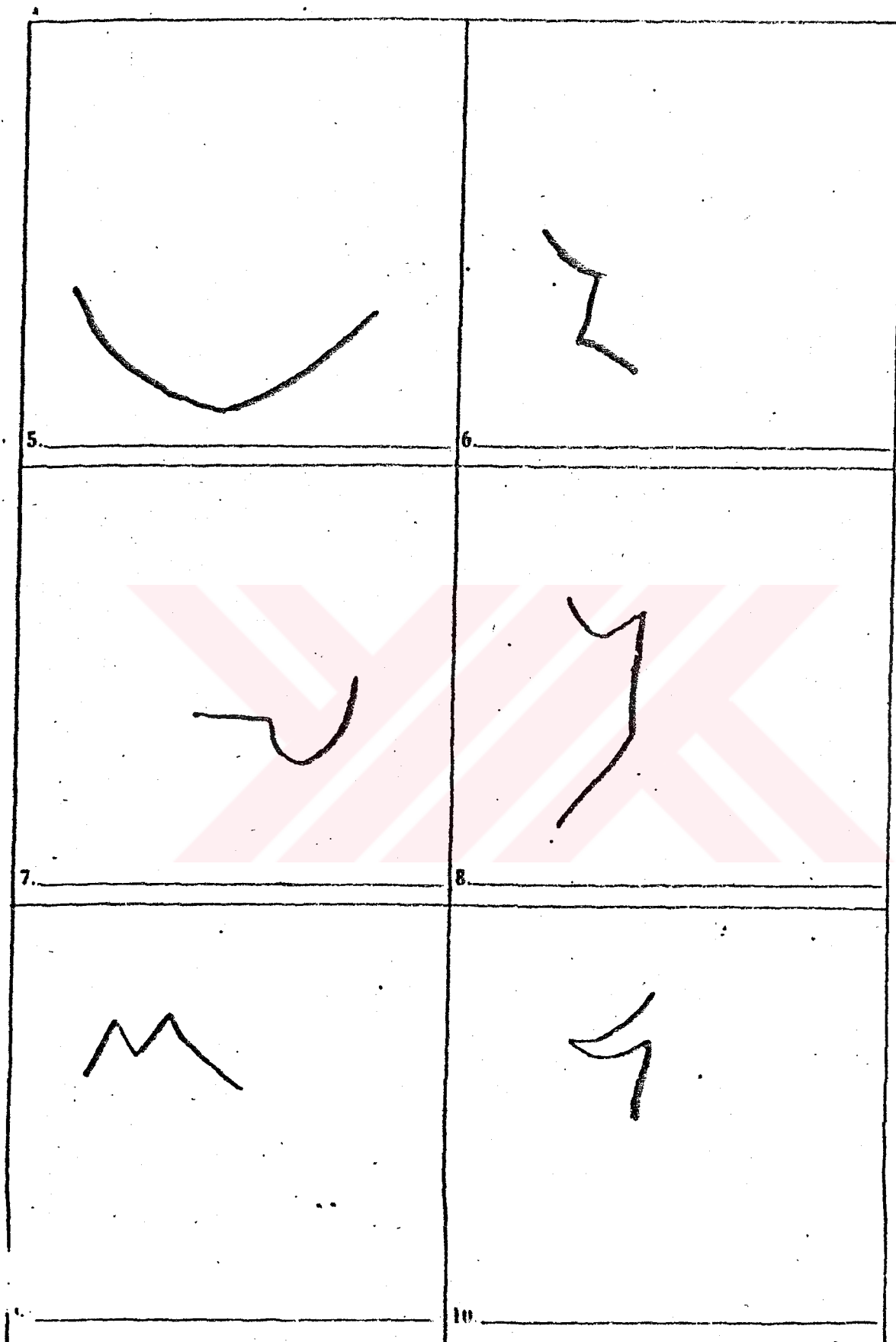


1 BAŞLIĞINIZ:

2

Aşağı ve yan sayfadaki tamamlanmamış şekillere çizgiler ekleyerek ilginç nesne veya resimler çizebilirsiniz. Yine hiç kimsenin aklına gelmeyecek bir resim veya nesneyi düşünmeye çalışın. İlk aklınıza gelen düşünceye eklemeler yapıp geliştirerek, bunun tam ve ilginç bir öyküyle ifade etmesine çalışın. Her resminiz için ilginç bir başlık bulun ve her karenin altındaki şekle alt numaranın yanına yazın.

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



3. Etkinlik : ÇİZGİLER

Aşağıdaki ve diğer 2 sayfadaki düz çizgi çiftlerinden 10 dakikalık sürede kaç tane nesne veya resim oluşturacağınızı bakın. Her bir düz çizgi çifti, yapacağınız resmin temel parçasını oluşturmaktadır. Resminizi tamamlamama için, kurşun veya boyalı kalemle bu çizgi çiftlerine yeni çizgiler ekleyin. Çizgilerin arasına, üstüne veya dışına çizimler yapabilirsiniz. Hiç kimsenin aklına gelmeyecek şeyleri düşünmeye çalışın. Ellinizden geldiğince çok sayıda düşünceyi ifade etmesine çaba gösterin. Bunların olabildiğince tam ve ilginç bir öyküyle yansıtmasını sağlayın. Belli telen yerlere isim veya başlıklarınızı yazın.



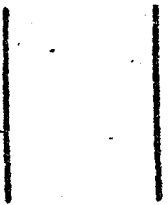
1. _____



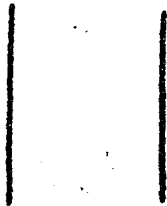
2. _____



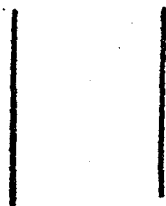
3. _____



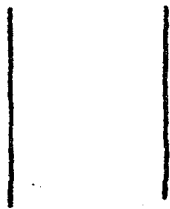
4. _____



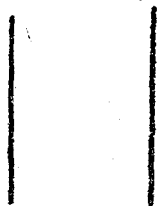
5. _____



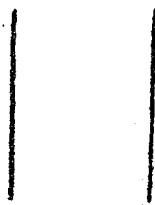
6. _____



7. _____



8. _____



9. _____



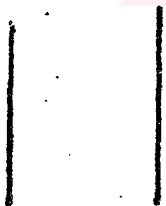
10. _____



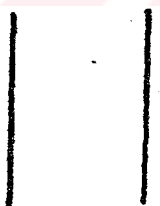
11. _____



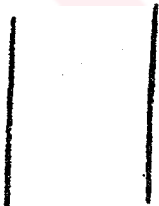
12. _____



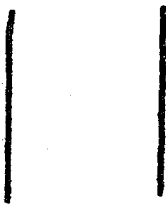
13. _____



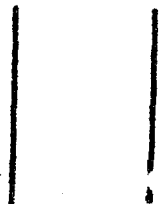
14. _____



15. _____



16. _____



17. _____



18. _____

GO ON TO NEXT PAGE

19.

20.

21.

22.

23.

24.

25.

26.

27.

28.

29.

30.

Adı:

Soyadı:

Sınıf:

Etkinlikler 1-3 : SORU SOR-VE-TAHMİN ET

İlk 3 etkinlik aşağıdaki resimle ilgilidir. Bu etkinlikler, size, bilmediğiniz şeylere ilişkin bilgi edinmek için soru sormada ve olayların nedenleri ve sonuçlarına ilişkin tahminde bulunmada ne denli başarılı olduğunuzu görme fırsatı verecektir. Resme bakın. Neler oluyor? Kesin olarak neler olduğunu söyleyebilirsiniz? Neler olduğunu, neyin, ya da nelerin bu olayların meydana gelmesine neden olduğunu anlamak ve sonucun ne olacağını kestirmek için neler bilmeniz gerekiyor?



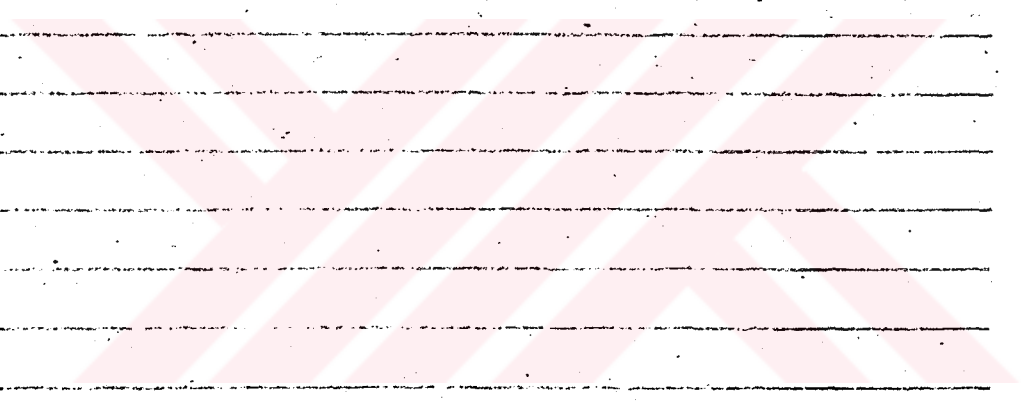
SÖZÜKLERLE YARATICI DÜŞÜNME

1. Etkinlik: SORU SORMA Aşağıya, yan sayfadaki resme ilişkin aklınıza gelen bütün soruları yazın. Kesin olarak ne olduğunu anlamanız için, gerekli olan bütün soruları sorun. Resme bir kez bakmakla cevaplanabilecek soruları sormayın. Resme istediğiniz zaman bakabilirsiniz.

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

SAYFAYI ÇEVİRİN

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



2. Etkinlik: NEDENLERİ TAHMİN ETME. 2. sayfadaki resimde cereyan eden olayın nedenlerini, aşağıdaki satırlara, elinizden geldiğince çok sayıda sıralayın. Resimde meydana gelmekte olan olaydan hemen önce veya çok önce bu olaya yol açmış olan nedenleri ileri sürünüz. Mümkün olduğu kadar çok sayıda tahminde bulunun. Tahmin etmekten kaçınmayın.

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

SAYI ÇEVİRİN

3. Etkinlik: SONUÇLARI TAHMİN ETME. 2. sayfadaki resimde cereyan eden olayın sonucunda neler olabileceğine ilişkin düşünebildiğiniz kadar çok sayıdaki olasılıkları aşağıya sıralayın. Bu olaydan hemen veya uzun bir süre sonra meydana gelebilecek olan şeyleri, bu olayın sonucu olarak ele alabilirsiniz. Elinizden geldiğince çok sayıda tahminde bulunun. Tahmin etmekten korkmayın.

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

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
İSTANBUL İLİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

BÖLÜM : Özel Öğretim Okulları.

10/12/1992

SAYI : 235/ 95704

CONU : Uygulama Çalışması.

VALİLİK MAKAMINA
İSTANBUL

- LGİ : a) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Halkla İlişkiler Müs.'nın 28.01.1988 gün ve 610/BHİŞ-125 sayılı Emri.
b) Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 30.12.1992 gün ve 92/2093 Sayılı yazısı.

Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik hizmetler Bilim-
lali Yüksek lisans öğrencilerinden A.Nilgün DENKTAŞ'ın Ocak-Mart 1993 tarihleri arasında
Özel Saint Joseph Fransız Lisesi ile Özel Işık Lisesinde uygulama çalışması yapmak iste-
liği hakkındaki Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi (b) ya-
ması ilişikte sunulmuştur.

Yukarıda söz geçen öğrencinin ilgi (a) emir esasları içerisinde belirtilen okullarda
uygulama çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun kütale edilmiştir.

Makaminizce de uygun görüldüğü takdirde elurlarınıza arz ederim.

ASLI GİLEDIR,
FATMA KURBAN
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
İSTANBUL MÜDÜRLÜĞÜ
10/12/1992

Müdür A. T. TUGLU
İlyas TUGLU
Şube Müdürü

O L U R

../../1992

Vali Adına

Orhan YRAS

Koord. Müdür Yardımcısı

KAYNAKLAR

AKBAŞ, Turan. "Yaratıcılık", **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:1, Sayı:6, Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi, 1991.

ARIK, Alev. **Yaratıcılık**. Ankara: Kültür Bakanlığı-790, 1990.

ASLAN, Esra. "Yaratıcı Düşünce Yeteneğine Sahip Ergenlerin Danışmanlığa İhtiyaç Duydukları Problem Alanları Üzerine Bir Araştırma." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, 1989.

ATAMAN, Ayşegül. "Üstün Yetenekli Çocuklara Uygulanması Gereken Özel Eğitim Tedbirlerine Yönelik Bir Program Teklifi", **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:5, Sayı:1, Ankara: 1989.

CANSEVER, Gökçe. **Klinik Psikolojide Değerlendirme Yöntemleri**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, 1982.

CÜCELOĞLU, Doğan. **İnsan ve Davranışı**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1991.

DAVASLIGİL, Ümit. "Anksiyete Düzeyi ve Aile Tutumlarının Yaratıcı Düşünceye Olan Etkisi." Basılmamış Doçentlik Tezi. İstanbul Üniversitesi, 1988.

_____. "Yaratıcılık ve Oyun", **Eğitim ve Bilim**. Cilt:13, Sayı:71, Ankara: 1989.

_____. "Üstün Olma Niteliğini Kazanma", **Eğitim ve Bilim**. Sayı:82, Cilt:15, Ankara: 1991.

DIESSNER, Rhett. "Correlation Of The Khatena-Torrance Creative Perception Inventory And The Wechsler Adult Intelligence Scale-Revised", **The Creative Child And Adult Quarterly**. Vol. IX, No:1, Spring 1984.

DILLARD, Geneva Hammond. "The Effect Of A Fine Arts Program On The Intelligence, Achievement, Creativity And Perconality Test Scores Of Young Gifted And Talented Students", **The Creative Child And Adult Quarterly**. Vol X, No:2, Summer 1985.

DOWD, E. Thomas. "The Self And Creativity", **Handbook Of Creativity**. Newyork, London, 1989.

DÖNMEZ, Ali. "Denetim Odağı", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt:18, Sayı:1-2, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1986.

DRAPER, Wallace D. "A Cursory Review Of Current Creativity Research", **The Creative Child And Adult Quarterly**. Vol:10, No:2, Summer, 1985.

EKŞİ, Aysel. **Çocuk, Genç, Anababalar**. İstanbul: Bilgi Yayınevi, 1990.

ENÇ, Mithat. **Ruhbilim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Karatepe Yayınları, No:9, 1990.

FEDERHAR, David Bernard. "Vocational And Avocational Interests Of Gifted Adolescents: Their Development As A Product Of Creativity", **The Creative Child And Adult Quarterly**. Vol:X, No:2, Summer 1985.

FINDIKÇI, İlhami. "Çocuk ve Yaratıcılık", **Yaşadıkça Eğitim**. Sayı:3, İstanbul: YA-PA Yayınları, Mayıs-Haziran 1988.

FLYNN, Timothy M. "Achievement Self Concept And Locus Of Control In Back Prekindergarden Children", **Early Child Development And Care**. Vol:74, 1991.

GEÇTAN, Engin. **Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar**. Ankara: Maya Matbaası, 1981.

_____. **Psikanaliz ve Sonrası**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1988.

HANÇERLİOĞLU, Orhan. **Ruhbilim Sözlüğü**. İstanbul, Remzi Kitabevi, 1988.

HESAPÇIOĞLU, Muhsin. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 1988.

HOCEVAR, Dennis. "Measurement Of Creativity Review and Critique", **Journal Of Personality Assessment**. 45,5, 1981.

İNCESULU, Ayşim. "Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Yaratıcı Faaliyetler", **Pembe Bağcık Dergisi**. Sayı:2, İstanbul: Gözlem Yayınları, Nisan 1987.

JASWAL, Snehlata; J.M. Jerath. "Need For Achievement And Locus Of Control As Predictors Of Creativity Among Males At Two Levels Of Intelligence", **Journals Of Personality And Clinical Studies**. Vol 7(2), September, 1991.

JERSILD, Arthur T. **Çocuk Psikolojisi**. Çeviren: Gülseren Günce. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:79, 1979.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. **İnsan Aile Kültür**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1990.

KARASAR, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: 1991.

KARNES, Frances; Victor R. Ollia. "Locus Of Control In Rural Southern Elementary Gifted Students", **Psychological Reports**. Vol:69, (3, Pt, 1), December 1991.

KORKUT, Fidan. "İlkokul Öğrencilerinin Kendilerine İlişkin Bazı Değişkenlerin Denetim Odakları Üzerine Etkisi", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:61, Ankara: 1991.

LAUSTER, Peter. **Yetenek Ölçümü**. Artel Zeka ve Yetenek Dizisi:2, Evrim Bilimsel Eğitim Araçları, 1978.

LORENZEN, Huber Lesa. "Selfpercieved Creativity In The Later Years", **Educational Gerontology**. Vol:17(4), Jul-Aug 1991.

MANGIR, Mine; Neriman Çağatay-Aral. "Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi", **Eğitim ve Bilim**. Sayı:79, Cilt:15, Ankara: 1991.

MAY, Rolla. **Yaratma Cesareti**. İstanbul: Metis Yayınları, 1991.

Mc CLELLAND, Robert; Carolyn Yewchuk; Robert Mulcahy. "Locus Of Control In Underachieving And Achieving Gifted Students", **Journal For The Education Of The Gifted**. (Sum.[win.(sic.)]), Vol:14(4), 1991.

MEYER, J. William; B. Jerame DUSEK. **Child Psychology**. Toronto: D.C. Heath and Company, 1979.

OĞUZKAN, Şükran; Özgür Demiral, Gülseren Tür, Emine Tezcan. **Anaokullarında Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri**. Ankara: Bilim Yayınları, 1987.

_____. Özgür Demiral; Gülseren Tür; Emine Tezcan. **Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri ve Eğitici Oyuncaklar**. Ankara: MEB Yayınları:718, 1991.

ONUR, Bekir. **Ergenlik Psikolojisi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Taş Kitapçılık, 1987.

ÖMEROĞLU, Esra. "Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaş Kız ve Erkek Çocuklarının Zeka ve Yaratıcılık Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, 1986.

_____. "Yaratıcı Drama Eğitiminin İngiltere'de Okul Öncesi Eğitimde Kullanılmasıyla İlgili Bir İnceleme", **YA-PA 7. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. Eskişehir: YA-PA Yayınları, 1981.

ÖZERTEM, Tekin. "Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Etkinliklerin Önemi", **Okul Öncesi Eğitim ve Sorunları**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1983.

ÖZTÜRK, Orhan. **Ruh Sağlığı ve Bozuklukları**. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım, 1989.

RAUQUETTE, Michel, Louis. **Yaratıcılık**. Çeviren: Işın Gürbüz. İstanbul: İletişim Yayınları, 1992.

RAZON, Norma. "Yaratıcılığı Geliştirici Oyunla Eğitim", **Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim**. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları:1, Cem Yayınevi, 1990.

SANDSTRÖM, C. I. **Çocuk ve Gençlik Psikolojisi**. Çeviren: Refia Şemin. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 1614, 1971.

SAMURÇAY, Neriman. "Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Etkinliklerin Önemi", **Okul Öncesi Eğitim ve Sorunları**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1983.

SAN, İnci. "Yaratıcılık", **Sanat ve Eğitim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:151, 1985.

_____. "Yaratıcı Kişiliğin Geliştirilmesinde Ortaöğretimin Rolü", **Bugünden Yarına Ortaöğretimimiz**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1985.

SANDWİTH, Nükhet Doğan. "The Effect Of Training For Creativity On The Divergent Thinking Abilities Of A Sample Of Turkish Ninth Graders. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. 1978.

SEGAL, Julius; Zelda Segal. "Yaratıcı Çocuklar", **Yaşadıkça Eğitim**. Çeviren: Hamdi Erkunt. İstanbul: YA/BA Yayınları, 1989.

SEVER, Sedat. "Dil ve Edebiyat Öğretiminde Yaratıcılık", **Eğitimde Nitelik Geliştirme**. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları No:1, 1991.

SHAUGHNESSY, Michael F. "The Core Of Creativity", **The Creative Child And Adult Quarterly**. Vol:VIII, No:1, Spring 1983.

SUNGUR, Nuray. "Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkililiği. EYT Öğrencilerine İlişkin Bir Deneme." Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, 1988.

_____. "Okul Yöneticisinin Yaratıcılığı", **Yaşadıkça Eğitim**. Sayı:6, İstanbul: YA/BA Yayınları, 1989.

_____. **Yaratıcı Düşünce**. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, 1992.

TAVŞANCIL, Ezel. "Lise Tür ve Kolunun Yüksek Öğretimde Akademik Başarıya Etkisi." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1988.

TEKELİ, Sevim. "Yaratıcı Kişiliğin Geliştirilmesinde Orta Öğretimin Rolü", **Bugünden Yarına Orta Öğretimimiz**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1985.

TORRANCE, E. Paul. "Torrance Tests Of Creative ve Thinking Verbal Tests and Figural Tests Form A and B", **Scholastic Testing Service**. 1974.

_____. "Five Models For Constructing Creativity Instructional Materials", **The Creative Child and Adult Quarterly Spring**. Vol:III, No:1, 1978a.

_____. "Torrance Tests Of Creative Thinking Manual For Scoring And Interpreting Results. Verbal Forms A and B", **Scholastic Testing Service**, 1990.

TORRANCE, E. Paul; J. Pansy Torrance. "Developing Creativity Instructional Materials According To The Osborn Parnes Creativite Problem Solving Model", **The Creative Child and Adult Quartely**. Vol:III, No:2, Summer 1978b.

TORRANCE, E. Paul; Jack Presbury. "The Giteria Of Suaccess Used in 242 Recent Experimental Studies Of Creativity", **The Creative Child and Adult Quarterly**. Vol:IX, No:4, Winter 1984.

TORRANCE, E. Paul; Orlow E. Ball. "Torrance Tests Of Creative Thinking Streamlined (Revised) Manual Including Norms And Directions For Administering And Scoring Figural A. Anol B", **Scholastic Testing Service. Inc.**, Illinois: 1984.

ULCAY, Sema. "Okulöncesi Kuruluşlarda Yaratıcılık", **YA-PA Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması Semineri II-III**. İstanbul: YA-PA Yayınları, 1985.

VEXLIARD, Alexandre. "Yaratıcılık Teorileri ve Eğitim", Çeviren: N.Hızır, **Felsefe Araştırma Dergisi**. 4.Cilt, 1966.

WOODMAN, Richard W.; Lyle F. Schoenfeldt. "Individual Differences In Creativity", **Handbook Of Creativity**. Newyork, London, 1989.

WRIGHT Scott D. "The Creative Potential In The Adult Years: Adult Development and The Contributions Of Carl Jung and Erik Erikson", **The Creative Child and Adult Quarterly**. Vol:XIV, No:3-4, . Autumn and Winter 1989.

YACKNESS, June Goldin. "An Investigation Of The Problem Solving And Divergant Thinking Abilities In Gifted Elementary School Children", **The Creative Child And Adult Quarterly**. Vol:X, No:2, Summer 1985.

YAVUZER, Halide. **Ergenlik Çağında Gelişmeyi Etkileyen Güçler**. İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 1986.

_____. "Yaratıcı Çocuğu Sever misiniz?", **Yaşadıkça Eğitim**. Sayı:1, İstanbul: 1986.

_____. **Yaratıcılık**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 1989.

YAVUZER, Haluk. **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1985.

YEŞİLYAPRAK, Binnur. "Gençlerde Denetim Odağı ve Önkoşulları", **V.Ulusal Psikoloji Kongresi**. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1990.

- 76-ZARNEGAR, Zohreh; Dennis Hocevar and William B. Michael. "Components Of Orjinal Thinking in Gifted Children", Educational And Psychological Measurement. No:1, Spring 1988.

